

DOCUMENTO REFERÊNCIA



CONAE 2024

Conferência Nacional de Educação

Plano Nacional de Educação 2024-2034:
política de Estado para a garantia da educação como direito humano,
com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável



PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA EXECUTIVA

SECRETARIA EXECUTIVA ADJUNTA

Fórum Nacional de Educação - FNE

Coordenador: Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho

Membros

Associação Brasileira de Alfabetização - ABAIf

Titular: Adelma Barros Mendes

Suplente: Fernando Rodrigues de Oliveira

**Associação Brasileira das Universidades
Comunitárias de Educação Superior- Abruc**

Titular: Paulo Muniz Lopes

Suplente: João Pedro Schimidt

**Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições
Federais de Ensino Superior - Andifes**

Titular: Alfredo Macedo Gomes

Suplente: Marcelo Pereira de Andrade

**Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento
da Educação - Fineduca**

Titular: Nelson Cardoso Amaral

Suplente: Rubens Barbosa de Camargo

**Associação Nacional de Política e Administração da
Educação - Anpae**

Titular: Luiz Fernandes Dourado

Suplente: Romilson Martins Siqueira

Associação Nacional de Pós-Graduandos - ANPG

Titular: Rogean Vinicius Santos Soares

Suplente: Ana Priscila Paiva de Farias Alves

**Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
em Educação - Anped**

Titular: Geovana Mendonça Lunardi Mendes

Suplente: Miriam Fábria Alves

Centro de Estudos Educação & Sociedade - Cedes

Titular: Sergio Stoco

Suplente: Ingrid Ribeiro

Comissão de Educação da Câmara dos Deputados

Titular: Deputado Rafael Brito

Suplente: Deputado Fernando Mineiro

Comissão de Educação e Cultura do Senado Federal

Titular: Senadora Teresa Leitão

Suplente: Walisson Maurício de Pinho Araújo

**Confederação Nacional de Pais de Alunos -
Confenapais**

Titular: Otto Benar Ramos de Farias

Suplente: Rodrigo Guará Nunes

**Confederação Nacional dos Trabalhadores em
Educação - CNTE**

Titular: Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho

Suplente: Guelda Cristina de Oliveira Andrade

**Confederação Nacional dos Trabalhadores em
Estabelecimentos de Ensino - Contee**

Titular: Gilson Luiz Reis

Suplente: Rodrigo Pereira de Paula

Conselho Nacional de Educação - CNE

Titular: Suely Melo de Castro Menezes

Suplente: Paulo Fossatti

**Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal
de Educação Profissional, Científica e Tecnológica -
Conif**

Titular: Luzia Matos Mota

Suplente: Nilra Jane Filgueira Bezerra

**Conselho Nacional de Secretários de Educação -
Consed**

Titular: Maria do Socorro da Silva Batista

Suplente: Sandra Maria Martins Cardoso Casimiro

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes

Titular: Márcia Serra Ferreira

Suplente: Suzana dos Santos Gomes

Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico - Proifes

Titular: Carlos Alberto Marques

Suplente: Rosângela Gonçalves de Oliveira

Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras - Fasubra

Titular: Charles dos Santos Brasil

Suplente: André dos Santos Gonçalves

Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação - Foncede

Titular: Ricardo Tonassi Souto

Suplente: Osvaldir Ramos

Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros, Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - ForumDir

Titular: Luéli Nogueira Duarte e Silva

Suplente: Eva Aparecida de Oliveira

Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil - Fóruns EJA Brasil

Titular: Rita de Cássia Pacheco Gonçalves

Suplente: Dimitri Assis Silveira

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep

Titular: Maria Teresa Gonzaga Alves

Suplente: Márcio Alexandre Barbosa Lima

Movimento Interfóruns da Educação Infantil do Brasil - Mieib

Titular: Sandro Vinícius Sales dos Santos

Suplente: Ivone Garcia Barbosa

Secretaria de Articulação Intersetorial e com os Sistemas de Ensino - Sase

Titular: Alessandra Santos de Assis

Suplente: Domingos Sávio Abreu

Secretaria de Educação Básica - SEB

Titular: Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Suplente: Alexsandro do Nascimento Santos

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - Secadi

Titular: Maria do Rosário Figueiredo Tripodi

Suplente: Cleber Santos Vieira

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Setec

Titular: Getúlio Marques Ferreira

Suplente: Patrícia Barcelos

Secretaria de Educação Superior - SESu

Titular: Denise Pires de Carvalho

Suplente: Tânia Mara Francisco

Secretaria Executiva Adjunta - SEA

Titular: Leonardo Osvaldo Barchini Rosa

Suplente: Gregório Durla Grisa

Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior - SERES

Titular: Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery

Suplente: Paulo Augusto Meyer Mattos Nascimento

Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC

Titular: Fernanda Antônia da Fonseca Sobral

Suplente: Renato Janine Ribeiro



União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - Ubes

Titular: Ana Jade Beatriz Martins Melo Rodrigues

Suplente: Wanderson Marques Morais

União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação - Uncme

Titular: Eduardo Cezar da Silva

Suplente: Darli de Amorim Zunino

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime

Titular: Alessio Costa Lima

Suplente: Vivian Katherine Fuhr Melcop

União Nacional dos Estudantes - UNE

Titular: Thaís Falone Bernardes

Suplente: Gabriel Barros Braga

Associações brasileiras de reitores

Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - Crub

Titular: Beatriz Maria Eckert Hoff

Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais - Abruem

Suplente: Odilon Máximo de Morais

Centrais sindicais dos trabalhadores

Central Única dos Trabalhadores - CUT

Titular: José Celestino Lourenço

União Geral dos Trabalhadores - UGT

Suplente: Antônio Bittencourt Filho

Confederações de empresários e de sistemas nacionais de aprendizagem

Confederação Nacional da Indústria - CNI

Titular: Wisley João Pereira

Confederação Nacional do Comércio - CNC

Suplente: Fernanda Ferreira Pedrosa

Movimentos em defesa da educação

Campanha Nacional pelo Direito à Educação

Titular: Andressa Camile Pellanda

Movimento Todos Pela Educação

Suplente: Olavo Nogueira Batista Filho

Movimentos nacionais de educação escolar indígena

Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena - CNEEI

Titular: Thiago Halley Santos de Lima

Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena - FNCEEI

Suplente: Maria Leidiane Marinheiro da Silva

Movimentos sociais afro-brasileiros e de educação antirracista

Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros - Cadara

Titular: Lucimar Rosa Dias

Centro de Estudo das Relações do Trabalho e Desigualdades - Ceert

Suplente: Lara Santos Rocha

Movimentos sociais do campo

Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - Contag

Titular: Antônio Lacerda Souto

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST

Suplente: Luana Pommé Ferreira da Silva

Movimentos sociais de diversidade sexual e em defesa dos direitos das mulheres e de gênero

Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos - ABGLT

Titular: Cleber Ferreira Silva

União Brasileira de Mulheres - UBM

Suplente: Lúcia Rincon

Representação dos estabelecimentos de ensino do setor privado e da educação a distância

Associação Nacional das Universidades Particulares - Anup

Titular: Elizabeth Regina Nunes Guedes

Associação Brasileira de Educação a Distância - Abed

Suplente: Fredric Michael Litto

Representação de mantenedoras de educação superior

Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino - Confenem

Titular: Arnaldo Cardoso Freire

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES

Suplente: Celso Niskier

Representações de associações científicas de áreas de ensino

Associação Nacional de História - Anpuh

Titular: Wagner Geminiano dos Santos

Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais - Abecs

Suplente: Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Representações de entidades com atuação na formação dos profissionais da educação

Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - Anfope

Titular: Suzane da Rocha Vieira Gonçalves

Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

Docência e Residência Pedagógica - Forpibid-RP

Suplente: Cristiane Antonia Hauschild Johann

Representações de entidades representativas de instituições confessionais

Associação Nacional de Educação Católica do Brasil - Anec

Titular: Roberta Valéria Guedes

Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas - Abiee

Suplente: Mac Amaral Cartaxo

GRUPO DE TRABALHO DE REDAÇÃO DA COMISSÃO ESPECIAL DE MONITORAMENTO E SISTEMATIZAÇÃO DO FNE - CEMS

Geovana Mendonça Lunardi Mendes (**Anped, Coordenadora**)

Andressa Pellanda (**Campanha**)

Carlos Alberto Marques (**Proifes**)

Lueli Nogueira Duarte e Silva (**ForumDir**)

Luiz Fernandes Dourado (**Anpae**)

Nelson Cardoso do Amaral (**Fineduca**)

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (**Anfope**)

Walisson Maurício de Pinho Araújo (**CE - Senado Federal**)

REVISÃO: Vivian Katherine Fuhr Melcop (**Undime**)

EDITORAÇÃO: Isabela Martins de Moraes e Silva (**Anped**)

● SUMÁRIO

09 APRESENTAÇÃO

12 INTRODUÇÃO

25 **EIXO I** - O PNE COMO ARTICULADOR DO SNE, SUA VINCULAÇÃO AOS PLANOS DECENAIS ESTADUAIS, DISTRITAL E MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, EM PROL DAS AÇÕES INTEGRADAS E INTERSETORIAIS, EM REGIME DE COLABORAÇÃO INTERFEDERATIVA

48 PROPOSIÇÕES

52 **EIXO II** - A GARANTIA DO DIREITO DE TODAS AS PESSOAS À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL, COM ACESSO, PERMANÊNCIA, E CONCLUSÃO, EM TODOS OS NÍVEIS, ETAPAS E MODALIDADES, NOS DIFERENTES CONTEXTOS E TERRITÓRIOS

88 PROPOSIÇÕES

100 **EIXO III** - EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS, INCLUSÃO E DIVERSIDADE: EQUIDADE E JUSTIÇA SOCIAL NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA TODOS E COMBATE ÀS DIFERENTES E NOVAS FORMAS DE DESIGUALDADE, DISCRIMINAÇÃO E VIOLÊNCIA

110 PROPOSIÇÕES

117 **EIXO IV** - GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: REGULAMENTAÇÃO, MONITORAMENTO, AVALIAÇÃO, ÓRGÃOS E MECANISMOS DE CONTROLE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL NOS PROCESSOS E ESPAÇOS DE DECISÃO

132 PROPOSIÇÕES

135 **EIXO V** - VALORIZAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: GARANTIA DO DIREITO À FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE QUALIDADE, AO PISO SALARIAL E CARREIRA, E ÀS CONDIÇÕES PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO E SAÚDE

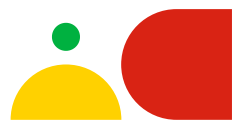
147 PROPOSIÇÕES

151 **EIXO VI** - FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, COM CONTROLE SOCIAL E GARANTIA DAS CONDIÇÕES ADEQUADAS PARA A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO, VISANDO À DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DA PERMANÊNCIA

161 **PROPOSIÇÕES**

168 **EIXO VII** - EDUCAÇÃO COMPROMETIDA COM A JUSTIÇA SOCIAL, A PROTEÇÃO DA BIODIVERSIDADE, O DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL SUSTENTÁVEL PARA A GARANTIA DA VIDA COM QUALIDADE NO PLANETA E O ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES E DA POBREZA

147 **PROPOSIÇÕES**



● APRESENTAÇÃO

Nos últimos anos, foram expressivos os movimentos de mobilização da sociedade por políticas de Estado para a educação nacional resultantes de ampla participação. Inúmeras conferências de educação foram realizadas com forte engajamento político-social e confirmaram importantes bases conceituais para a educação, tais como a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb 2008) e as Conferências Nacionais de Educação (Conae 2010 e 2014), efetivas expressões de processos democráticos de debate para a educação brasileira. Tais marcos estão assentados no efetivo comprometimento de milhões de brasileiros e brasileiras e de milhares de delegados e delegadas atuantes nas etapas municipais, intermunicipais, estaduais, distrital e nacional.

A construção coletiva e o debate social ao longo destas históricas conferências focalizaram, como temáticas centrais recorrentes, o Plano Nacional de Educação (PNE) e a agenda de instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE). Como resultantes destes ricos processos, nos documentos finais aprovados foram afirmadas a necessidade de maior articulação entre os entes federados e os setores da sociedade e apresentadas as diretrizes, metas e ações para a conformação de uma efetiva política de Estado para a educação, sempre com o horizonte de assegurar democratização, universalização, qualidade social, inclusão, igualdade, equidade e respeito às diversidades. Contudo, em decorrência do impeachment da Presidenta Dilma Rousseff em 2016, houve uma intervenção unilateral sobre o Fórum Nacional de Educação (FNE), desconfigurando-o, o que afetou decisivamente a agenda democrática de construção da Conae de 2018.

Todo um processo de participação de amplos e representativos setores nas mais variadas etapas das conferências foi, assim, impactado a partir do ano de 2016 e, durante seis anos, os processos de participação e

interação democrática entre governo e sociedade foram interrompidos. Foram extintos canais de participação social em políticas públicas, reduzidos ou eliminados fóruns e conselhos até então previstos em uma política nacional de participação social.

Em decorrência da eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, para o seu terceiro mandato presidencial, os reclamos, pela retomada da participação de múltiplos atores sociais e políticos na construção das políticas públicas, se intensificaram. Foram retomadas as ações de participação social, lançada a plataforma Brasil Participativo, para que a população possa contribuir com a criação e melhoria das políticas públicas, e realizadas plenárias em todo o país voltadas à construção do PPA 2024/ 2027. De igual modo, são retomadas as conferências nacionais nas mais variadas políticas públicas, como saúde, assistência social, cultura, ciência, tecnologia e inovação, e reativados conselhos e instâncias de participação, com o propósito de adensar os debates e proposições ancoradas no efetivo diálogo social.

No caso da educação, as reivindicações por retomadas de ações, programas e institucionalidades se avolumaram. Entre outras necessidades prementes, reivindicou-se a recomposição democrática do FNE, órgão de Estado responsável pela convocação, planejamento e coordenação das conferências, com vistas à realização de uma nova Conae, em caráter extraordinário, tendo por horizonte a construção do Plano Nacional de Educação (PNE) para a próxima década, 2024/ 2034.

Respondendo ao desafio político-institucional de retomar a participação social na educação, a Conae, edição 2024, foi convocada, em caráter extraordinário, pelo Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023, com o tema

Plano Nacional de Educação (2024-2034) - política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.

O próximo PNE deverá ser um Plano garantidor de direitos e, por isso mesmo, suas metas deverão ser estruturantes visando à garantia do direito à educação, básica e superior, com qualidade social. O PNE também trará, com centralidade, metas que digam respeito, especificamente, aos enormes desafios atinentes à redução das desigualdades, à valorização das diversidades e à emergência ambiental.

O PNE, deste modo, deverá contribuir para o enfrentamento, no âmbito da educação, de fenômenos de recrudescimento das violências, do agravamento na degradação dos biomas, da generalização de conflitos e intolerâncias, em variados contextos marcados por desigualdades e exclusão social.

Assume-se, nestes esforços de mobilização da sociedade em que se insere a Conae, a centralidade do conceito de **educação para uma cultura democrática**, fundamental na efetivação de valores de respeito e tolerância, de solidariedade, de justiça social e ambiental, de sustentabilidade, de inclusão, e valorização da diversidade e pluralidade.

Neste momento em que se busca a pacificação e estabilização do país, “toda a educação” deve estar mobilizada para enfrentar todas as formas de discriminação e violações de direitos nos ambientes escolar e acadêmico, construindo, de maneira dialogada, pacífica e democrática, instituições livres de preconceitos, violências, abusos, intimidações e perseguições de toda ordem.

A próxima década na educação deve ser pavimentada no exercício, em todas as instituições, espaços e processos, do respeito, da tolerância, da promoção e a valorização

das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de deficiência, de altas habilidades ou superdotação, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras).

Obviamente que um Plano, concebido como epicentro das políticas educacionais e efetivo instrumento de gestão da educação e de mobilização da sociedade em nosso país, deverá convergir para o desafio nacional da valorização dos profissionais da educação, dimensão estratégica para a consecução dos objetivos superiores do próprio Plano.

De igual forma, na agenda de materialização do PNE e de instituição do Sistema Nacional de Educação, o financiamento é central e deverá vir acompanhado da definição de normas de cooperação, de padrão nacional de qualidade (na educação básica e superior) e de uma descentralização qualificada, ou seja, da melhor repartição de competências acompanhadas das condições necessárias para sua efetivação. São estes alguns dos pilares que devem orientar a ampliação das capacidades do Estado, para que todas as pessoas tenham seu direito assegurado em qualquer ponto do território nacional.

Esta Conae 2024 será, deste modo, o mais importante espaço democrático de reconstrução de consensos entre atores sociais diversos e diferentes em nosso país. Assim, apontará novas perspectivas para organizar a educação nacional **na forma de um Sistema Nacional de Educação (SNE)** e para assegurar as bases constitutivas do **Plano Nacional de Educação (PNE)** para a próxima década.

Considerados diversos ativos políticos (como os documentos das conferências - 2008, 2010, 2014, 2018 e 2022, referências programáticas, contribuições do Ministério da Educação/ MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ Inep,

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Capes, Tribunal de Contas da União/ TCU e de entidades nacionais do campo educacional, dentre outras, além de proposições legislativas em debate), a Conae 2024 indicará diretrizes, proposições, estratégias e ações concretas para as políticas de Estado, da educação básica e superior, orientadas para a inadiável instituição do SNE e regulamentação da cooperação federativa na educação

É com o espírito de diálogo, convergência e reconstrução de políticas públicas e processos democráticos, que o FNE submete à apreciação da sociedade brasileira este Documento-Referência e convida profissionais da educação, mães, pais e responsáveis, estudantes, dirigentes, parlamentares, movimentos e demais atores sociais que se preocupam e ocupam com a educação, para dialogar, refletir e propor uma agenda de Estado para a educação brasileira.

Este Documento Referência será foco de ampla discussão e contribuirá com as mais variadas formas de mobilização e debate em conferências municipais, intermunicipais, distrital, estaduais e livres. Estas irão convergir para a etapa nacional da Conae 2024, a ser realizada em janeiro de 2024, em Brasília-DF, oportunidade em que as contribuições serão objeto de deliberação e servirão de bases para a formulação do PNE 2024/ 2034 e sua efetiva materialização para a garantia do direito à educação, fundamento para a instituição do SNE.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO

● INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE), assegurado constitucionalmente como uma perene política de Estado e instrumento de planejamento decenal voltado a garantir a educação como direito, requer ampla participação e diálogo social.

Após amplo e consistente debate político na sociedade e, posteriormente, no Congresso Nacional, o PNE foi sancionado (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), depois de discussões amplas e mais de 3 (três) mil emendas, como um importante instrumento articulador do Sistema Nacional de Educação. Contudo, a vigência do PNE foi marcada, **já no seu segundo ano de vigência, pelo processo de afastamento de uma presidenta democraticamente eleita.**

Em consequência, foi afirmada uma política de **“austericídio” fiscal** que se aprofundou na última década, desde a aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, do Teto de Gastos, comprometendo de maneira crítica os recursos da educação e o cumprimento do PNE, conforme afirmado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) em sua 39ª Nota Pública (1º de abril de 2016), em que categoricamente declarou que *“Impeachment sem crime de responsabilidade é golpe e implicará em risco à consagração dos direitos sociais”*.

Adicionalmente, como em tantas outras políticas públicas, as políticas de educação sofreram com agudos processos de mudança, desmonte e reconfiguração, bem como com cortes brutais de investimentos. Tudo isso fruto de uma **política retrógrada de governos** que se sucederam entre os anos 2016 a 2022. O país viveu, ainda, uma **pandemia de covid-19** que dizimou a família de mais de 700 mil vítimas e em que milhões de estudantes e profissionais de educação foram colocados em uma experiência totalmente nova, desafiadora e,

também, excludente.

A pandemia afetou decisivamente a qualidade e o direito à educação, mediante o fechamento de instituições educativas, a adoção de novas formas de ensino para as quais não havia oferta de condições objetivas e formação adequada, a interrupção de projetos e a restrição do convívio social, todas com consequências negativas no campo educacional. Já existia um cenário com enormes desigualdades de acesso, conclusão, aprendizado que, com efeito, a pandemia aprofundou.

Os retrocessos na agenda nacional, iniciados no governo Temer e aprofundados na gestão Bolsonaro, acentuaram políticas, programas e ações neoliberais, ultraconservadoras, como expressões hegemônicas do ideário da extrema direita.

No período de 2016/ 2022, houve o aprofundamento da crise institucional e a restrição a direitos e conquistas, cuja materialidade maior, decorrente do *impeachment*, foi a promulgação da EC nº 95, de 2016, que instituiu um novo e restritivo regime fiscal. No governo Bolsonaro se intensificaram ações e políticas que impingiram fortes obstáculos e retrocessos à democracia, à participação social e à garantia dos direitos sociais.

Diversas políticas implementadas nos últimos anos, não só deixaram o PNE marginalizado, como foram na contramão dele. Ademais, o Plano teve sua construção pautada em um avanço progressivo de cumprimento das metas, em que aquelas que deveriam ser cumpridas nos primeiros anos de vigência eram essenciais para o avanço das subsequentes - e, não cumprindo as primeiras, todo o Plano ficava comprometido.

Nesse período, o projeto de desmonte foi caracterizado, de igual modo, pela redução, diminuição ou remoção de

objetivos, instrumentos e/ ou das capacidades administrativas existentes, em particular no Ministério da Educação (MEC). Por consequência, os efeitos deste desmonte **produziram agravamento nas condições de oferta e nos índices educacionais e, como realçado, aumentaram as desigualdades educacionais e sociais do país** que precisam ser enfrentadas nesta época histórica.

O FNE, importante destacar, estabelecido pela Lei nº 13.005, de 2014, teve, neste contexto de retrocessos, sua autonomia desrespeitada pelo Decreto Executivo de 26 de abril de 2017 e pela Portaria MEC nº 577, de 27 de abril de 2017. Face a essas normativas do MEC, sob a gestão Temer, que alteraram de maneira unilateral, a composição do FNE e o calendário da Conae 2018, diversas entidades que compunham o Fórum adotaram várias iniciativas e ações visando resguardar o FNE como espaço de interlocução entre sociedade civil e governo e, portanto, como órgão de Estado. No entanto, na desleal correlação de forças, tais iniciativas foram categoricamente desrespeitadas pelo Governo de turno. Assim, várias entidades foram excluídas e outras, preocupadas com a defesa e promoção do direito à educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade para todo cidadão e para toda cidadã, decidiram se manter fora do FNE.

A partir desta intervenção unilateral do MEC no FNE, em 2017, foi criado o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) que pautou suas lutas e proposições direcionadas ao fortalecimento e à articulação de mecanismos e de instâncias plurais de diálogo e de atuação conjunta entre a sociedade civil e a sociedade política. De tal forma que se consolidou-se como espaço estratégico em defesa do Estado democrático de direito e de contraposição aos inúmeros retrocessos produzidos a partir do golpe de 2016.

O projeto político dos dois últimos governos foi, portanto, não cumprir, nem criar condições para a implementação

do PNE 2014/ 2024, em favor de políticas restritivas de direitos, conservadoras e amplamente privatizantes, acentuando, dessa forma, as desigualdades sociais existentes. Agora será fundamental exigir, deste e dos próximos governos, especialmente sob a liderança de um MEC com maior capacidade de coordenação e cooperação, efetivas políticas de Estado para a educação no país.

Nesse processo de reconstrução, foi fundamental a retomada democrática do FNE, em 2023, como resultado de lutas e proposições, envolvendo diversos atores coletivos, especialmente aqueles aglutinados no FNPE. Por isso, o PNE para a próxima década, não deve ser secundarizado, mas, sim, implementado rigorosa e democraticamente, sendo o epicentro e a espinha dorsal das políticas educacionais, instrumento consensual de planejamento para a década e de mobilização da sociedade. Para definir as responsabilidades pelos diversos compromissos elencados no PNE, que devem estar mais bem definidas e formalizadas a fim de não prejudicar a efetivação do Plano, há necessidade crucial de implantação do Sistema Nacional de Educação e o efetivo funcionamento das instâncias de negociação, cooperação e pactuação federativa.

A conjuntura política atual, após a eleição de um governo no campo democrático-popular, resultado de ampla coalizão, indica, portanto, a retomada do Estado Democrático e de Direito, para a construção de políticas públicas de Estado direcionadas à garantia dos direitos sociais, a exemplo da educação.

Assim, visando a consolidar a retomada democrática do FNE e seu papel de proposição, acompanhamento, monitoramento e avaliação de políticas educacionais, o Fórum recomposto em 2023, atualizou seu regimento, ampliou sua composição, instituiu vários grupos de trabalhos temporários (GTTs), fortaleceu suas duas Comissões, e aprovou a realização da Conferência Nacional de Educação (Conae 2024), precedida de

conferências livres, municipais, intermunicipais, estaduais e Distrital, a serem realizadas no período de outubro a dezembro de 2023. A realização da Conae 2024 decorre, sobretudo, da urgência da avaliação do atual PNE e da elaboração do PNE 2024/ 2034.

É tarefa de todos e todas, portanto, reafirmar a defesa da democracia, da vida, dos direitos sociais e da educação e, neste contexto, de políticas democráticas de Estado, por meio da construção de um projeto de nação soberana e de Estado Democrático, ancorado em um PNE fruto de amplo pacto social.

A educação a ser garantida por um plano de Estado visa à formação integral dos sujeitos de direitos com promoção, respeito e valorização da diversidade (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de deficiência, de altas habilidades ou superdotação, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, linguística, dentre outras), e à defesa de uma nova organização da educação nacional, por meio da instituição do SNE, expressão constitucional e paradigma de organização da educação brasileira, e por meio da avaliação e construção de um PNE, como epicentro da política educacional, que produza grandes avanços no campo educacional.

É preciso, entretanto, reconhecer que ainda se vive um contexto complexo, politicamente polarizado e com o tecido social esgarçado e sensível, em que se impõe a necessidade de normalização e reconstrução democrática, social, econômica e de políticas públicas, em todas as áreas. É um cenário em que a maioria da população, com esperanças, permanece demandando pela geração de emprego e renda, por políticas públicas de assistência e de inclusão social, pela eliminação da pobreza, do analfabetismo, da fome e da insegurança pública.

Na esfera da educação, os grandes desafios permanecem, a exemplo da criação de um SNE, da

universalização da educação básica, da oferta e garantia da educação de qualidade social, da valorização dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, da garantia de uma educação inclusiva, respeitadora das diversidades e comprometida com a equidade, com a proteção ambiental, em especial com o urgente enfrentamento das mudanças climáticas. A educação pública precisa, com vigor, resgatar e valorizar o sentido do ser social, como sujeito público, solidário, ético e pacífico.

CONAE 2024: PROCESSOS E DESDOBRAMENTOS

A Conferência Nacional da Educação (Conae/ 2024), a ser realizada no mês de janeiro de 2024, em Brasília-DF, será um momento singular e estratégico na história do Brasil e das políticas públicas educacionais. Esta Conae se constitui em espaço de debate, participação e deliberação coletiva e envolve diferentes segmentos, setores e profissionais envolvidos na construção de políticas de Estado, sendo precedida por conferências preparatórias e livres, municipais e/ ou intermunicipais, inter-regionais, estaduais e distrital de educação.

O tema central delimitado pelo Fórum é **Plano Nacional de Educação (2024/ 2034) - política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.**

Foram definidos os seguintes objetivos para a Conae 2024:

- I - avaliar a execução do PNE vigente;
- II - subsidiar a elaboração do PNE, decênio 2024-2034;
- III - contribuir com a identificação dos problemas e das necessidades educacionais; e
- IV - produzir referências para orientar a formulação e a implementação dos planos de educação estaduais, distrital e municipais, articulados ao PNE, decênio 2024/ 2034, com vistas ao fortalecimento da cooperação federativa em educação e do regime de colaboração entre os sistemas.

Deste modo, orientado pelo tema central e objetivos da Conferência, o FNE deliberou que o Documento Referência deverá ser constituído por sete eixos fundamentais:

I - Eixo 1 - O PNE como articulador do Sistema Nacional de Educação, sua vinculação aos planos decenais estaduais, distrital e municipais de educação, em prol das ações integradas e intersetoriais, em regime de colaboração interfederativa;

II - Eixo 2 - A garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade social, com acesso, permanência e conclusão, em todos os níveis, etapas e modalidades, nos diferentes contextos e territórios;

III - Eixo 3 - Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade - equidade e justiça social na garantia do direito à educação para todos e o combate às diferentes e novas formas de desigualdade, discriminação e violência;

IV - Eixo 4 - Gestão democrática e educação de qualidade - regulamentação, monitoramento, avaliação, órgãos e mecanismos de controle e participação social nos processos e espaços de decisão;

V - Eixo 5 - Valorização de profissionais da educação - garantia do direito à formação inicial e continuada de qualidade, ao piso salarial e carreira e às condições para o exercício da profissão e saúde;

VI - Eixo 6 - Financiamento público da educação pública, com controle social e garantia das condições adequadas para a qualidade social da educação, visando à democratização do acesso e da permanência; e

VII - Eixo 7 - Educação comprometida com a justiça social, a proteção da biodiversidade, o desenvolvimento socioambiental sustentável para a garantia de uma vida com qualidade no planeta e o enfrentamento das desigualdades e da pobreza.

Tais eixos buscam reunir as necessárias diretrizes, estratégias, proposições e ações indispensáveis para conformação de políticas de Estado para a educação nacional, tendo por referência as lutas históricas, movimentos e produções encaminhadas pela sociedade e governos que ratificam uma visão democrática e

republicana de educação para o país, e uma concepção de educação pública, e de gestão pública, gratuita, inclusiva, laica, democrática e de qualidade social para todas as pessoas.

O presente Documento Referência considera, assim, tanto quanto possível, os acúmulos da Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb 2008) e das Conferências Nacionais de Educação (Conae), dos anos de 2010, 2014, 2018 e 2022, assim como as Conferências Nacionais Populares de Educação (Conape), realizadas em 2018 e 2022, espaços relevantes de resistência e proposição. De igual modo, considera ao longo dos textos dos eixos, os acúmulos já produzidos pelo Grupo de Trabalho criado pelo Ministério da Educação para discutir as estratégias e diretrizes do novo Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2024/ 2034.

Entre os diversos ativos políticos (como os documentos das conferências, referências programáticas, contribuições do Ministério da Educação/ MEC, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Capes, Tribunal de Contas da União/ TCU e de entidades nacionais do campo educacional, dentre outras, além de proposições legislativas em debate), ganham muita **importância e centralidade os estudos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**, especialmente os Relatórios dos quatro Ciclos de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação.

Os aspectos atinentes ao monitoramento e avaliação do PNE, neste contexto, consideram, fundamentalmente, estas qualificadas análises do Inep, bem como aportes consolidados pelas demais instâncias de monitoramento e avaliação delimitadas na Lei do PNE.

Para concretizar a determinação legal, a Diretoria de Estudos Educacionais (Dired) vem construindo, calculando, atualizando e divulgando periodicamente os indicadores definidos para o monitoramento do PNE

Desta forma, são fornecidas evidências sobre as metas.

ANÁLISE DO ATUAL PNE

O PNE 2014/ 2024 quando foi aprovado, sem vetos, expressava a vontade da nação de construção de um grande pacto político, social e federativo em que o Plano se constituiria no epicentro, portanto espinha dorsal das políticas de Estado para a educação. A aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, como expressão de novos ajustes fiscais decorrentes do golpe de Estado, impôs severas restrições à materialização do Plano. Já a partir do segundo ano de vigência, nos governos Temer e Bolsonaro, o PNE foi efetivamente inviabilizado como decisão política desses governos, com impactos no monitoramento e materialização dos planos estaduais, distrital e municipais. E, ainda, o monitoramento e a implementação dos planos e das políticas educacionais sofreram impactos por conta de fechamentos de espaços cívicos e contração da participação social.

O monitoramento e avaliação do Plano não se efetivaram da forma prevista no próprio PNE. Todavia, ressaltam-se os esforços do Inep, do TCU, do Congresso Nacional e da sociedade civil organizada, especialmente as entidades do campo educacional, visando ao desenvolvimento de indicadores, a realização de estudos e pesquisas e, portanto, o monitoramento e avaliação do PNE.

O Inep apresentou mais recentemente o Relatório do 4o Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2022, para oferecer evidências para uma compreensão mais detalhada sobre as tendências de cada uma das metas. Os resultados desse esforço são registrados também no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação, abrigado no portal do Instituto.

Para tanto, foi criado um conjunto de 56 indicadores, que abarcam os níveis, etapas e modalidades da educação

brasileira, reunindo dados e informações para cada uma das 20 metas, com vistas a oferecer o acompanhamento em uma série histórica iniciada com a aprovação do PNE, em junho de 2014.

O Congresso Nacional, por sua vez, em sintonia com a instituição sobretudo da Frente Parlamentar em Defesa do PNE realizou audiências públicas, seminários e promoveu estudos visando ao acompanhamento, avaliação e defesa do próprio Plano. Tanto a Câmara dos Deputados quanto o Senado Federal realizaram atividades e ações tendo como foco o PNE.

O TCU produziu relatórios de acompanhamento do PNE, em 2018 e 2023, averiguando o desenvolvimento do Plano, o cumprimento das obrigações nele contidas, os resultados alcançados e a serem alcançados, tendo como premissa a identificação de eventos de risco que possam impactar negativamente a consecução do PNE.

A sociedade civil organizada, sobretudo por meio das ações do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) e do FNE, organizou vários eventos e mobilizações para a defesa da materialização do PNE.

Uma síntese dos principais achados contidos no Relatório do 4o Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2022 foi apresentada, na introdução do documento, onde as 20 metas[1] foram

[1] 1 - Educação infantil: até 2016, todas as crianças de 4 a 5 anos de idade devem estar matriculadas na pré-escola. A meta estabelece, também, que a oferta de educação infantil em creches deve ser ampliada de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE.

2 - Ensino fundamental: até o último ano de vigência do PNE, toda a população de 6 a 14 anos deve ser matriculada no ensino fundamental de 9 anos, e pelo menos 95% dos alunos devem concluir essa etapa na idade recomendada.

3 - Ensino médio: até 2016, o atendimento escolar deve ser universalizado para toda a população de 15 a 17 anos. A meta é também elevar, até o final da vigência do PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

4 - Educação especial/ inclusiva: toda a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação deve ter acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

5 - Alfabetização: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental.

6 - Educação integral: até o fim da vigência do PNE, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica.

7 - Aprendizado adequado na idade recomendada: estimular a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

| | 2013 | 2015 | 2017 | 2019 | 2021 |
|-------------------------------------|------|------|------|------|------|
| Anos iniciais do ensino fundamental | 4,9 | 5,2 | 5,5 | 5,7 | 6,0 |
| Anos finais do ensino fundamental | 4,4 | 4,7 | 5,0 | 5,2 | 5,5 |
| Ensino médio | 3,9 | 4,3 | 4,7 | 5,0 | 5,2 |

8 - Escolaridade média: Elevar, até 2013, a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

9 - Alfabetização e alfabetismo de jovens e adultos: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência do PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

10 - EJA integrada à educação profissional: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Os dados de 2012 apontam que apenas 0,7% dos alunos do EJA de ensino fundamental tinham esta integração. No ensino médio, a porcentagem sobe para 2,7%.

11 - Educação profissional: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público. Em 2012, houve 1.362.200 matrículas nesta modalidade de ensino. A meta é atingir o número de 4.086.600 de alunos matriculados.

12 - Educação superior: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

13 - Titulação de professores da educação superior: elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

14 - Pós-graduação: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

15 - Formação de professores: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de 1 ano de vigência do PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

16 - Formação continuada e pós-graduação de professores: formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE, e garantir a todos os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

17 - Valorização do professor: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência do PNE.

18 - Plano de carreira docente: assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido na Constituição Federal.

19 - Gestão democrática: assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

20 - Financiamento da educação: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência da lei do PNE e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

seguintes tipologias: i) acesso à educação básica; ii) qualidade da educação básica; iii) educação de jovens e adultos; iv) educação profissional e tecnológica; v) educação superior; vi) formação e valorização dos profissionais da educação básica; vii) gestão democrática; e viii) financiamento da educação.

Sem negligenciar os diversos estudos e dinâmicas de monitoramento e avaliação do PNE no país, por entidades, universidades, fóruns, órgãos de controle, parlamentos, dentre outros, foi adotada como estratégia para o Documento Referência a apresentação da síntese presente no Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento do Inep, de 2022. Importante ressaltar que o Inep, por definição do Plano, a cada dois anos, ao longo do período de vigência deste PNE, deve publicar estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo da Lei do PNE, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional, tendo como referência os estudos e as pesquisas de que trata o art. 4º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes.

ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA

A evolução no acesso à educação básica observada durante o período do PNE 2014-2024 sofre um sobressalto entre os anos de 2020 e 2021 – reflexo da crise causada pela pandemia de covid-19. O Brasil retrocedeu, na cobertura educacional da população de 6 a 14 anos de idade, de 98,0% em 2020 para 95,9% em 2021, o que representa um recuo de cerca de dez anos no indicador, visto que, para 2011, ele foi estimado em 96,1% (Brasil. Inep, 2018). Tal retrocesso coloca o indicador de cobertura em um patamar inferior ao da linha de base do PNE em 2013, quando o índice foi de 96,9%. O contingente de crianças e jovens fora da escola, em 2021, é estimado em cerca de um milhão, o dobro do que havia em 2020.

As regiões Norte e Nordeste foram as mais afetadas, mas todas ficaram, em 2021, abaixo da linha de base do PNE,

e houve ainda aumento da desigualdade entre as regiões mais e menos desenvolvidas do País. O mesmo retrocesso ocorreu nas unidades da Federação, com 21 delas atingindo cobertura na faixa etária de 6 a 14 anos inferior à que possuíam em 2013, ano-base do PNE 2014-2024.

O percentual de jovens de 16 anos com o ensino fundamental concluído também é afetado em 2021, com inversão da trajetória de crescimento observada durante o período do PNE. Para que o índice de 95% definido no Plano seja atingido em 2024, será preciso que esse indicador cresça, em média, 4,6 pontos percentuais (p.p.) ao ano, o que parece improvável, dada a média de variação de 1,2 p.p. ao ano constatada no período 2013-2021.

Na educação infantil, os efeitos da pandemia podem ser ainda mais significativos; contudo, os dados para a população de 0 a 4 anos não foram coletados pelo IBGE nos anos de 2020-2021. O indicador de desigualdade de acesso à creche entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos da população de 0 a 3 anos chega, em 2019, a 27,3 p.p., muito acima, portanto, do que estabelece a Estratégia 1.2 do PNE (10,0 p.p.).

Para se atingir a Meta 1 do Plano, é necessária a inclusão de cerca de 1,4 milhão de crianças de 0 a 3 anos em creches e de cerca de 300 mil crianças de 4 a 5 anos na pré-escola. Permanece a necessidade de políticas para estimular os municípios a atenderem com prioridade, em creches, as crianças do grupo de renda mais baixa, em virtude da maior demanda nesse grupo.

No que diz respeito ao acesso à escola para a população de 15 a 17 anos, decorridos cinco anos do prazo (2016) estipulado na Meta 3 para a universalização, o objetivo ainda não foi alcançado: em 2021, o indicador era de 95,3%, isto é, 4,7 p.p. abaixo da meta. No mesmo ano, a universalização do acesso à escola para a referida população ainda não tinha sido atingida em nenhuma das

grandes regiões e unidades da Federação.

Em relação à ampliação do acesso ao ensino médio, a situação é mais desafiadora: em 2021, 74,5% da população de 15 a 17 anos frequentava a etapa ou já havia concluído a educação básica, número que era 10,5 p.p. inferior à meta de 85%, estabelecida para 2024.

A ausência do Censo Demográfico em 2020 impede que se disponha de informações atualizadas acerca da universalização do acesso à escola para a população de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades ou superdotação, objetivo traçado pela Meta 4. No que tange ao acesso à educação básica em classes comuns para o público-alvo da Meta 4, os dados mostram que se manteve o crescimento das matrículas em relação ao último relatório, alcançando-se 93,5% das matrículas do público-alvo em 2021. No que se refere ao atendimento educacional especializado (AEE), o percentual, no mesmo ano, era menor: 46,2% das matrículas do referido grupo. Na edição deste Relatório também são apresentadas informações sobre o percentual de matrículas em classes comuns e que, ao mesmo tempo, receberam atendimento educacional especializado (Indicadores 4B e 4C). Nesses casos, entre o público-alvo da Meta 4, em 2021, 49,5% das matrículas receberam o AEE e estavam em classes comuns de educação básica.

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O acesso à educação básica de forma equitativa é requisito necessário, mas não suficiente, para que a garantia do direito à educação seja integral: é preciso que ele seja seguido por um fluxo adequado, que inclua aprendizado e conclusão com qualidade.

No que concerne à alfabetização das crianças, foco da Meta 5, os resultados da avaliação do 2º ano do ensino fundamental do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) refletem desigualdades nos níveis de

alfabetização dos estudantes brasileiros entre as regiões e as unidades federativas. Enquanto a concentração de alunos nos níveis 5 e 6 da escala de proficiência de língua portuguesa foi de cerca de 47,5% na Região Sul, representa cerca de 31% no Norte e 36% no Nordeste. São também as regiões Norte e Nordeste que apresentam os maiores percentuais de alunos nos níveis mais baixos da escala (1 e 2) de língua portuguesa: 16,9% e 13,6%, respectivamente, o que corresponde a quase o dobro do percentual registrado na Região Sul (6,7%). Disparidades similares são verificadas também nos resultados em matemática, entre as unidades da Federação e considerando as zonas urbanas e rurais.

Uma das apostas para a melhoria da qualidade é a oferta de educação em tempo integral. A ampliação do modelo tem se mostrado um desafio para o país e para a maioria dos seus estados, pois as metas para escolas e para alunos, cujo horizonte é 2024, ainda não foram alcançadas. Em 2021, o indicador referente à escola chegou a 22,4% e se encontra a 27,6 p.p. da meta de 50%; o indicador de alunos atingiu 15,1% e está a 9,9 p.p. dos 25% estabelecidos pelo PNE.

No que diz respeito ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), importante referência para o monitoramento da qualidade desse nível, ele segue crescente nos anos iniciais do ensino fundamental, no período de 2007 a 2019, superando as metas intermediárias fixadas no PNE. Já o Ideb dos anos finais do ensino fundamental, embora também crescente, não atinge as metas estabelecidas no Plano desde 2013. Quanto ao Ideb do ensino médio, observa-se em 2019 o maior crescimento na série histórica desde 2007. Não obstante, o índice permanece abaixo da meta determinada no PNE para aquele ano.

Os resultados relativos aos níveis de aprendizagem alcançados pelos estudantes do 5º e do 9º ano do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio do Saeb 2019 evidenciam grandes desigualdades no aprendizado,

revelando um número significativo de estudantes que apresentam desempenho situado nos níveis mais baixos das escalas de proficiência de língua portuguesa e de matemática. De modo geral, esses resultados apontam que, em que pesem os progressos efetuados, segue desigual o aprendizado dos estudantes brasileiros do ensino fundamental e do ensino médio, em desfavor de um conjunto expressivo de alunos que demonstram baixo nível de aprendizado.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação constitui direito de todos e todas, inclusive daqueles que não puderam concluir a educação básica na idade apropriada, tornando essencial a educação de jovens e adultos (EJA). O PNE dedica três metas especificamente para a questão.

A Meta 8 se volta para a elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos de idade. O monitoramento informa que ela tem passado por ampliação ao longo dos anos: em 2013 era de 10,8 anos, atingiu 11,5 em 2019 e passou para 11,7 anos em 2021. Entretanto, isso tem ocorrido de maneira lenta, de modo que pode não ser o suficiente para o alcance de uma média de 12 anos de estudo, especialmente para as populações das regiões Norte e Nordeste, os residentes no campo e os 25% mais pobres. Ainda no que diz respeito às desigualdades, em 2021, a escolaridade dos negros (pretos e pardos) no referido grupo etário era de 11,3 anos de estudo e a dos não negros era de 12,4 anos, o que resulta em uma razão de 91,1% - 8,9 p.p. distante da meta de equiparação dos anos de estudo.

A Meta 9 pretende alcançar a redução em 50% do analfabetismo funcional e erradicar o analfabetismo absoluto até 2024. Os dados apresentados no texto relativo a essa meta mostram que o objetivo intermediário de elevar a taxa de alfabetização para 93,5% foi alcançado em 2017, apesar de significativas desigualdades regionais e sociais ainda persistirem.

Em relação à erradicação do analfabetismo adulto até 2024, os dados mostram que o intento se encontrava a 5,0 p.p. de ser atingido, enquanto o analfabetismo funcional, embora em queda, ainda diste 2,5 p.p. da meta.

Um consenso entre os pesquisadores do campo da EJA é que a integração entre educação, trabalho e formação profissional é requisito para o sucesso das políticas na área. Assim, os esforços de universalização da educação básica e de ampliação da escolarização da população brasileira para os jovens e adultos ganharam destaque no Plano, com o estabelecimento pela Meta 10 de que, no mínimo, 25% das matrículas da EJA sejam ofertadas de forma integrada à educação profissional. Todavia, em 2021, apenas 2,2% das matrículas de EJA foram ofertadas de forma integrada à educação profissional, percentual bem distante da meta. Contudo, o indicador no ensino fundamental (1,0%) significou o dobro do verificado em 2020 (0,5%). No ensino médio, também foi registrada uma evolução para 3,8%, em 2021, representando o melhor resultado desde o início da série histórica, em 2013.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A educação profissional é tema da Meta 10, em sua oferta integrada à EJA, e também ganha destaque na Meta 11, que trata da expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade de oferta e propondo triplicar o número de matrículas até 2024, com pelo menos 50% dessa expansão no segmento público. Nesse sentido, de 1.602.946 matrículas de educação profissional técnica de nível médio, em 2013, passou-se a 1.851.541, em 2021, totalizando um crescimento de aproximadamente 15,5% no período. O acréscimo corresponde a 248.595 matrículas, o que representa 7,7% da expansão necessária para o atingimento da meta estabelecida para o ano de 2024. Desse total, 251.624 matrículas estão no segmento público, o que corresponde a 101,2%

do aumento verificado e à superação do percentual de 50% de participação prevista no PNE. A expansão das matrículas exclusivamente no segmento público atingiu 27,9%, em 2021.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

No que diz respeito ao nível superior, o PNE conta com três metas que se voltam para a expansão e a melhoria da qualidade na graduação e na pós-graduação.

A Meta 12 almeja a expansão do acesso aos cursos de graduação, com a elevação da taxa bruta de matrículas (TBM) para 50% e da taxa líquida de escolarização (TLE) para 33% da população de 18 a 24 anos. Prevê, ainda, a garantia da qualidade da oferta, com no mínimo 40% da expansão de matrículas no segmento público. Na série histórica do monitoramento do PNE, entre 2012 e 2021, nota-se a tendência de avanço nas taxas de cobertura populacional dos cursos de graduação, porém, em ritmo aquém do necessário para atingir os alvos do Plano. A TBM aumentou de 30,0% para 37,4%, enquanto a TLE apresentou crescimento de 19,5% para 25,5%. Já a participação do segmento público na expansão das matrículas – terceiro indicador de monitoramento da Meta 12 – oscilou com tendência de queda entre 2012 e 2020. Nesse período, o segmento público foi responsável por apenas 3,6% do aumento das matrículas nos cursos de graduação.

A elevação da qualidade na educação superior e a ampliação do percentual de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício nesse nível para 75%, com no mínimo 35% de doutores, são os objetivos da Meta 13. Nesse caso, os dois objetivos da meta foram alcançados já em 2015, no segundo ano da vigência do PNE. Em 2020, ano da última informação disponível, o percentual de docentes com ao menos mestrado chegou a 83,8%, enquanto o percentual de docentes com doutorado foi de 48,9%. A despeito do sucesso no cumprimento dessa meta, a qualificação dos docentes na educação superior

brasileira é marcada por desigualdades regionais e, principalmente, relacionadas às categorias administrativas das instituições de ensino superior (IES). Nota-se ainda uma tendência recente de diminuição no número total de docentes na educação superior, que foi agravada no último ano da série histórica.

No tocante à pós-graduação *stricto sensu*, a Meta 14 objetiva elevar o número de títulos em cursos de mestrado e doutorado concedidos em todo o Brasil, de modo a atingir 60 mil títulos de mestres e 25 mil títulos de doutores anualmente. Desde 2017, o país já vem atingindo a meta referente à titulação em mestrado, tendo alcançado o maior patamar em 2019, quando se titularam 70,1 mil mestres. Em 2020, no entanto, observou-se uma queda e o país voltou a titular, no ano em questão, 60,0 mil mestres. Tendências similares podem ser descritas para o doutorado, isto é, o maior patamar também foi alcançado em 2019, quando se titularam 24,4 mil doutores – número recorde na série histórica, mas ainda inferior à meta estabelecida pelo PNE. Em 2020, porém, houve um recuo para 20,1 mil titulações de doutorado, patamar similar ao verificado em 2016.

FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na dimensão da formação dos professores da educação básica, há avanços a serem observados tanto na formação inicial quanto na continuada. É um objetivo da Meta 15 do PNE, para a totalidade dos professores e professoras, a titulação obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento específica em que lecionam. Desde 2013, em todas as etapas da educação básica, notam-se avanços nesse indicador. Em 2021, 71,2% das docências nos anos iniciais do ensino fundamental – etapa que apresenta os melhores resultados – possuíam formação específica obtida em licenciatura. No ensino médio, essa mesma proporção é de 66,6%; na educação infantil, 60,7%; e nos anos finais do ensino fundamental,

58,5%. Os dados também indicam um crescimento maior da adequação da formação docente para a educação infantil e para os anos iniciais. A despeito disso, ainda estamos distantes de alcançar uma formação adequada para a totalidade do corpo docente brasileiro em todas as etapas da educação básica.

O acompanhamento dos indicadores da Meta 16 permite verificar que houve avanço também na formação em nível de pós-graduação para professores. O Relatório revela que, tomando 2021 como base, 44,7% dos docentes são pós-graduados em programas *lato sensu* ou *stricto sensu*. Esse crescimento ocorreu, sobretudo, em nível de especialização. Os indicadores mostram uma elevação da titulação docente, desde 2013, nas redes públicas de ensino, nas quais mais da metade dos docentes são pós-graduados. Percebe-se ainda a crescente participação de professores em cursos de formação continuada, que alcança, no mesmo ano, 40,0% do corpo docente. Apesar do crescimento, esse percentual revela que mais esforços precisam ser feitos para que a totalidade dos docentes tenha pelo menos um curso de formação continuada.

Em conjunto com a formação docente, o PNE contempla metas de valorização de professores e profissionais da educação, seja em termos salariais, seja em condições de trabalho e carreiras adequadas.

Nesse sentido, a Meta 17 visa valorizar a remuneração dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica. Ela propõe equiparar, até o final do sexto ano de vigência do PNE, o rendimento médio desses profissionais ao rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente. Os resultados mostram, de um lado, que o rendimento médio dos profissionais do magistério teve um acréscimo real de 6,2% entre 2012 e 2021. De outro lado, os demais profissionais assalariados com formação equivalente tiveram uma perda real de 16,0% no poder de compra de seus salários.

um avanço de 17,3 p.p. no período, passando de 65,2% em 2012 para 82,5% em 2021. Muito embora tenha ocorrido um avanço no Indicador 17A, nota-se que esse se deve em maior medida à retração dos salários dos demais profissionais do que à valorização salarial dos profissionais do magistério. Além disso, percebe-se que a meta não foi atendida no prazo previsto, sendo necessário um acréscimo de 17,5 p.p. e, mesmo tomando como referência o último ano de vigência do Plano (2024), ainda é preciso um grande esforço para seu atingimento.

No que diz respeito à valorização dos profissionais da educação, o monitoramento da Meta 18 informa que, em 2018, 23 unidades da Federação (85,2%) possuíam legislação prevendo o limite máximo de dois terços da carga horária dos profissionais do magistério para atividades de interação com os educandos; no caso dos municípios, esse valor era de 74,2%. Sobre o percentual de docentes das redes municipais ocupantes de cargo de provimento efetivo, em 2021, nas redes municipais, 70,6% dos vínculos docentes referem-se à ocupação desses cargos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática é alvo da Meta 19 do PNE. Entre as medidas adotadas para acompanhar esse constructo complexo, os dados do Censo Escolar, coletados desde 2019, demonstram uma pequena redução no percentual de diretores selecionados por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar em 2021 (redução de 0,6 p.p.) e um crescimento no percentual de existência de colegiados interescolares (conselho escolar, associação de pais e mestres, grêmios estudantil) nas escolas públicas brasileiras (1,4 p.p.).

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

O monitoramento da Meta 20, voltada à questão do financiamento, é realizado pela análise da evolução de

dois indicadores: Gasto público em educação pública (Indicador 20A) e Gasto público em educação (Indicador 20B). Esses indicadores permanecem estagnados em torno de 5,0% e 5,5% do PIB e bem distantes das metas estabelecidas no PNE. Esses resultados apontam para uma grande dificuldade dos entes em aumentar o orçamento destinado à educação. Considerando que esse aumento precisa ocorrer em um prazo relativamente curto, o esforço anual necessário para o atingimento desses objetivos pode ser considerado bastante elevado, mesmo tomando como referência a meta intermediária. Para atingir a meta intermediária, teria sido necessário ampliar o gasto em educação em torno de R\$ 140 bilhões (1,9% do PIB de 2020, corrigida a inflação do período). Já para o alcance da meta final, a qual prevê que o gasto público em educação pública atinja 10% do PIB até 2024, seria necessário praticamente dobrar, em termos reais, os recursos aplicados em educação pública, considerando um cenário hipotético de estabilidade real do PIB.

NÍVEL DE ALCANCE E NÍVEL DE EXECUÇÃO

Como visto, o desenvolvimento de cada um dos indicadores do monitoramento do PNE tem uma dinâmica própria, com evolução e métricas distintas. Compreender os seus resultados exige a realização de estudos particularizados. Para a maior parte deles, no entanto, é possível inferir algumas métricas comuns, que visem comunicar o quanto se está próximo ou distante das metas estabelecidas pelo Plano. A construção desse entendimento é o objeto dos índices Nível de alcance e Nível de execução do PNE1.

O Nível de alcance trabalha com uma perspectiva de longa duração, relacionando-se com a evolução histórica da educação brasileira. Ele busca retratar, em termos percentuais, o quanto o setor educacional – no decurso dos séculos – já conseguiu se aproximar das metas determinadas pelo Plano. O Nível de execução, por sua vez, trabalha com a perspectiva de curta duração, estando restrito ao período de vigência do PNE. Ele busca retratar, em termos percentuais, quanto da tarefa

prevista para aquele decênio foi efetivamente realizada.

Exemplificando, a Meta 3 do PNE determina a universalização do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos. As pesquisas realizadas em 2021 revelaram que 95,3% dos jovens dessa faixa etária estão na escola ou já concluíram a educação básica. Logo, o Nível de alcance para esse indicador é igual a 95,3%. É preciso reconhecer, entretanto, que no início de vigência do PNE esse indicador já registrava o índice de 88,7%. A tarefa que se colocou para o decênio, portanto, foi elevar essa taxa em 11,3 p.p. Considerando a taxa atual, infere-se que esse indicador avançou 6,6 p.p., cumprindo 58,4% da tarefa projetada. Assim, o Nível de execução para esse indicador é igual a 58,4%.

Dentre os indicadores de Monitoramento do PNE, 52 permitem o cálculo do Nível de alcance. Desses, seis já atingiram Nível de alcance igual a 100%, enquanto o Nível de alcance médio é de 76,7%. O Nível de alcance mediano, por sua vez, registrou o expressivo índice de 81,1%. Tais números confrontam a visão simplista de que “nada se aproveita” na educação brasileira. Ao contrário, testemunham os avanços históricos e reconhecem os esforços daqueles que, apesar das dificuldades, ajudam a construir a educação nacional.

Reduzindo o escopo à implementação do atual PNE (2014-2024), é possível calcular o Nível de execução para 41 indicadores. De imediato, deve-se registrar que cinco indicadores já superaram a marca de 100%, enquanto sete deles apresentam retrocesso em relação à linha de base. Considerando que o PNE está no seu oitavo ano de execução, a expectativa era que os níveis médios estivessem em torno de 80%. De forma contrária, contudo, verificou-se que 35 indicadores têm Nível de execução menor do que 80%. O Nível de execução médio está em 45,1%, enquanto o mediano não ultrapassa 39,0%. Assim, é forçoso reconhecer que a execução do atual PNE é insuficiente para o alcance das metas até o ano de 2024, encontrando-se,

aproximadamente, na metade do caminho ideal. (...).

O monitoramento feito pelo Inep, bem como as avaliações desenvolvidas por diferentes atores institucionais ou não, foram considerados como subsídios para o aprofundamento do Documento Referência da Conae 2024. Entende-se que esse esforço político-pedagógico é fundamental para avançar na proposição e mobilização de diferentes sujeitos nas etapas preparatórias, nas conferências municipais, estaduais, distrital e nacional, tendo por eixo “Política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável”, como epicentro das políticas de Estado para a educação.

Nessa direção, o Documento Referência apresenta ainda, para além dos sete eixos, diretrizes, proposições, estratégias e ações concretas para as políticas de Estado, da educação básica e superior, assentadas na inadiável instituição do SNE e regulamentação da cooperação federativa na educação.

O Pleno do FNE aprovou o tema central e os sete eixos da Conae. A Comissão Especial de Sistematização e Monitoramento (CESM) designou um Grupo de Relatoria que organizou os conteúdos para o debate dos eixos temáticos que desdobram o tema geral da Conferência.

O trabalho do Grupo de Relatoria da CESM se baseou na construção de ementas, tópicos e orientações temáticas que foram inicialmente construídas, dialogadas, apresentadas e, oportunamente, aprovadas pelo Pleno do FNE e amplamente disseminadas na forma de um documento encaminhado pelo FNE aos fóruns permanentes de educação.

Os textos de cada um dos Eixos trazem uma fundamentação conceitual e histórica e apresentam uma exposição detalhada e contextualizada, sempre com o cuidado de assegurar a necessária abrangência e transversalidade dos vários temas. Portanto, o documento propõe uma abordagem orgânica acerca da

educação nacional e, ao final de cada eixo, são formuladas proposições vinculadas à construção e implementação do PNE (2024-2034) e à instituição do SNE, sem o condão de serem exaustivas.

Por se constituírem em elementos centrais deste PNE, os Eixos I (SNE), II (Etapas e modalidades) e VI (Financiamento) possuem um maior detalhamento, incluem tabelas e algumas notas de rodapé, ocupando um espaço maior sem, contudo, trazer prejuízo à necessária apresentação, detalhamento e fundamentação própria dos demais eixos.

De igual modo, o Documento Referência apresenta proposições que, bem alinhavadas e pactuadas, melhor delimitam os papéis das diferentes esferas federativas e espaços institucionais na construção do PNE, articulador do SNE, e sua efetiva institucionalização em Lei Complementar.

O Documento Referência, consubstanciado a partir das deliberações da Conae 2010 e 2014, não tem, por óbvio, a pretensão de ser completo. Seguramente, o debate público nas conferências, que antecedem a etapa nacional, e a contribuição de seus participantes, por meio de emendas, irão enriquecê-lo possibilitando a sua consolidação como Documento-Base a ser objeto de deliberação final na etapa nacional.

As deliberações resultantes das conferências municipais e estaduais serão consolidadas no Documento Base, que será objeto de discussão e deliberação na etapa nacional, em janeiro de 2024, em Brasília (DF).

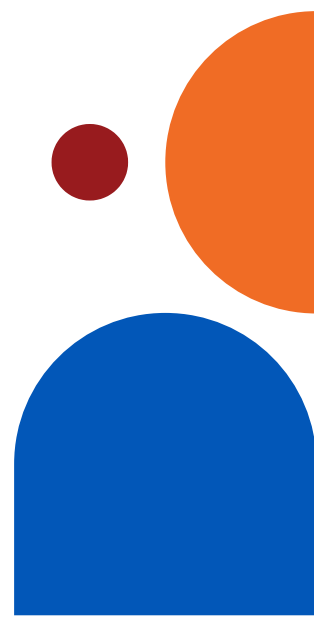
“*Esperançamos*”, verbo e ação, na direção de assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade comprometida, decisivamente, com os valores democráticos. A educação e a afirmação dos demais direitos humanos são fundamentais, assim, para a formação de uma nova cultura coletiva no exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da inclusão

educacional e social.

Por fim, é certo que os debates no âmbito do Conae 2024 serão impulsionadores da elaboração e discussão do PNE e, de igual modo, estimularão avanços na tramitação do SNE no Congresso Nacional e sua consequente aprovação, assim como contribuirão para afirmar a promoção, proteção e defesa do meio ambiente, dos direitos humanos (em sua universalidade, indivisibilidade e interdependência), o respeito e a valorização da diversidade, fortalecendo nossa democracia e a educação em nosso país.

● EIXO I

- 1. O PNE COMO ARTICULADOR DO SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (SNE), SUA VINCULAÇÃO AOS PLANOS DECENAIS ESTADUAIS, DISTRITAL E MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, EM PROL DAS AÇÕES INTEGRADAS E INTERSETORIAIS, EM REGIME DE COLABORAÇÃO INTERFEDERATIVA**



2. A garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica é um princípio fundamental e basilar para as políticas e gestão da educação básica e superior, seus processos de organização e regulação. No caso brasileiro, o direito à educação básica e superior, bem como a obrigatoriedade e universalização da educação dos 4 aos 17 anos, estão estabelecidos na Constituição Federal (CF) de 1988, ratificada por meio da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, e nos comandos do Plano Nacional de Educação (PNE).

3. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, reafirma a garantia do direito social à educação de qualidade. No entanto, a despeito dos avanços legais, o panorama brasileiro continua apresentando desigualdades e assimetrias no acesso, qualidade e permanência de estudantes, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Para a efetiva garantia desse direito, fazem-se necessárias políticas e gestões que visem à superação do cenário, requerendo a consolidação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e do PNE como elementos fundantes para uma efetiva política de Estado. Esta política deve ser consolidada na organicidade entre os processos de formulação, implementação, monitoramento e avaliação de políticas públicas, com amplos processos de participação, deliberação e decisão.

4. Os debates sobre a organização da educação nacional na forma de um SNE têm reminiscências no processo do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, na década de 1930, e também alimenta o debate dos educadores ao longo do processo de redemocratização do país e da nova Constituinte de 1988.

5. O resultado do período de embates sobre o capítulo da educação na Constituição e sobre a nova LDB, entre os anos 1980 e 1990, bem como as conferências, mais recentemente (Coneb 2008, Conaes 2010, 2014, 2018 e 2022 e Conapes 2018 e 2018 e 2022), produziram

avanços na consagração de direitos e impulsionaram propostas legislativas atinentes ao SNE e à regulamentação da cooperação federativa na área da educação.

6. É vital que se estabeleça o SNE como forma de organização da educação para viabilizar o direito à educação a toda e qualquer pessoa, independentemente do seu lugar de nascimento ou moradia, em sintonia com o estatuto constitucional. Este Sistema deve ser democrático e inclusivo, em sua essência e estruturação e, deste modo, deverá assegurar a todas as pessoas, acesso e permanência nas instituições educacionais.

7. Este SNE não existirá sem efetivo fortalecimento das capacidades de Estado no planejamento público e no cumprimento de suas obrigações no que se refere à regulação e avaliação, bem como à organização, ao monitoramento e à avaliação dos planos decenais de educação, na perspectiva de uma efetiva política perene, tomando o PNE como epicentro e espinha dorsal das políticas.

8. A nova redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, ao parágrafo único do art. 23 da Constituição Federal – de “Lei Complementar” para “leis complementares”-, foi central para regulamentação da cooperação federativa em educação. Apenas **uma** Lei Complementar não seria capaz de fixar normas de cooperação entre os entes federativos para o exercício de competências comuns, abrangendo áreas setoriais tão diferentes, e com desenhos institucionais complexos e diversos, como saúde e assistência, proteção de documentos, cultura, educação, ciência, preservação das florestas, fauna e flora, eliminação da pobreza.

9. Com a entrada em vigor da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, há, de igual modo, novos delimitadores legais sobre o SNE e a referida regulamentação da cooperação federativa. Ou seja: a lei que institui o PNE dá

tratamento ao SNE, à cooperação e à colaboração em vários de seus dispositivos, com evidência no art. 13[2] e na estratégia 20.9[3].

10. Em razão deste “fio” histórico, contextual e legal, é imperativo sustentar e ratificar, portanto, algumas distinções que devem orientar, no atual momento, as discussões sobre as tentativas de aperfeiçoamentos normativos e institucionais na organização da nossa educação nacional, dentro deste marco de federalismo cooperativo. A primeira ideia é a de coordenação, que pode ser compreendida como a busca de resultados, objetivos e metas comuns, levada a efeito a partir de um governo central (notadamente o governo federal), a despeito da maneira autônoma de formulação e implementação. É algo que pode ser nominado como uma espécie de colaboração “que vem do centro” ou “de cima para baixo” ou, ainda, uma forma de trabalho própria de um “federalismo compartimentalizado e hierarquizado”.

11. Esta ideia preponderante de **coordenação** que parece presidir, em regra, a gestão de políticas educacionais em nosso país e em nossas experiências concretas, corporifica-se por meio de **atos normativos e administrativos ordinários, de escopo limitado e/ ou juridicamente frágeis** (Decretos, Portarias, Resoluções, Pareceres, Circulares, Termos de Adesão e Parceria e congêneres). Não há dúvida que coordenar, organizar, na experiência concreta, exige forte liderança e disposição política, no caso educacional brasileiro. Tal como tem-se percebido, ainda que com avanços, esta liderança pontual e episódica, repercutida por meio de

[2] Art. 13. O poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação.

[3] 20.9) regulamentar o parágrafo único do art. 23 e o art. 211 da Constituição Federal, no prazo de 2 (dois) anos, por lei complementar, de forma a estabelecer as normas de cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em matéria educacional, e a articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração, com equilíbrio na repartição das responsabilidades e dos recursos e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste

instrumentos instáveis e infrequentes, próprias de decisões dos governos de turno, redundando em evidentes limites à estabilidade da **ação do Estado**: são desdobradas políticas efetivadas por adesão e de forma individualizada pelos entes federativos com programas e ações interrompidas, devido a alternâncias de governo ou mesmo de dirigentes setoriais, por meio de parcerias e ações precárias, com pouca institucionalidade e com limitada parcela de corresponsabilidade de outras esferas de poder. Em muitos casos, como resultante destes processos, tem ocorrido, inclusive, processos de apropriação privada dos fundos públicos para sua operacionalização.

12. O conceito de **colaboração** (art. 211, CF), por sua vez, se articula ao de coordenação e, no caso brasileiro, abrange a relação entre os sistemas de educação nos dispositivos legais em que se apresenta (nas disposições legais e nas relações institucionais das mais variadas naturezas). A colaboração deve, a partir das regras nacionais vinculantes, encaminhar em cada território, esta complexa relação entre sistemas de educação e abranger formas distintas de relação institucional, ora por convênios, ora por adesão a programas, ora por pactos ou acordos, ora por determinação legal. Esta dinâmica entre sistemas abrange tanto as relações público-público quanto público-privada, dentro dos limites expressamente delimitados nos marcos da regulamentação do SNE, com preservação dos recursos públicos da educação destinados à educação.

13. A partir de leis e normas de cooperação vinculantes é que as variadas formas de colaboração (e coordenação) são possíveis para encaminhar soluções aos desafios educacionais em face das diversidades de situações e formas distintas e cabíveis de trabalho comum, inclusive de formas jurídicas expressamente admitidas, em lei, para tal. **É onde se desdobra o debate mais central sobre o SNE e a cooperação federativa em educação.**

14. A **cooperação**, do ponto de vista semântico e, principalmente, constitucional e legal, se diferencia da coordenação (e da colaboração). A cooperação se refere à relação interfederativa, portanto entre os entes federados, em sentido estrito, e alcança todas as estruturas do **poder público**. Exige **regulamentação consistente com caráter abrangente e vinculante**.

15. Ou seja, há expressa necessidade de que a regulamentação do SNE deve ser avalizada pelo Poder Legislativo, tal como expressamente delimitado no referido parágrafo único do art. 23 da Constituição Federal.

16. A cooperação federativa em educação, coração do SNE, se apresenta no texto constitucional (art. 23, art. 24 e art. 214) exigindo o fortalecimento das capacidades de Estado e o relacionamento duradouro, solidário e complementar, técnico e financeiro, entre os poderes públicos, por meio de robusta legislação. Um dos elementos fundantes de um SNE e da cooperação federativa que o dinamiza será justamente o exercício articulado, integrado, de competências legislativas concorrentes (art. 24), **sendo a tomada de decisões e o exercício das competências realizada de maneira conjunta e não isolada, com decisões vinculantes tomadas a partir de arenas federativas próprias**.

17. Quando as regras de cooperação estiverem dispostas em Lei Complementar, com caráter vinculante (aprovada com quórum qualificado, a partir da equilibrada relação entre as representações setoriais de educação dos entes federativos), restará colocá-las em prática, pela via do caminho alinhavado na Constituição e na LDB, a saber, o Regime de Colaboração. Como mencionado no artigo *Instituir um Sistema Nacional de Educação: agenda obrigatória para o país, Sase/ MEC (junho de 2015)*, o **Regime de Colaboração**, portanto, “é a expressão e a forma de organização dos sistemas de ensino por meio de relações de colaboração, garantindo o cumprimento das responsabilidades definidas nas normas de cooperação e

nas novas regras de financiamento, todas direcionadas pelos referenciais nacionais de qualidade expressos na LDB”.

18. Em consequência, cada esfera federativa precisará **(re)organizar a legislação de seus sistemas de ensino**, de acordo com as novas regras nacionais vigentes, visto que as normas de cooperação devem ser vinculantes e orientar a ação dos entes federados. Nesta direção, é fundamental ações de fomento e apoio técnico para a criação de Conselhos Municipais de Educação, bem como para consolidação dos Conselhos existentes, à luz da instituição do SNE.

19. Tais diferenciações são estratégicas para compreender qual deve ser a “chave” da agenda instituinte do SNE e seu horizonte estratégico na afirmação de um projeto de Estado para a educação do país. Nesta direção, não há como, por exemplo, confundir ou reduzir a regulamentação da cooperação federativa em educação e a instituição do SNE a instrumentos frágeis sob denominações tais quais acordos de colaboração ou arranjos de desenvolvimento da educação.

20. Alerta-se para a potencial substituição do horizonte de instituição do SNE por uma discussão sob a lógica de mercado e com uma perspectiva empresarial de territorialidade e assessoria pontual. A ação articulada para prestação de “serviços educacionais”, nestas experiências, se serve da inserção de empresas e organizações não-governamentais, cuja relação é baseada na adesão, em uma espécie de associativismo local voluntário, característica que não se coaduna com a necessária cooperação que, flagrantemente, exige níveis elevados de **ação do poder público, reforço de suas capacidades** e estabilidade na implementação de políticas públicas.

21. No contexto de uma agenda sistêmica para a educação no país é imperioso consolidar novas **arenas**

públicas de deliberação e decisão, estáveis, que abarquem as distintas esferas federativas, bem como que sejam consolidados mecanismos e instrumentos de cooperação e colaboração para muito além de instrumentos precários, episódicos e temporários de parceria ou associativismo nos territórios, fortemente caracterizados e impulsionados pela cobiça de acesso aos recursos públicos da educação por setores da iniciativa privada.

22. Inúmeros municípios, de fato, sobretudo os pequenos e médios, têm enormes limitações técnicas e de recursos financeiros para execução de políticas de maneira isolada. Nesta direção, necessidades comuns de organização de rede física, de transporte escolar, de alimentação escolar, as políticas de formação dos profissionais da educação e a mitigação de ações superpostas deverão ser mais bem tratadas nas diferentes instâncias de negociação, cooperação e pactuação, fortalecendo a regionalização das políticas educacionais e as possibilidades de ações intersetoriais, inclusive materializadas pela via de consórcios públicos, já disciplinados por normas existentes.

23. O ordenamento constitucional e legal do país, marcado pelo federalismo de cooperação, reivindica, outrossim, uma “descentralização qualificada” que deve orientar o funcionamento do SNE. Ou seja, uma efetiva contraposição à ideia de federalismo compartimentalizado ou, ainda, uma contraposição à ideia de “municipalização predatória”. A “descentralização qualificada” trata do entrelaçamento equilibrado entre os diferentes níveis de governo como elemento condutor das políticas públicas educacionais, cuja finalidade última é a oferta educacional com qualidade, com equidade, identidade nacional e local, e fortalecimento das capacidades públicas do Estado. Em resumo: trata da repartição de competências acompanhadas das condições necessárias para sua efetivação.

24. Nesta direção, a Constituição e o nosso ordenamento legal avançaram nas bases para a organização e regulação da educação nacional. Anunciam e enumeram, ainda, grandes desafios civilizatórios para o país no contexto de um SNE:

25. a) a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205 da CF);

26. b) o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita; progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino; educação infantil, em creche e pré-escola; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do(a) estudante; atendimento ao(à) educando(a), em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação, assistência e saúde; ensino livre, cumpridas as normas gerais da educação nacional e requisitos de qualidade pelo poder público; formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais; ensino ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem; equidade, respeito às diversidades e gestão democrática da educação; definição de percentuais mínimos para a educação e progressiva expansão dos recursos como proporção da riqueza nacional.

27. Observado o corpo constitucional, importa destacar que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e

patrimonial, e obedecem ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (art. 207, da CF). Tanto Universidades quanto Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia devem orientar suas ações de ensino, pesquisa e extensão ao enfrentamento de enormes desafios na educação básica, inclusive reforçando as possibilidades de intercâmbio e trabalho comum, entre as instituições de educação superior, secretarias de educação e escolas. A mesma orientação incide sobre as instituições de ensino superior, profissional e tecnológico vinculadas aos estados, Distrito Federal e municípios.

28. Uma das agendas mais fundantes do relacionamento entre educação básica e superior diz respeito aos esforços comuns para assegurar formação inicial e continuada específica aos profissionais da educação, de acordo com as diretrizes nacionais[4] e nos termos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, que devem ser construídas com efetiva oitiva da sociedade.

29. A Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação deve cumprir seus objetivos por meio da criação e funcionamento dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, e por meio de ações e programas específicos das diferentes esferas de gestão. O regime de colaboração na formação será concretizado por meio de planos estratégicos formulados pelos Fóruns, a serem instituídos em cada estado e no Distrito Federal.

30. A organização e regulação da educação nacional, **na forma de um SNE**, deve garantir a articulação entre acesso, permanência (permanência entendida em uma acepção ampla, envolvendo a garantia de

ensino-aprendizagem e conclusão com sucesso pelo estudante), valorização dos profissionais, gestão democrática, padrão de qualidade, piso salarial profissional, conforme os princípios estabelecidos na LDB.

31. É preciso garantir, outrossim, condições para que as políticas educacionais, concebidas e implementadas de maneira articulada entre os sistemas de ensino, promovam formação integral, incluindo a formação para o desenvolvimento socioambiental sustentável, e em direitos humanos e diversidades; por meio da garantia da universalização, da expansão e da democratização, com qualidade, da educação básica e superior; da consolidação da graduação, pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica; da educação inclusiva, com reconhecimento e valorização da diversidade; do atendimento em escola integral e de tempo integral, assegurando a formação específica do profissional da educação, bem como a garantia de acessibilidade, e avaliação educacional emancipatória; da definição de parâmetros e diretrizes para a valorização dos(as) profissionais da educação; da gestão democrática, instalações, equipamentos e infraestrutura adequados e outros recursos como laboratórios, bibliotecas, quadras poliesportivas cobertas, materiais didáticos, entre outros; de todas dimensões que devem ser mobilizadas para assegurar o cumprimento do marco legal brasileiro, na Constituição e na LDB.

32. O SNE, a partir dos princípios da educação nacional (gravados na Constituição e na LDB), deve expressar a atribuição específica de cada ente federado, a condicionalidade objetiva do exercício da ação distributiva e supletiva, de assistência técnica e financeira da União em relação aos estados e municípios, e dos estados em relação aos municípios. Deve estabilizar instâncias de negociação, cooperação, pactuação interfederativa (tripartite e bipartite, previstas nos parágrafos 5º e 6º do art. 7º da Lei nº 13.005, de

[4] Uma das referências para esta construção assumida pelo FNE é a retomada da Resolução CNE/ CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada.

2014[5]) e diálogo social, abrangendo as esferas de gestão e de normativas, de participação e controle social, de execução e avaliação, sendo sempre assegurada efetiva oitiva da sociedade, com participação, nos processos de decisão. Para tanto, deve considerar, sempre, a centralidade do Fórum Nacional de Educação (FNE), expressão máxima de participação da sociedade diante das políticas públicas educacionais.

33. Ainda que haja importante nível de detalhamento legal e institucional balizando a ação dos entes federativos, há, ainda, bastante espaço para melhor distinção sobre quem faz o quê nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, em quais condicionalidades o faz, com quais organismos e mecanismos de coordenação, processos de negociação e deliberação. Há necessidade de maior coesão, coerência e funcionalidade para o cumprimento do dever de garantia do direito à educação pública, democrática, com qualidade social, ancorada na igualdade e equidade.

34. É preciso reafirmar que a consolidação de um SNE que articule os diversos níveis e esferas da educação nacional não pode ser realizada sem considerar os princípios assinalados, bem como a urgente necessidade de educação para a proteção ambiental, as mudanças climáticas e a salvaguarda dos biomas e, de igual modo, para os imperativos de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual que perpassam a sociedade e as instituições educacionais. Trata-se da promoção da justiça social.

35. A Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, é afirmativa na defesa de uma política de Estado que considere quatro pilares: 1. afirmação de uma agenda de política educacional que deve perpassar **três períodos de governos** (já que o plano é decenal

e as eleições para o Poder Executivo são quadrienais); 2. definição de diretrizes, objetivos, metas e estratégias **perpassando toda a educação** (e não só a educação básica); 3. necessidade de **ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas** (o plano é nacional e sua concretização se expressa nos planos estaduais, distrital e municipais, visando à garantia de educação ao cidadão/ã); 4. necessidade de **vinculação de recursos públicos correspondentes à garantia dos direitos** (metas progressivas e sustentáveis de recursos públicos que permitam a expansão dos direitos à educação pública, inclusive o horizonte dos 10% do PIB para a educação nacional), referenciada, no caso da educação básica, na materialização do Custo Aluno Qualidade (CAQ), nos termos do parágrafo 7º, art. 211, da Constituição Federal de 1988.

36. Assim, o **SNE a ser instituído como expressão institucional do esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira**, compreende os distintos sistemas de ensino, incluindo instituições públicas e privadas em cada um deles.

37. Para garantir o direito à educação, em sintonia com diretrizes nacionais, a construção de um SNE requer, portanto, o redimensionamento da ação dos entes federados, garantindo diretrizes educacionais comuns em todo o território nacional, com caráter vinculante, tendo como perspectiva a superação de todas as formas de desigualdades, a busca da equidade e a garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica.

39. Ao processo de consolidação do SNE devem se articular processos de responsabilização (que não se confundem com responsabilização em razão de metas de desempenho) com sanções administrativas, cíveis e penais, no caso de descumprimento dos dispositivos legais determinados, deixando reluzentes as competências, os recursos e as responsabilidades de cada ente federado.

[5] A instância permanente foi instituída pela Portaria nº 619, de 24 de junho de 2015.

Disponível em:

http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/portaria_619_2015_instancia_permanente.pdf

39. A instituição do SNE, em essência, **requer redimensionamento da ação dos entes federados e das formas e mecanismos de diálogo e pactuação político-social**, como decorrência desse processo.

40. Compete às instâncias do SNE definir e garantir finalidades, diretrizes e estratégias educacionais comuns, baseadas em um Plano Nacional de Educação, decenal, com correspondentes planos municipais, estaduais e distrital e no planejamento articulado para a educação do país, em que o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais das diferentes esferas federativas são formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com tais planos de educação. São instâncias fundamentais no SNE, o FNE, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e as instâncias de negociação e pactuação federativas, nos diferentes níveis de governo. De igual modo, são importantes o Fórum Permanente de Valorização os Fóruns Permanentes de Apoio à Formação, bem como as conferências de educação, em todos os níveis.

41. Como órgãos dos sistemas, os conselhos nacional, estaduais, distrital e municipais organizados com a garantia de gestão democrática são outros organismos fundamentais para a regulação, supervisão e manutenção das finalidades, diretrizes e estratégias comuns.

42. Os estados, o Distrito Federal e os municípios têm como órgão normativo de seus sistemas o Conselho Estadual, Distrital ou Municipal de Educação, dotados de amplas funções deliberativas, consultivas e propositivas, fiscalizadoras e de controle social, e com efetiva participação da sociedade civil, estabelecidos na forma da lei de organização do respectivo sistema.

43. Os fóruns permanentes de educação, nacional, estaduais, distrital e municipais, estabelecidos em lei e em articulação com os respectivos sistemas de ensino, são imprescindíveis no acompanhamento, monitoramento

e avaliação das políticas educacionais do país. De igual forma, são importantes as conferências, instâncias e colegiados de participação e diálogo com trabalhadores(as)/ profissionais da educação e com os mais variados setores e segmentos da educação. Maior participação das instâncias colegiadas (fóruns, conselhos e outros) na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos de educação e políticas e programas educacionais serão impulsionadores do cumprimento do PNE, dos correspondentes planos de educação e do funcionamento do SNE.

44. O fortalecimento da ação dos fóruns permanentes de educação, bem como a instituição periódica de conferências de educação, são passos necessários à proposição e deliberação coletiva na área educacional e à maior organicidade dos sistemas de ensino.

45. A construção do SNE orientará o regime de colaboração e oferecerá as bases para construção e efetivação de um PNE como política de Estado, epicentro e espinha dorsal das políticas educacionais, envolvendo todas as esferas de governo para garantir o direito em toda sua completude, em regime de corresponsabilidade e utilizando mecanismos democráticos e de participação dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação nos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino.

46. Para a existência do SNE, é fundamental o estabelecimento de políticas educacionais e intersetoriais com vistas à garantia do direito. A ideia de intersectorialidade articula conhecimentos, experiências e institucionalidades de diferentes setores públicos, somando esforços conjuntos na construção e execução de ações que fortaleçam a educação e o direito público subjetivo em cada território. As ações articuladas dos diversos setores, para alcançar os objetivos da educação nacional, devem sempre reconhecer e valorizar as diversidades como princípios necessários para assegurar a inclusão, qualidade e equidade na educação

e na sociedade.

47. A institucionalização do SNE, fundamentalmente democrático em sua concepção e funcionamento, propiciará organicidade e articulação à proposição e à materialização das políticas educacionais, por meio de esforço integrado e colaborativo, a fim de consolidar novas bases na relação entre os entes federados na garantia do direito à educação com qualidade social. Diante do pacto federativo, a instituição do SNE deve, obviamente, respeitar a autonomia dos sistemas de ensino.

48. As instituições dos setores privado e comunitário fazem parte do Sistema Nacional de Educação (SNE), assim como dos sistemas estaduais, distrital e municipais, segundo a competência de cada âmbito, subordinam-se ao conjunto de normas gerais de educação e devem se harmonizar com as políticas públicas, que têm como eixo o direito à educação, e acatar/ submeter a autorização e avaliação desenvolvidas pelo poder público. Dessa forma, no que diz respeito aos setores privado e comunitário, o Estado deve normatizar, controlar e fiscalizar todas as instituições de Educação Básica Superior, sob os mesmos parâmetros e exigências aplicados ao setor público.

49. A consolidação do SNE deve assegurar as políticas e mecanismos necessários à garantia de recursos públicos, exclusivamente para a educação pública, em todos os níveis, etapas e modalidades com vistas à melhoria dos indicadores de acesso e permanência com qualidade, pelo desenvolvimento da educação em todos os níveis, etapas e modalidades e em todos os sistemas de educação.

50. A instituição de um SNE terá, portanto, como finalidade precípua a garantia de padrão de qualidade nas instituições educacionais públicas e privadas, bem como em instituições que desenvolvam ações de natureza educacional, inclusive as de pesquisa científica e tecnológica, as culturais, as que realizam experiências

populares de educação, as que desenvolvem ações de formação técnico-profissional e as que oferecem cursos livres.

51. O SNE dará efetividade ao regime de colaboração pautado por uma política referenciada na unidade nacional, considerando o respeito e a valorização das diversidades. De igual modo, contribuirá para a superação da lógica competitiva entre os entes federados e do modelo de responsabilidades administrativas restritivas às redes de ensino.

52. O planejamento articulado para a educação do país deve ratificar que as disposições do PNE constituem normatização vinculante dos planos estaduais, distrital e municipais a ele consequentes. Ou seja, constituem uma das obrigações mais fundamentais do poder público, inclusive ensejadora de responsabilização na forma da lei. Os planos não podem ser meros instrumentos formais, “peças de ficção ou gaveta”, “cartas de intenções”. Ao contrário, devem ser os instrumentos efetivos de gestão e de mobilização da sociedade, fundamentais na ação do Estado para a garantia dos direitos educacionais. Os planos de educação, em todos os seus âmbitos, devem conter diretrizes, metas e estratégias de ação que garantam o acesso à educação de qualidade e, como previsto constitucionalmente, que cumpram a função de articular o SNE.

53. Articuladas com o esforço nacional em prol da instituição do SNE, essas instâncias, entre outras, resultarão em novas bases de organização e gestão dos sistemas de ensino, que **exigem alterações das leis atuais (ou outras formas de institucionalização) que organizam os sistemas subnacionais.** Isso ensejará sólida política de assessoria técnica, financiamento, bem como a melhoria dos processos de transferência de recursos e aprimoramento da gestão, por meio da otimização de esforços e da corresponsabilização, para alicerçar o compromisso entre os entes federados com a melhoria da educação básica e superior, dirigidos pelo

respectivo plano de educação.

54. A consolidação de um SNE deve ter como um dos horizontes estratégicos a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual, a pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, dentre outras, ainda presentes na sociedade e nas instituições educacionais. Por isso, sua implantação - assim como o cumprimento das normas constitucionais que orientam essa tarefa - só será possível por meio do debate público e da articulação entre Estado, instituições de educação básica e superior e movimentos sociais, em prol de uma sociedade democrática, direcionada à participação e à construção de uma cultura de paz, à promoção da justiça social e do desenvolvimento socioambiental sustentável.

55. Assim, os esforços prioritários do SNE devem se voltar para o conjunto das regiões brasileiras, com especial atenção para aquelas em maiores situações de vulnerabilidade social e educacional. O SNE deve se voltar ao objetivo estratégico nacional de cumprimento das metas pactuadas no Plano Nacional de Educação para o decênio 2024/ 2034 e demais planos decenais de educação subsequentes, com olhar para as diferenças regionais e intrarregionais.

56. Deve-se compreender, portanto, a necessidade de implementação do SNE, por meio de uma legislação objetiva sobre as regras, em que os custos sejam devidamente compartilhados e pautados por uma política referenciada na unidade nacional, dentro da diversidade. Essa política, ancorada na perspectiva do Custo Aluno Qualidade (CAQ), deve fortalecer o relacionamento entre os órgãos normativos, bem como direcionar-se à garantia da valorização dos profissionais como pilar fundamental em todos os níveis e modalidades de ensino.

57. Desse modo, de forma cooperativa, colaborativa e não competitiva, União, estados, Distrito Federal e

municípios devem agir em conjunto, na tomada de decisão e nos esforços de implementar políticas e para enfrentar os desafios educacionais de todas as etapas e modalidades da educação nacional, bem como regular o ensino privado. Os planos de educação, em todos os seus âmbitos (municipal, estadual, distrital e federal), devem conter obrigatoriamente diretrizes, metas e estratégias de ação que garantam o acesso à educação de qualidade desde a creche até a pós-graduação.

58. Além da construção e pactuação de um texto legal, robusto, atinente à regulamentação da cooperação federativa em educação e instituição do SNE e seus organismos, há ações que devem ser viabilizadas no contexto de uma agenda instituinte, visando a:

59. a) ampliar e fiscalizar o atendimento dos programas de renda mínima associados à educação, a fim de garantir a toda população o acesso e a permanência na escola;

60. b) estabelecer política nacional de gestão e avaliação educacional, garantindo mecanismos e instrumentos que contribuam para a democratização dos sistemas, das instituições educativas e dos processos formativos;

61. c) articular a construção de projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais, sintonizados com a realidade e as necessidades locais;

62. d) promover e garantir graus progressivos de autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) dos sistemas e das instituições de educação básica e plena autonomia às instituições de educação superior, aprimoramento processos de organização, gestão e financiamento da educação, visando à efetivação da gestão democrática em toda a sua abrangência;

63. e) apoiar e garantir a criação e consolidação de conselhos estaduais, distrital e municipais, plurais e autônomos, com funções deliberativa, normativa

e fiscalizadora, compostos, de forma paritária, por representantes dos(das) trabalhadores(as) da educação, pais, gestores(as), estudantes, das diferentes esferas administrativas e níveis educacionais, bem como de conselhos e órgãos de deliberação coletivos nas instituições educativas, com diretrizes comuns e articuladas quanto à natureza de suas atribuições, em consonância com a política nacional, respeitando as diversidades regionais e, de igual modo, apoiando sua criação e funcionamento, com dotação orçamentária e autonomia financeira e de gestão garantidos por lei;

64. f) orientar os conselhos municipais de educação, para que se tornem órgãos de normatização complementar do ensino público municipal e das instituições privadas de educação infantil, no contexto do SNE, dando suporte técnico e jurídico efetivo aos municípios que ainda não constituíram seus conselhos;

65. g) estimular a organização dos sistemas municipais de ensino, por meio de lei, referenciada na Constituição Federal, na LDB e na lei instituinte do SNE;

66. h) estabelecer base comum nacional, de maneira a assegurar formação básica comum e diversificada, com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

67. O SNE terá o **FNE, constituído na forma da lei**, como instância de efetiva interlocução, diálogo social e deliberação, composto por ampla representação dos setores sociais envolvidos com a educação. O FNE, hoje ratificado como um dos responsáveis pelo monitoramento e avaliação na Lei nº 13.005, de 2014, **precisa ter elevada e estabilizada sua condição jurídico-normativa**, de modo a ser fortalecido como instância permanente de participação e pactuação social, em que o Estado no exercício da função de planejamento (formulação, de monitoramento, de controle e de avaliação) das políticas públicas assegure a necessária participação da sociedade.

68. Outra função primordial do MEC, em parceria com o FNE e o CNE, no contexto do SNE (instituído por lei complementar), será a de garantir as articulações necessárias entre o PNE e os demais instrumentos de planejamento (Planos Plurianual, Plano de Ações Articuladas, planos estaduais, distrital e municipais de educação), como estratégia de efetivação do regime de colaboração. Tais órgãos de Estado em hipótese alguma secundarizariam o papel e as funções do MEC, na medida em que este é o coordenador da política nacional de educação.

69. O Sistema Nacional de Educação **DEVE PROVER**, ademais:

70. a) a necessária garantia da educação obrigatória como direito do indivíduo e dever do Estado;

71. b) a definição e a garantia de padrão de qualidade na educação básica e superior, assim como processo específico que garanta a igualdade e a equidade de condições para acesso e permanência nas instituições de educação básica e superior;

72. c) a implementação de dinâmicas de avaliação com características processuais e formativas voltadas para subsidiar o processo de gestão educativa e garantir a melhoria da aprendizagem e das condições de oferta, respeitando a singularidade, as especificidades de cada região e as diversidades, rompendo com a visão centrada somente em testes padronizados e na lógica de avaliação de resultados;

73. d) a existência de programas suplementares, de apoio pedagógico, bem como políticas de assistência estudantil, de acordo com as especificidades de cada nível, etapa e modalidade de educação;

74. e) a garantia de instalações gerais adequadas, na educação básica e superior, em consonância com a avaliação dos(as) usuários/as, cujo projeto arquitetônico

deve ser discutido e aprovado por colegiados, nos casos de escolas já construídas, pelos órgãos superiores das Universidades e demais instituições de ensino superior (IES) e ouvida a comunidade;

75. f) um ambiente adequado à realização de atividades de ensino, pesquisa, extensão, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e para reuniões com a comunidade;

76. g) equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas e acessibilidade às atividades educativas, que devem estar disponíveis e acessíveis em todas as modalidades de ensino, inclusive nos espaços educacionais de unidades prisionais e centros de atendimento socioeducativo;

77. h) biblioteca com profissional qualificado(a) (bibliotecário/a), espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ ou em grupo, pesquisa *on-line*; acervo com quantidade e qualidade, bem como política de acessibilidade, para atender o trabalho pedagógico e o número de estudantes existentes na instituição educativa de educação básica e superior;

78. i) laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, garantindo sua utilização adequada com garantia de acessibilidade plena, com suporte técnico fornecido por profissionais qualificados(as), bem como em termos das atividades didático/ pedagógicas neles desenvolvidos por docentes;

79. j) serviços de apoio e orientação aos estudantes - com o fortalecimento de políticas intersetoriais de saúde, assistência e outras, para que, de maneira articulada, assegurem direitos e serviços da rede de proteção;

80. k) condições de acessibilidade e atendimento para pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

81. l) ambiente institucional dotado de condições de segurança e bem-estar para estudantes, professores(as), funcionários(as), pais/ mães e comunidade em geral, distinto de medidas violentas ou policiais e de falsa paz;

82. m) programas que contribuam para uma cultura de não violência, e que combatam o trabalho infantil, o racismo, o capacitismo e o sexismo e outras formas correlatas de discriminação na instituição de educação básica e superior;

83. n) programas e ações voltadas à educação para a proteção ambiental e à sustentabilidade, bem como de apoio e treinamento para planos de contingência, visando ao enfrentamento de situações de emergências em crises e catástrofes ambientais;

84. o) definição e implementação de Custo Aluno Qualidade, na educação básica, a cada ano, adequado e que assegure condições de oferta de educação de qualidade, considerando as especificidades, incluindo todas as etapas e modalidades. De igual modo, deve-se garantir financiamento adequado e estável para a educação superior, consideradas suas especificidades;

85. p) projeto político-pedagógico (educação básica) e plano de desenvolvimento institucional (educação superior) construídos coletivamente e que contemplem os fins sociais e pedagógicos da instituição, a atuação e autonomia institucional, as atividades pedagógicas e curriculares, os tempos e espaços de formação, a pesquisa e a extensão;

86. q) disponibilidade de docentes para todas as atividades curriculares e de formação, incluindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação superior e o atendimento educacional especializado na perspectiva inclusiva;

87. r) definição de diretrizes curriculares relevantes nos

diferentes níveis, etapas e modalidades, construídas com ampla participação;

88. s) processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento da instituição educativa;

89. t) tecnologias educacionais, tecnologias assistivas, e recursos pedagógicos com acessibilidade, apropriados ao processo de ensino-aprendizagem;

90. u) gestão democrática e garantia de mecanismos de participação e decisão envolvendo os diferentes segmentos na instituição educativa, bem como planejamento e gestão coletiva do trabalho pedagógico;

91. v) jornada escolar ampliada e integrada, na educação básica, com a garantia de espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em condições adequadas e profissionais habilitados(as);

92. w) valoração adequada dos serviços prestados pela instituição, por parte dos diferentes segmentos que compõem a comunidade educativa;

93. x) intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; e

94. y) condições institucionais que permitam o debate e a promoção da diversidade étnico-racial, de gênero e orientação sexual, por meio de políticas de formação e de infraestrutura específicas para este fim.

95. Assim, um SNE estável precisa decisivamente contribuir, fundamentalmente, para: a). o exercício da negociação e da cooperação entre os entes federativos para o efetivo cumprimento de metas do PNE e b) assegurar, em toda a sua abrangência - da creche à pós-graduação - o direito à educação, a todos e a cada um,

independentemente do lugar de nascimento ou moradia do cidadão/ cidadã.

96. O PNE, deste modo, deve ser expressão, epicentro, espinha dorsal de uma política de Estado que garanta a continuidade da execução e da avaliação de suas metas frente às alternâncias governamentais. Nesse sentido, este plano de Estado, deve constituir-se na definição nítida do papel dos entes federados quanto às suas competências e responsabilidades.

97. Deste modo, a construção do PNE e correspondentes planos de educação para o próximo decênio devem ser resultado de ampla participação e deliberação coletiva da sociedade brasileira, por meio do envolvimento dos movimentos sociais e demais segmentos da sociedade civil e da sociedade política em diversos processos de mobilização e de discussão, tais como: audiências públicas, encontros e seminários, debates e, sobretudo, deliberações das conferências de educação.

98. Importa ratificar, na agenda instituinte do SNE e de confirmação do PNE como epicentro das políticas educacionais, marcos recentes importantes **que representam avanços e conformam ativos políticos para o que vem a seguir.**

99. A realização das conferências nacionais de educação (Coneb 2008, Conaes 2010, 2014, 2018 e 2022 e Conapes 2018 e 2022) emprestam contribuições desde a indicação de diretrizes, metas e estratégias atinentes ao PNE até o processo de monitoramento e avaliação do PNE aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 2014 com suas 20 metas e estratégias. Além de se estabelecerem como espaços mobilizadores e democráticos de diálogo e proposição, estratégicos para fundamentar e atualizar a concepção de educação, as conferências têm sido espaços privilegiados para conformação de decisões coletivas no movimento de construção do novo Plano e, portanto, de garantia do direito social à educação.

100. Outro movimento impulsionador relevante foi a criação, em 2011, da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), pelo MEC, bem como a organização, sob sua coordenação, de uma Rede Técnica Nacional de Assistência dedicada ao planejamento decenal articulado, estabelecendo novas redes de relação interfederativa e ao fortalecimento de capacidades técnicas de planejamento.

101. A Sase foi criada com a estratégica função de estimular a ampliação da cooperação entre os entes federativos, apoiando inúmeras ações para a criação do SNE. De igual modo, foi bastante estratégica suas ações nos esforços atinentes à elaboração ou adequação de planos de educação referenciados no PNE, no aperfeiçoamento dos processos de gestão e monitoramento na área educacional, com participação da sociedade.

102. Foram promovidos movimentos de discussão e proposição de atividades, seminários e documentos, mobilizando fortemente o país, culminando na apresentação de um anteprojeto que *regulamenta o parágrafo único do art. 23 da Constituição, institui o Sistema Nacional de Educação e fixa normas da cooperação federativa entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, entre os estados e os seus municípios e entre os municípios.*

103. Outro movimento institucional relevante foi a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi), inovação que acolhe as perspectivas de uma educação inclusiva e democrática no SNE, direcionada à garantia do direito à educação, pautada pelo respeito e valorização da diversidade e a busca equidade. Esta nova realidade institucional contribuiu na reorganização dos processos de gestão e formação no campo educacional, inclusive introduzindo novas formas de organização e planejamento direcionadas especialmente à alfabetização e educação de jovens e adultos, à educação do campo, à educação

escolar indígena, à educação em áreas remanescentes de quilombos, à educação em direitos humanos, à educação ambiental e à educação especial.

104. Neste contexto, tal como se almeja no bojo do SNE, outro avanço está expresso na formalização dos chamados territórios etnoeducacionais (TEEs), compreendidos como espaços institucionais em que os entes federados, tendo como referência a diversidade de povos indígenas, suas organizações e instituições próprias de ensino, pactuam ações de promoção da educação escolar indígena. Esta organização territorial da educação escolar indígena, independente da divisão político-administrativa do país, dá visibilidade às reais necessidades educacionais, aos processos e tempos formativos a serem considerados e percorridos no sentido de garantir políticas específicas a serem implantadas nas áreas de educação, saúde e etnodesenvolvimento, entre outras. Deste modo, o SNE e suas instâncias devem considerar esta conformação em seu bojo, já que são marcadas por relações intersocietárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados.

105. Além das conferências, dos avanços normativos e institucionais, como a criação de estruturas destacam-se, também, a proposição do FNE (2015-2016) e do MEC/Sase (2016) e demais iniciativas legislativas[6]

[6] Projeto de Lei nº 8.035/2010 (Poder Executivo); Projeto de Lei Complementar nº 15/2011 (Deputado Felipe Bornier - PHS-RJ); Projeto de Lei nº 5.519/2013 (Deputado Paulo Rubem Santiago - PDT-PE); Projeto de Lei Complementar nº 413/2014 (Deputado Ságuas Moraes - PT/MT); Projeto de Lei Complementar nº 448/ 2017 (Dep. Giuseppe Vecci - PSDB-GO); Projeto de Lei Complementar nº 235/2019 (Senado Federal (Sen. Flávio Arns - Rede/PR); Projeto de Lei Complementar nº 25/2019 (Dep. professora Dorinha Seabra Rezende - DEM/TO); Projeto de Lei Complementar nº 47/2019 (Dep. Pedro Cunha Lima - PSDB-PB); Projeto de Lei Complementar nº 216/2019 (Dep. Professora Rosa Neide - PT/MT); Projeto de Lei Complementar nº 267/2020 (Dep. Rose Modesto - PSDB/MS, Dep. Mara Rocha - PSDB/AC); Projeto de Lei Complementar nº 109/2023 (Deputados/a. Adriana Ventura - NOVO/SP, Evair Vieira de Melo - PP/ES, Kim Kataguiri - UNIÃO/SP, Professor Alcides - PL/GO, Alex Manente - CIDADANIA/SP, Átila Lira - PP/PI, Ricardo Ayres - REPUBLIC/TO).

106. Como se observa, pode-se afirmar que os esforços mobilizadores das conferências e a agenda de instituição do SNE, notadamente a partir da criação da Sase/ MEC, redundaram em **uma maior e salutar pluralidade de iniciativa e autoria, com a apresentação de proposições de projetos que representam ativos políticos importantes para apreciação na atual conjuntura.** Atualmente o tema é debatido no Congresso Nacional, no FNE e no Ministério da Educação, entre outros, com o horizonte estratégico de aprovação de um texto legal robusto e que considere estes processos e acúmulos mais recentes.

107. Ao prever uma mobilização nacional, na sequência do processo de construção da Conae, faz-se necessário que o PNE esteja organicamente articulado com os acordos e consensos firmados. Importante, também, é assegurar que sejam elaborados e implementados os planos de educação estaduais, distrital e municipais.

108. No cenário educacional brasileiro, marcado pela edição de planos e projetos educacionais, torna-se necessário empreender ações articuladas entre a proposição e a materialização de políticas, bem como ações de planejamento sistemático. Por sua vez, todas precisam se articular com uma política nacional para a educação, com vistas ao seu acompanhamento, monitoramento e avaliação. Para isso, torna-se pertinente a criação de meios de controle e de execução obrigatória pelos responsáveis na gestão e no financiamento da educação, nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal, a cumprir o estabelecido nas constituições federal, estaduais, nas leis orgânicas municipais e distrital e na legislação pertinente e estabeleça sanções administrativas, cíveis e penais no caso de descumprimento dos dispositivos legais determinados, deixando explícitas as competências, os recursos e as responsabilidades de cada ente federado.

109. Será necessário retomar, em todo o país, o **planejamento decenal articulado.** Ou seja, os estados, o

Distrito Federal e os municípios devem elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, dentro de um curto prazo determinado.

110. De igual modo, não existirá Estado capaz de prover direitos à educação sem que a gestão democrática se efetiva em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais. Portanto, a **aprovação de leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação e de seus sistemas** é dimensão fundante para que tais capacidades institucionais se materializem, tal como previsto em nossa legislação.

111. Outro dispositivo também afirmativo do reforço do papel do poder público para consolidar capacidades estáveis do Estado brasileiro é a afirmação de que instrumentos de planejamento - plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios - devem ser formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias do PNE e dos respectivos planos de educação, a fim de viabilizar plena execução.

112. Em suma, é imprescindível que se reconheça que legislações vêm ratificando a necessidade de vinculação entre a gestão democrática, financiamento público (PPA) e os instrumentos de planejamento, nas diversas esferas federativas, como elementos organizativos da agenda instituinte do SNE.

113. Será importante, ademais, nos passos que se pretenda dar no reforço do **PNE como epicentro de políticas educacionais e do SNE como forma de organização da educação nacional,** que sejam fortalecidas capacidade de articulação entre as instâncias responsáveis pelo Monitoramento e Avaliação do próximo Plano. Nesse sentido é premente a instituição, pela União,

de uma **Sistemática Nacional de Monitoramento e Avaliação do PNE**. É importante definir as diretrizes e bases do processo de monitoramento e avaliação e, conseqüentemente, estabelecer diretrizes e orientações, para que o Inep institua uma sistemática de coleta de informações e indicadores educacionais que possa reforçar os papéis das diferentes esferas de monitoramento e avaliação e controle social. Essa sistemática não prescinde (ao contrário exige) da participação de movimentos sociais e demais segmentos da sociedade civil e da sociedade política.

114. Concretamente, os órgãos legalmente incumbidos do monitoramento e avaliação do PNE (FNE, CNE, Câmara dos Deputados e Senado Federal) devem institucionalizar subcomissões, comissões, grupos de trabalho ou correlatos para **assegurar foco e estabilidade nas apreciações relativas ao PNE** em cada âmbito. A criação de dinâmica articulada de acompanhamento e de avaliação desses planos certamente fortalecerá o PNE como epicentro das políticas educacionais. Plataformas públicas que se articulem com outras ferramentas tecnológicas e com órgãos de participação e controle social, certamente, e de igual modo, fortalecerão o efetivo cumprimento do PNE e correspondentes planos de educação.

115. Outros ambientes estratégicos de **monitoramento e avaliação são as conferências** municipais, intermunicipais, estaduais, distrital e as nacionais de educação que devem ser extremadamente consideradas como espaços de participação da sociedade na construção de novos marcos para as políticas educacionais, espaços estratégicos de discussão e formulação.

116. O PNE para o decênio 2024/ 2034 deve contribuir decisivamente para a maior organicidade das políticas de Estado e, conseqüentemente, para a superação da fragmentação que tem marcado a organização e a gestão da educação nacional.

117. Em face dos movimentos do FNE e de recentes processos de construção, inclusive com a publicização da proposta “O Sistema Nacional de Educação - Documento Propositivo para o Debate Ampliado”, aprovado pelo Pleno do FNE, em abril de 2016, bem como em razão das concepções e proposições formuladas ao longo das conferências e do debate concreto sobre proposições legislativas que vêm se adensando no Congresso Nacional, **dispomos de ativos fundamentais para encaminhar consensos em torno da instituição do SNE, por lei complementar**. As disposições de tal Lei Complementar devem, em essência, obrigar a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios a garantir o direito à educação e cumprir as metas do PNE.

118. Demarcadores e detalhamentos atinentes à definição de SNE e da cooperação federativa em educação:

119. O SNE, deve ser **concebido como expressão do esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira**, compreendendo o sistema federal, os sistemas estaduais, distrital e municipais de educação, e as instituições de ensino de que trata o inciso III do art. 206, da Constituição Federal, dos níveis básico e superior, públicas e privadas.

120. A **cooperação entre os entes federativos e a colaboração entre os sistemas** são elementos fundantes para a institucionalização e efetiva materialização do SNE, com ampla participação dos setores da sociedade civil e política, e assegurará a universalização da educação com qualidade em toda a sua abrangência.

121. A cooperação federativa é a **relação estabelecida entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, e entre os estados e os municípios**, destinada à execução de políticas, programas, ações e iniciativas para garantir o direito à educação, fundamentadas sempre nos princípios da educação

nacional e nas responsabilidades do poder público. A cooperação alcança **todas as estruturas do poder público** e pressupõe a ação articulada, planejada e transparente entre os entes da federação, para a garantia dos meios de acesso à educação básica e superior, considerando todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

122. A cooperação federativa prioriza a **tomada de decisão comum**, que deve ser executada de maneira conjunta, e reforça os papéis de coordenação política, suplementação e redistribuição da União com relação aos estados e municípios e, também, dos estados com relação aos seus próprios municípios, restando secundarizadas medidas de coordenação ou políticas adotadas de maneira verticalizada.

123. A **colaboração é a relação que se estabelece entre sistemas de ensino**, em que instituições públicas são partes, e que visa a um conjunto mais orgânico de ações integradas e relações intergovernamentais comuns voltadas à universalização da educação obrigatória, com qualidade.

124. Das diretrizes e princípios do SNE e da cooperação federativa em educação:

125. O SNE se organizará, como assinalado, com base nos princípios **estabelecidos no art. 206 da Constituição e na LDB**, devendo considerar, ainda:

126. a) a educação como direito social, com garantia de acesso à educação de qualidade social, inclusive para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade recomendada;

127. b) a justiça e a igualdade de direitos, com a promoção dos direitos humanos, da diversidade sociocultural e da sustentabilidade socioambiental;

128. c) a equidade como critério para o estabelecimento

de prioridades, alocação de recursos e definição de políticas, da educação básica à educação superior;

129. d) o padrão de qualidade social, na educação básica e na educação superior, que contribua para a redução das desigualdades educacionais, para a promoção da cidadania e para o reconhecimento e valorização das diversidades;

130. e) a interdependência dos sistemas no desenvolvimento da educação, tendo em vista a integralidade e a intersetorialidade que toca a política educacional;

131. f) a gestão democrática baseada na autonomia dos sistemas, estabelecimentos de ensino e órgãos educacionais, e na participação da sociedade civil, dos profissionais da educação, estudantes, pais, mães ou responsáveis legais;

132. g) a escolha de dirigentes de instituições públicas de ensino superior por meio de escolha uninominal junto à comunidade acadêmica, organizada por colegiado instituído especificamente para este fim, como expressão da autonomia universitária inscrita no art. 207 da Constituição Federal;

133. h) o provimento em cargo ou função de direção de estabelecimento de ensino por titular de cargo efetivo constante de carreira própria dos profissionais da educação básica, mediante escolha uninominal junto à comunidade escolar consoante às normas, diretrizes e parâmetros nacionais para gestão democrática da educação, definidas em lei federal;

134. i) o direito à informação, com garantia de transparência e de mecanismos de controle social;

135. j) a articulação do estabelecimento de ensino com a sociedade, a família, o trabalho e as práticas sociais;

136. k) a valorização e o desenvolvimento permanente dos profissionais da educação, resguardadas, em qualquer hipótese, a autonomia, a liberdade de atuação do docente e a contextualização histórica, política, cultural e social do conhecimento;

137. l) o fortalecimento do relacionamento solidário e de confiança entre profissionais da educação, estudantes e toda a comunidade;

138. m) o planejamento nacional articulado, por meio de planos decenais de educação dos estados, Distrito Federal e municípios, elaborados em consonância com o PNE em vigor;

139. n) a simplificação das estruturas burocráticas, a descentralização dos processos de decisão e de execução e o fortalecimento dos estabelecimentos de ensino e demais órgãos educacionais;

140. o) a articulação intersetorial entre processos formativos promovidos no âmbito da saúde, trabalho, economia, cultura, esporte e assistência social;

141. p) o reconhecimento das identidades e especificidades socioculturais, territoriais e linguísticas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, no que couber, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural dos povos e comunidades, observando, em quaisquer processos, a consulta prévia e informada à respectiva comunidade e a sua autonomia de escolha.

142. Dos objetivos da cooperação e da colaboração, definição de papéis dos entes federativos

143. A cooperação federativa abrange ações intencionais, planejadas, articuladas e transparentes entre os entes da federação, que materializarão a instituição efetiva do SNE, tendo como objetivos gerais:

144. a) a garantia de equalização de oportunidades educacionais e padrão de qualidade do ensino mediante assistência técnica, pedagógica e financeira da União aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, e dos estados com relação aos seus municípios;

145. b) a identificação dos fatores que influenciam de maneira relevante a melhoria da qualidade da educação, a democratização e a universalização da oferta, com base nas metas definidas nos planos decenais e nos indicadores nacionais produzidos para esta finalidade pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep);

146. c) a vinculação efetiva das políticas, programas, projetos e ações com as necessidades dos estudantes e da comunidade;

147. d) a observância dos aspectos relevantes para o financiamento e a sustentabilidade de políticas, programas e ações educacionais;

148. e) a coordenação, planejamento e administração democrática da política educacional.

149. Do(s) órgão(s) de coordenação e instância(s) no SNE

150. O SNE tem como órgão articulador a Instância Nacional de Negociação, Cooperação e Pactuação na Educação (tripartite) de caráter colegiado, permanente e deliberativo, garantindo ampla representação das esferas de gestão e da sociedade. A esta instância, que deve ter atribuições expressamente delimitadas (em normativa própria), compete definir os mecanismos de articulação, de caráter vinculante, com os demais órgãos do SNE e as instâncias permanentes de negociação (bipartites) instituídas em cada estado. A atuação robusta das instâncias de negociação e pactuação são fundamentais para o funcionamento do SNE. São estas instâncias (tripartite e bipartite) que levarão a efeito,

decisões pactuadas e vinculantes para assegurar a implementação de diretrizes no âmbito nacional, estadual, regional e interestadual voltadas à integração e ações referenciadas no PNE e correspondentes planos de educação, potencializando iniciativas e investimentos.

151. No SNE, é essencial a instituição e funcionamento, no estado, da Instância Bipartite Permanente de Negociação, Cooperação e Pactuação Federativa, de competência correlata à Instância Nacional, de composição paritária entre a representação da esfera estadual e a representação da esfera municipal no âmbito da unidade federativa.

152. Deve ser constituído, no SNE, o **Fórum Permanente de Valorização dos Profissionais da Educação**, de composição paritária entre gestores governamentais, garantida a representação sindical nacional dos trabalhadores em educação pública e das esferas de gestão, visando ao acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os(as) profissionais da educação básica e ao diálogo social sobre demais políticas de valorização, incluindo o financiamento pela via do Fundeb, para atender a todas as demandas da educação básica. Entre os objetivos do Fórum destacam-se a proposição de mecanismos para obtenção e organização de informações sobre o cumprimento do piso salarial nacional profissional pelos entes federativos, bem como sobre os planos de cargos, carreira e remuneração implementados; além do acompanhamento da evolução salarial dos profissionais da educação.

153. O **FNE** deve ser ratificado, em lei, como órgão de proposição, mobilização, articulação e avaliação da política nacional de educação. Os sistemas estaduais, distrital e municipais de educação têm os fóruns permanentes de educação, estaduais, distrital e municipais, respectivamente, como órgãos de consulta, mobilização e de articulação com a sociedade civil, constituído na forma da lei do SNE e das leis

e regulamentos próprios dos respectivos entes federativos, que devem ratificar os fóruns.

154. Da gestão democrática e o papel de conselhos, fóruns e conferências de educação no SNE

155. Será fundamental ratificar, em lei federal, os Parâmetros e Diretrizes para a regulamentação da gestão democrática no país, dispondo sobre um conjunto de princípios, processos, instrumentos e mecanismos voltados a estimular a participação e a constituição e fortalecimento de instâncias colegiadas e instrumentos de participação e fiscalização na gestão educacional. O FNE, uma das mais vigorosas expressões da gestão democrática e de participação social, hoje ratificado como uma instância de monitoramento e avaliação na Lei nº 13.005, de 2014, precisa **ter elevada e estabilizada sua condição jurídico-normativa, já que hoje ele é organizado** por Portaria, instrumento jurídico bastante frágil. Fundamentalmente, ao FNE compete: a) acompanhar a execução do PNE e avaliar o cumprimento de suas metas e estratégias; b) promover a articulação das Conaes com as Conferências Municipais, Estaduais e Distrital que as precederem; c) acompanhar a definição do CAQ e seu ajuste contínuo; d) avaliar políticas educacionais implementados no país; e) incentivar os estados, o Distrito Federal e os municípios a constituírem seus fóruns permanentes de educação.

156. O FNE deverá ser composto ao menos, por representações oficiais de dirigentes de educação, básica e superior, dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais em educação vinculados à educação básica e superior (pública e privada), conselhos de educação, das entidades nacionais representativas com atuação na política de gestão e formação dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, das entidades nacionais representativas de estudos e pesquisas em educação, dos conselhos estaduais e municipais de educação, das entidades representativas de estudantes e de movimentos sociais em defesa da educação, sem prejuízo

de outras institucionalidades. A configuração do FNE (inclusive sua ampliação) deve ser objeto de **decisão privativa do seu pleno com base em critérios públicos e transparentes, pactuados, o que deve ser ratificado em lei.**

157. As Conferências Nacionais de Educação – Conaes, têm caráter mobilizador e propositivo, canalizando aspirações e expectativas da sociedade brasileira. As conferências devem ser estáveis e realizadas periodicamente (no mínimo de quatro em quatro anos), precedidas de conferências municipais, estaduais e distrital de educação, articuladas e coordenadas pelo FNE, em parceria com os fóruns estaduais, distrital e municipais de educação, de caráter permanente. Ao FNE, devem ser assegurados progressivos graus de autonomia técnica, administrativa e financeira.

158. O SNE tem como órgão normativo o Conselho Nacional de Educação (CNE), de composição federativa e com efetiva participação da sociedade civil. O CNE exerce também a função de órgão normativo do Sistema Federal de Educação, na forma da lei. Na estrutura educacional, o CNE, disporá de funções normativas e de supervisão e atividade permanente, devendo ser afirmado como órgão de Estado e, nesta condição, precisa expressar a diversidade dos setores e segmentos que conformam a educação no país.

159. Há necessidade, ademais, de que haja um esforço crescente de maior coordenação normativa no país, de modo que Diretrizes exaradas pelo CNE (Gerais, Curriculares, Operacionais etc.) sejam construídas de maneira dialogada e articulada com os conselhos de educação pelo país e, de igual modo, tenham efetiva repercussão e regulamentação pelos estados, Distrito Federal e municípios. Neste sentido, um fórum ou instância de coordenação normativa capitaneada pelo CNE pode representar uma importante resposta para cumprimento de tais finalidades.

160. A escolha e nomeação dos conselheiros do CNE deve considerar a consulta a entidades representativas da sociedade civil, e **necessariamente ser composto, ao menos, por:** conselheiros indicados por representações oficiais de dirigentes de educação, básica e superior, de trabalhadores(as)/ profissionais em educação vinculados à educação básica e superior, das entidades nacionais com atuação na política de gestão e formação dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, das entidades nacionais de estudos e pesquisas em educação, dos conselhos estaduais e municipais de educação, das entidades representativas de estudantes e de movimentos sociais em defesa da educação, sem prejuízo de outras institucionalidades.

161. Os sistemas estaduais e Distrital de Educação têm como órgão normativo o Conselho Estadual e Distrital de Educação, respectivamente, com funções deliberativas, consultivas, propositivas, fiscalizadoras e de controle social, de composição interfederativa e plural, com efetiva participação da sociedade civil, constituídos na forma da lei. Os sistemas municipais de educação têm como órgão normativo o Conselho Municipal de Educação, com funções deliberativas, consultivas, propositivas, fiscalizadoras e de controle social, de composição intrafederativa e plural, com efetiva participação da sociedade civil, na forma da lei. Conselhos estaduais, distrital e municipais devem ser organizados sob as mesmas bases representativas básicas do CNE, no que couber.

162. A valorização de trabalhadores(as) profissionais da educação abrange as condições de trabalho (instalações físicas, materiais e insumos disponíveis, equipamentos e meios de realização das atividades, além das relações de trabalho e de emprego), saúde, remuneração, salário, formação inicial e continuada. No caso da formação, esta deve ser concretizada por meio de planos estratégicos formulados pelos **fóruns estaduais permanentes de apoio à formação** em cada estado e no Distrito Federal, que devem garantir ampla representação contando,

necessariamente, com a participação das esferas de gestão, dos conselhos, e das representações da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), entre outras.

163. Do PNE e dos planos decenais correspondentes. A avaliação e a modelagem do financiamento

164. O planejamento articulado, a ser definido e reforçado na lei do SNE, constitui-se em instrumento de efetivação da assistência técnica e financeira suplementar da União em regime de colaboração com as demais esferas federativas, e dos estados com os municípios. O planejamento articulado, inclusive materializado pela via do instrumento jurídico de cooperação federativa que é o consórcio público, assegurará prioridade ao atendimento das necessidades da educação obrigatória no que se refere à universalização e à garantia de padrão de qualidade e de equidade, além de contemplar os demais níveis, etapas e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais, notadamente aquelas fixadas no PNE. Nesta direção, é premente, de igual modo, que os órgãos gestores da educação sejam dotados de condições muito superiores para lidar com as diversidades e desigualdades educacionais.

165. A ação de assistência técnica da União poderá se organizar por meio de dimensões estratégicas como: a) diagnóstico, planejamento e gestão das redes e sistemas de ensino; b) valorização dos profissionais da educação, incluindo, entre outros, formação inicial e continuada, concurso público, estabelecimento de diretrizes e organização das carreiras de profissionais de educação; c) diretrizes e práticas pedagógicas; d) avaliação.

166. A execução dos programas e das ações de assistência técnica entre as diferentes esferas federativas

observarão as Normas Operacionais aprovadas pela Instância Nacional Permanente de Negociação, Cooperação e Pactuação Federativa (tripartite).

167. Entre os instrumentos integrados de planejamento educacional no SNE devem ser destacados: os planos decenais de educação, de caráter vinculante; as pactuações nas instâncias de negociação, cooperação e pactuação federativas (tripartite e bipartite); os planos plurianuais – PPAs, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios que devem ser formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias anuais compatíveis com as diretrizes, metas, estratégias e ações inscritas no PNE e correspondentes planos de educação; os territórios etnoeducacionais, que precisam de maior exercício de pactuação e institucionalidade; a rede de assistência técnica para elaboração, monitoramento e avaliação dos planos de educação; o Plano de Ações Articuladas (PAR); os consórcios públicos já regulados em lei, entre outros.

168. O Sistema Nacional de Avaliação, parte integrante do SNE, com dimensão diagnóstica e formativa, se constitui por meio dos processos e mecanismos de avaliação da Educação Básica e Superior. Em articulação com o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), ele deve induzir a melhoria da qualidade da oferta educacional nas diferentes instâncias e instituições educativas, a melhoria dos processos educativos e a redução das desigualdades e assimetrias educacionais.

169. A institucionalização do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb[7]), coordenado pela União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios deverá ser fonte de informação para a avaliação da qualidade e equidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse

[7] Portaria MEC no 369, de 5 de maio de 2016. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - Sinaeb. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/05/2016&jornal=1&pagina=26&totalArquivos=288>

nível de ensino. Instrumento, portanto, necessário para reforçar compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação básica, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia. Tal como previsto no PNE, o Sinaeb, deve produzir: a) indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos(as) estudantes, apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos 80% de estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo Censo Escolar da Educação Básica; b) indicadores de avaliação institucional, relativos a características como o perfil do alunado e do corpo dos(as) profissionais da educação, as relações entre dimensão do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes.

170. A consolidação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), coordenado pela União, em colaboração com os estados e o Distrito Federal, nos termos de lei específica, deve assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

171. Tal como definido em lei, o Sinaes deve ter por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional, visando à garantia do direito educacional, à melhoria dos processos educativos e à redução das desigualdades e assimetrias educacionais.

172. O financiamento da educação básica, no SNE, será orientado pela Constituição, pela LDB, pelo PNE, por parâmetros nacionais de qualidade de oferta e pela definição e implementação do CAQi e CAQ, com o objetivo de consagrar o direito à educação e corrigir as desigualdades educacionais, devendo ser assegurado nos respectivos orçamentos públicos, das diferentes esferas federativas.

173. O financiamento adequado e estável para atender todas demandas de uma educação de qualidade no SNE se concretiza quando são considerados os indicadores de desigualdade, quando se efetiva a inclusão de grupos historicamente marginalizados e quando há estruturas de controle social que coletam e sistematizam as informações no âmbito de cada ente federativo quanto ao progresso das metas, estratégias, ações, programas e projetos implementados no âmbito dos planos de educação aprovados em lei.

174. No SNE, a União exerce função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e parâmetros de qualidade mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. De igual modo, Estados e municípios devem cooperar reciprocamente e com a União na definição e destinação de recursos públicos destinados à cooperação federativa e à garantia da qualidade.

175. São recursos destinados à cooperação federativa em educação para financiar o direito, entre outros: receita de impostos próprios da União; receita de impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios; receita do Salário-Educação; receita de incentivos fiscais; recursos dos royalties e participação especial sobre exploração de recursos naturais e recursos do Fundo Social do Pré-Sal; recursos de outras fontes destinados à compensação financeira de desonerações de impostos e auxílio financeiro aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios; outras contribuições sociais e

outros recursos previstos em lei. Defende-se que, dos casos de anistia fiscal ou incentivos fiscais de qualquer natureza, fica o poder público proibido de incluir nessas medidas os percentuais constitucionais destinados à educação.

176. Do cumprimento das metas do PNE e o papel da Lei de Responsabilidade Educacional

177. Aliado a esse processo, deve-se regulamentar em lei específica, no máximo em dois anos, as competências, os recursos, as condicionalidades e as responsabilidades de cada ente federado, por meio de seus gestores, estabelecendo-se a Responsabilidade Educacional, voltada a definir os meios de controle e obrigações dos chefes dos poderes executivos responsáveis pela gestão e pelo financiamento da educação, nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal, para cumprir o estabelecido na Constituição Federal, constituições estaduais, nas leis orgânicas municipais e distrital e na legislação pertinente. Definidas no SNE, as responsabilidades educacionais ensejarão sanções administrativas, cíveis e penais no caso de descumprimento dos dispositivos legais determinados, já que estarão bem delimitadas e pactuados as competências, os recursos e as responsabilidades de cada ente federado na garantia do direito de cada cidadão e cidadã à educação.

● PROPOSIÇÕES

179. PROPOSIÇÃO 1: INSTITUIR O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, EM LEI COMPLEMENTAR NO PRAZO DE UM ANO, PARA EFETIVAR A COOPERAÇÃO FEDERATIVA EM EDUCAÇÃO E AS DIRETRIZES, METAS E ESTRATÉGIAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

180. ESTRATÉGIAS:

181.1.1. Assegurar a instituição e materialização do SNE, no prazo previsto de até um ano, estabelecendo, em consonância com o art. 23 da CF, de 1988, as normas de cooperação entre a União, estados, Distrito Federal e municípios, em matéria educacional.

182.1.2. Consolidar as bases da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação, por meio da ampliação dos atuais percentuais do PIB para a educação, no mínimo 10% do PIB, como elemento estruturante do SNE.

183.1.3. Regulamentar, no SNE, as bases para a responsabilidade educacional.

184.1.4. Instituir a instância permanente de negociação e cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, assegurando seu funcionamento permanente e periódico.

185.1.5. Instituir instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação em cada estado, assegurando o funcionamento permanente e periódico.

186.1.6. Assegurar, sob a liderança do Ministério da Educação em cooperação com os entes federativos, planejamento decenal articulado na elaboração ou adequação dos planos estaduais, distrital e municipais de educação à luz do PNE, assegurando o acompanhamento, monitoramento e avaliação, com ampla, efetiva e

democrática participação da sociedade, por meio de rede técnica de planejamento decenal articulado.

187.1.7. Prever e garantir mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas do PNE e dos respectivos planos decenais, notadamente por meio dos fóruns permanentes de educação.

188.1.8. Fortalecer, no SNE, a institucionalidade dos territórios etnoeducacionais (TEEs), garantindo a incorporação desses espaços interinstitucionais no reforço das políticas públicas da educação escolar indígena, com sua pactuação e funcionamento articulados às instâncias federativas de cada estado e municípios.

189.1.9. Envidar os esforços, em regime de colaboração, para aprovar, em lei, planos estaduais, distrital e municipais de educação até um ano após a aprovação do PNE decênio 2024-2034.

190.1.10. Definir padrão de qualidade no SNE referenciado, na educação básica, no CAQi e no CAQ, conforme definido pela Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020, e financiamento adequado e estável na educação superior, observada a igualdade de condições para acesso e permanência nas instituições educativas.

191.1.11. Consolidar o FNE e o Conselho Nacional de Educação (CNE) além de fomentar e fortalecer a organização e o funcionamento dos conselhos e fóruns permanentes de educação para garantir o pleno funcionamento do Sistema Nacional de Educação.

192.1.12. Consolidar, na lei do SNE e, em consequência, nas leis e regulamentos próprios dos respectivos sistemas, os conselhos nacional, estaduais, distrital e

municipais, plurais e autônomos, com funções deliberativas, consultivas e propositivas, fiscalizadoras e de controle social, dispondo de dotações orçamentárias específicas nos orçamentos públicos de cada esfera administrativa, asseguradas em sua composição, necessariamente, as representações de dirigentes da educação, básica e superior, dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação vinculados à educação básica e superior (pública e privada), conselhos de educação, das entidades nacionais representativas com atuação na política de gestão e formação de trabalhadores/ profissionais da educação, das entidades representativas de estudos e pesquisas em educação, dos conselhos estaduais/ distrital e municipais de educação, das entidades representativas de estudantes e de movimentos sociais em defesa da educação, sem prejuízos de outras institucionalidades.

193.1.13. Assegurar que os estados, o Distrito Federal e os municípios constituam fóruns permanentes de educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução do PNE e dos planos de educação estaduais, distrital e municípios.

194.1.14. Desenvolver ações conjuntas e articuladas entre os organismos do SNE com foco nos direitos humanos, nas diversidades e na inclusão.

195.1.15. Fomentar a cooperação entre os órgãos normativos dos sistemas de ensino, fortalecendo a cultura do relacionamento autônomo e articulado entre os conselhos nacional, estaduais, distrital e municipais de educação assegurando maior coordenação normativa no país, de modo que Diretrizes exaradas pelo CNE (Gerais, Curriculares, Operacionais etc.), nacionalmente validadas, tenham efetiva repercussão e regulamentação pelos estados, Distrito Federal e municípios.

196.1.16. Desenvolver ações entre o MEC, o CNE, os conselhos estaduais, distrital e municipais de educação

para a implementação do conjunto das diretrizes nacionais, especialmente as que se referem à diversidade, educação ambiental e inclusão, considerando a autonomia dos entes federados, as especificidades regionais e locais.

197.1.17. Desenvolver ações conjuntas e articuladas visando ao fortalecimento do FNE, definindo suas atribuições e composição gerais na lei do SNE.

198.1.18. Regular a educação superior privada.

199. PROPOSIÇÃO 2: ESTABELECEMOS SISTEMÁTICA PARA QUE A EXECUÇÃO DO PNE E O CUMPRIMENTO DE SUAS METAS SEJAM OBJETO DE MONITORAMENTO CONTÍNUO E DE AVALIAÇÕES PERIÓDICAS, NO ÂMBITO DO SNE, REALIZADAS PELAS SEGUINTE INSTÂNCIAS: I - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC; II - COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS E COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO SENADO FEDERAL; III - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE; IV - FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO - FNE.

200. ESTRATÉGIAS:

201.2.1. Estabelecer e materializar competências às instâncias referidas na Proposição 2, visando a: divulgação dos resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet; análise e proposição de políticas públicas para assegurar a materialização das estratégias e o cumprimento das metas; análises e proposições para a garantia de investimento público na educação pública, como proporção do PIB, na ordem de 10%.

202.2.2. Criar e aprimorar os indicadores da educação básica e superior, especialmente em relação à diversidade e equidade.

203. PROPOSIÇÃO 3: INSTITUIR E MATERIALIZAR, NO SNE, DIRETRIZES E POLÍTICAS NACIONAIS, VISANDO À GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, COM PROMOÇÃO DE POLÍTICAS DE EQUIDADE GUIADAS PELOS PRINCÍPIOS DE RESPEITO AOS DIREITOS HUMANOS E À DIVERSIDADE COM VISTAS À GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE TODAS AS PESSOAS

204. ESTRATÉGIAS:

205.3.1. Garantir, na instituição do SNE, condições institucionais que assegurem uma educação que contemple o respeito aos direitos humanos como premissa de formação cidadã, tendo como perspectiva o direito à diversidade e à acessibilidade, e formação para a educação em direitos humanos, sob orientações curriculares articuladas de combate ao racismo, ao sexismo, ao capacitismo, à LGBTQIAPN+fobia, à discriminação social, cultural, religiosa, à prática de bullying e a outras formas de discriminação e de violências no cotidiano educacional, para o debate, o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual, por meio de políticas pedagógicas e de gestão específicas para este fim.

206.3.2. Implementar estruturalmente uma política educacional antirracista, anti-LGBTQIAPN+fobia e anticapacitista no SNE.

207.3.3. Assegurar o princípio de laicidade nos sistemas educacionais por meio das políticas públicas de ensino de acordo com a Constituição Federal de 1988.

208.3.4. Garantir condições para a materialização de políticas específicas de formação, financiamento e valorização dos sujeitos atendidos pelas etapas e modalidades da educação, envolvendo a educação de crianças, jovens, adultos e idosos, com ampliação das equipes de profissionais da educação para atender a demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de

professores no atendimento educacional especializado (AEE), de profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores intérpretes de libras, guias intérpretes para surdocegos, professores de libras e professores bilíngues (libras e língua portuguesa).

209.3.5. Assegurar, no SNE, o reconhecimento das escolas indígenas como escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas, voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, que gozam de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas e as especificidades de cada comunidade, independentemente do ano civil.

210.3.6. Criar mecanismos para a institucionalidade da política dos territórios etnoeducacionais (TEEs), garantindo a incorporação desses novos espaços interinstitucionais às políticas públicas da educação escolar indígena, com a pactuação e o funcionamento dos 41 territórios etnoeducacionais projetados.

211. PROPOSIÇÃO 4: APROVAR, NO CONGRESSO NACIONAL, NO PRAZO DE DOIS ANOS, DIRETRIZES E PARÂMETROS NACIONAIS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO VÁLIDAS PARA OS SISTEMAS DE ENSINO

212. ESTRATÉGIAS:

213.4.1. Assegurar, na regulamentação da gestão democrática, em cada esfera federativa, a existência de leis específicas, conforme diretrizes e parâmetros nacionais, dispendo sobre instâncias colegiadas, sobre a participação dos profissionais da educação e comunidade escolar e local nos processos de planejamento e gestão educacional e escolar, sobre o provimento em cargo ou função de gestor escolar que priorize profissionais da educação e comunidade escolar e local nos processos de planejamento e gestão educacional e escolar, sobre o provimento em cargo ou função de gestor escolar que priorize profissionais da educação e a escolha nominal com a participação direta da comunidade escolar,

incluindo professores, funcionários, estudantes, pais, mães ou responsáveis.

214.4.2. Aprovar, em lei nacional, diretrizes e parâmetros para a gestão democrática na educação, assegurando princípios, processos, instrumentos e mecanismos mobilizados para estimular a participação e a constituição e fortalecimento das instâncias colegiadas e os instrumentos de participação, controle e fiscalização na gestão educacional, respeitando as diversidades regionais e socioculturais.

215.4.3. Promover e garantir a gestão democrática em todos os sistemas de ensino, assegurando, inclusive, autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das instituições de educação básica, profissional e tecnológica e superior.

216. PROPOSIÇÃO 5: ASSEGURAR, NO PRAZO DE DOIS ANOS APÓS A APROVAÇÃO DO PNE, A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, INCLUINDO A EXISTÊNCIA DE DIRETRIZES NACIONAIS DE CARREIRA PARA OS(AS) TRABALHADORES(AS)/ PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA EM TODOS OS SISTEMAS DE ENSINO, TENDO COMO REFERÊNCIA O PISO SALARIAL NACIONAL, ESTABELECIDO EM LEI.

217. ESTRATÉGIAS:

218.5.1. Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência do PNE, a política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, assegurando que possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam

219.5.2. Valorizar os profissionais da educação das redes, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE.

220.5.3. Assegurar, no prazo de um ano após a aprovação do PNE, a existência e implementação de Plano de Cargos, Carreira e Remuneração, para os profissionais da educação superior pública e privada em todos os sistemas de ensino, inclusive com reestruturação de rede de assistência técnica e financeira para o cumprimento de tais finalidades.

221.5.4. Aperfeiçoar as diretrizes curriculares nacionais, de maneira a assegurar a formação básica comum, o respeito e a valorização das diversidades e dos valores culturais e artísticos nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação, atendendo às especificidades de cada região.

222.5.5. Pactuar diretrizes nacionais para a política de formação inicial e continuada de professores(as) e demais profissionais da educação

223. PROPOSIÇÃO 6: INSTITUIR, NO ÂMBITO DO SNE, O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO, QUE ENGLOBA O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SINAEB) E O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR (SINAES), EM DIÁLOGO COM O SISTEMA NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (SNPG)

224. ESTRATÉGIAS:

225.6.1. Criar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb) e consolidar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), em diálogo com o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), visando à melhoria da aprendizagem, dos processos formativos e de gestão, respeitando a singularidade e as especificidades das etapas e modalidades, dos públicos e de cada região.

226.6.2. Garantir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, a qualidade da educação superior pública e privada.

● EIXO II

**227.A GARANTIA DO DIREITO DE TODAS AS PESSOAS À
EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL, COM ACESSO,
PERMANÊNCIA, E CONCLUSÃO, EM TODOS OS NÍVEIS,
ETAPAS E MODALIDADES, NOS DIFERENTES CONTEXTOS E
TERRITÓRIOS**



228. Este eixo se relaciona com as políticas e gestão da educação, em particular com as metas 1 a 14 do atual PNE e, portanto, extenso e denso. Ele é dedicado a tratar dos desafios e caminhos para a garantia de políticas e programas nacionais de universalização e democratização do acesso de estudantes da educação básica e superior, especialmente públicas, com garantia de interiorização, permanência, equidade, inclusão, qualidade, enfrentamento e superação das desigualdades, elevação da escolaridade, melhoria do processo de ensino-aprendizagem, e êxito escolar. Será dada ênfase à expansão do segmento público; ao papel dos entes federados nas responsabilidades prioritárias, colaborativas e supletivas; à regulação e avaliação da atuação dos setores privado e comunitário para garantia de qualidade na oferta; e à relação com questões contemporâneas como o crescimento das EdTechs na área e enfrentamentos ligados a superação das reformas e retrocessos conservadores no âmbito educacional.

229. O artigo 26 da **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, de 1948, afirma o direito de todas as pessoas à educação gratuita e obrigatória, ao menos na educação básica, sendo ela orientada para o pleno desenvolvimento e para o respeito aos direitos humanos e para as liberdades fundamentais. O direito à educação é estabelecido na Declaração como um **direito que abrange aspectos sociais, econômicos e culturais, sendo fundamental para a participação plena dos seres humanos na sociedade**. Portanto, é considerado um **direito que engloba e sintetiza os demais**. A educação, ainda, segundo a Declaração, deverá ser promotora da compreensão, da tolerância, da amizade e da paz.

230. Muito se avançou em nível internacional acerca do direito à educação após 1948. O direito à educação foi aprofundado, em seguida, pelo **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**, adotado pela Resolução nº 2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 - artigos 13º

e 14º; pela **Convenção sobre os Direitos da Criança**, de 1990; e, posteriormente, endereçado em diversos outros pactos, convenções, tratados e resoluções internacionais sobre direitos humanos, dos quais o Brasil é signatário.

231. Novos elementos foram trazidos à cena por esses documentos: a gratuidade, a acessibilidade, a obrigatoriedade e a relevância da consolidação de sistemas de ensino, com infraestrutura e padrão de qualidade nas instituições educacionais, a valorização, incluindo a formação inicial (FI) e formação continuada (FC), salários, carreira, as condições de trabalho e saúde para os profissionais da educação, o combate à exclusão escolar e o estímulo à cooperação, assim como uma orientação do direito na sua relação com o desenvolvimento pleno (psicológico, mental e físico) e a promoção das diversidades.

232. Katarina Tomaševski, uma pesquisadora e a primeira pessoa designada pela Organização das Nações Unidas como relatora especial para o direito à educação, apresentou em seu relatório de 2002 um modelo composto por quatro dimensões para compreender o direito à educação. Essas dimensões são conhecidas como "*availability*" (**disponibilidade**), "*accessibility*" (**acessibilidade**), "*acceptability*" (**aceitabilidade**) e "*adaptability*" (**adaptabilidade**).

233. Tais dimensões são estruturais para a garantia do direito e, sem uma delas, não é possível afirmar, por exemplo, que universalidade, inclusão e qualidade estão sendo asseguradas. **O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº. 4 (ODS 4)**, ainda que mais tímido, se relaciona com essas quatro dimensões - que tiveram reducionismo na definição dos indicadores no âmbito da Agenda 2030 e, portanto, na sua implementação e monitoramento.

234. No Brasil, a **Constituição Federal (CF) de 1988** reconhece e incorpora essas dimensões. No artigo 6º, a **educação é o primeiro direito social listado**, dado que

é basilar para o acesso aos demais direitos. Os artigos 206 e 207, abrindo o capítulo III dedicado à educação, cultura e desporto, trazem o fundamento de que a educação é **“direito de todos e dever do Estado e da família”** e “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, **visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”**, além de trazer os princípios pelos quais o ensino será ministrado:

235. I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

236. II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

237. III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

238. IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

239. V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

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

241. VII - garantia de padrão de qualidade;

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

243. IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

244. O artigo 208 traz **a educação básica obrigatória e gratuita**, como direito público subjetivo, de 12 anos, dos 4 aos 17 anos (assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade recomendada); a necessidade de progressiva **universalização do ensino médio gratuito; o atendimento educacional especializado** às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na **rede regular de ensino**; a **educação infantil**, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade; **o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística**, segundo a capacidade de cada um; a oferta de **ensino noturno regular**, adequado às condições do(a) estudante; e o atendimento ao(à) educando(a), em **todas as etapas da educação básica**, por meio de **programas suplementares** de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

245. Já o artigo 211 determina que a União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de maneira a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal (DF) e aos municípios. Este artigo organiza **as responsabilidades dos entes para com as etapas da educação** e, em seu parágrafo 7º, afirma que o **padrão de qualidade considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ)**, pactuado em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23. Essas questões são refletidas e aprofundadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, entre outras legislações aprovadas a posteriori.

246. O direito à educação, dentro do arcabouço legal,

é composto por uma série de elementos que, implementados juntos, garantem sua **plena realização**: o caráter público, a universalidade, a gratuidade, a obrigatoriedade, a acessibilidade, a relação indissociável entre ensino e aprendizagem, a laicidade, a inclusão, a equidade, a pluralidade e diversidade, a permanência, a qualidade social, a gestão democrática. Essas questões foram e seguem sendo conquistadas por meio das **lutas sociais** pelas quais o mundo e o Brasil passaram e que seguem acontecendo, com fins da garantia de um **Estado de Direito**.

247. A educação é um **direito público subjetivo**, por meio do qual os seres humanos são elevados à condição de **sujeito de direito**. É também um **bem público**, ou seja, beneficia a comunidade como um todo e seu uso por um indivíduo não impede que outro o utilize também, sendo, portanto, não-excludente e não-rival. Assim, não há direito à educação, se a educação não for **inclusiva, equitativa e universal**.

248. Educação **inclusiva** indica a compreensão de que cada pessoa tem suas diferenças, se relaciona e constrói o processo educacional de formas e ritmos diferentes. Essa perspectiva requer um planejamento coletivizado das estruturas, estratégias pedagógicas, e políticas públicas. **Educar na e para a diversidade** é trabalhar na perspectiva real de garantia de educação para todas as pessoas, como direito.

249. O princípio da **universalidade** nos informa que **toda pessoa deve ter acesso** a esse direito, sem nenhuma discriminação. Seu radical aponta, também, para outro conceito, o de **universalização**, que indica o movimento de **expandir esse acesso**, tornando-o universal. A questão do acesso está diretamente ligada à **função do Estado** em prover esse direito para todas as pessoas, o que significa não só a necessidade da **ênfase desta expansão no segmento público**, como uma relação íntima com a gratuidade e a obrigatoriedade, ainda que sejam conceitos distintos

250. A CF, de 1988, determina a educação **obrigatória** - ou seja, compulsória a todas as pessoas - e **gratuita** não só para a educação básica entre os 4 e os 17 anos, como também para todas as pessoas que não tiveram acesso na idade recomendada Assim como o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo **poder público**, ou sua oferta irregular, importa **responsabilidade da autoridade competente**, a não matrícula e frequência na educação básica, quando a oferta é garantida, especialmente no que diz respeito a menores, deve ser imputada a seus responsáveis.

251. O direito à educação é composto por um **processo indissociável entre ensino e aprendizagem**: quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Não há docência sem discência e não há aprendizagem sem curiosidade investigativa e epistemológica, que deve ser incentivada e mediada por quem ensina. Assim, a educação é, em si, fruto de um processo dialógico. Como **processo dialógico**, deve ser um **processo democrático**. **A educação é, portanto, uma prática social constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas.**

252. A **gestão democrática** é princípio fundante da educação, mais de ordem político-pedagógica-administrativa que técnico-gerencial, afastando-se de ideias e práticas mecanicistas, instrumentais e domesticadoras, e aproximando-se daquelas **participativas, construtivas, colegiadas, autônomas, democráticas**. Assim, o exercício destas práticas nas instituições educativas são um **aprendizado existencial da democracia**, fortalecendo o papel da educação como pilar desta.

253. Considerando que o Estado brasileiro, além de republicano e democrático, é federalista, a **cooperação e a colaboração** em todos os níveis é essencial, garantindo o papel dos diversos entes federados nas responsabilidades prioritárias, colaborativas e supletivas.

Como amplamente discutido no Eixo I deste documento, a cooperação e a colaboração, no entanto, vão além de **relações interfederativas** e devem ser **princípios das relações intra e extraescolares e das demais instituições educacionais**.

254. Um Estado laico é uma manifestação do secularismo em que o governo estatal mantém uma posição oficial de imparcialidade em relação a assuntos religiosos, não demonstrando apoio ou oposição a qualquer religião. A educação pública, portanto, deve seguir o preceito fundamental da **laicidade**. As instituições educacionais **privadas ou comunitárias** podem qualificar-se como confessionais, atendidas a **orientação confessional** e a ideologia específicas, o que **não dá o aval de a educação qualificar-se como doutrinária**.

255. As bases estruturais para que todos esses princípios sejam possíveis de se desenvolver são as **condições de oferta da educação**, dando sustentação para a garantia de sua **qualidade socialmente referenciada**. Tais condições de oferta devem seguir **parâmetros de qualidade**, diretamente relacionados à valorização e, portanto, **às condições de trabalho dos(as) profissionais da educação e à permanência na educação**, na educação superior e na educação básica, - nesta, de acordo com o **padrão de qualidade previsto pelo Custo Aluno Qualidade (CAQ)** - parâmetros que garantam qualidade adequada no número de dias letivos e na carga horária de ensino; no tamanho da turma e na relação professor-aluno; na formação, jornada, carreira e remuneração de professores(as); na composição do quadro, formação, carreira e remuneração de funcionários(as); em materiais didáticos e para ações pedagógicas nas escolas; no funcionamento e manutenção da infraestrutura das escolas (que devem estar disponíveis e acessíveis em todas as modalidades de ensino, inclusive nos espaços educacionais de unidades prisionais e centros de atendimento socioeducativo), incluindo tecnologias, equipamentos

e mobiliários; em laboratórios; em despesas com a área administrativa da rede, o transporte, e a alimentação escolar; em **programas complementares, entre outros**.

256. O Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi), padrão mínimo de qualidade, e o Custo Aluno Qualidade (CAQ), padrão de qualidade, são mecanismos que unem **qualidade, gestão, controle social e financiamento da educação**. Ao considerar os insumos necessários para a garantia de um padrão de qualidade, o CAQ pauta os investimentos para cobrir os custos de manutenção das creches, pré-escolas e escolas de ensino fundamental e médio, em suas diferentes modalidades, conforme previsto no arcabouço legal brasileiro. É importante reiterar que o **CAQ não padroniza as instituições educativas**, mas, sim, **garante direitos básicos e inalienáveis a todas elas**. Dessa forma, por meio dos parâmetros garantidos pelo CAQ, **pode-se construir diversos modelos de instituições educativas - todos com qualidade**.

257. O CAQ contempla as condições adequadas e os insumos materiais e humanos necessários para que os(as) professores(as) consigam ensinar e para que os(as) estudantes possam aprender. A ideia central é que **a garantia de insumos adequados é condição fundamental - ainda que não suficiente -, para o cumprimento do direito à educação com equidade**. Fundamental porque sem valorização dos profissionais da educação e infraestrutura adequada nas escolas públicas, a educação não acontece. Insuficiente porque a qualidade social da educação também passa pelo currículo, formação, avaliação, gestão, participação, entre outras questões.

258. O direito à educação não pode prescindir de garantia de **alfabetização** - na idade recomendada e também para aqueles que a ela não tiveram acesso na idade recomendada -, **aprendizagem**, com trajetória de **desenvolvimento pleno, elevação da escolaridade e sucesso escolar - sendo este reflexo e consequência**

da qualidade, muito além da restrita ideia de desempenho do estudante. Para tal, são necessários processos político-pedagógicos, curriculares, avaliativos – que perpassam o projeto político-pedagógico da escola (PPP) ou o plano de desenvolvimento institucional (PDI).

259. Essa educação como direito encontra-se indissociada do **estímulo e apoio à formação de leitores(as)**, como sistemáticas a serem implementadas e desenvolvidas pelos sistemas educacionais, realizando a renovação e manutenção das bibliotecas, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos, profissionais qualificados, e a devida previsão orçamentária e de recursos financeiros, pelos municípios, estados, DF e União, fortalecendo o **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)**, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos atores envolvidos.

260. Para que todos esses elementos sejam de fato concretizados, é preciso garantir **financiamento adequado e estável**, em todos os níveis, etapas, e modalidades, de acordo com suas especificidades, sem marginalizar os **programas complementares e as ações afirmativas**. Esse financiamento deve contar com a divisão e responsabilidade dos entes federados na garantia dos **papéis supletivos - especialmente da União - no equilíbrio federativo**.

261. Tão importante quanto o financiamento, é necessário garantir regulação, monitoramento e avaliação da educação - seja nas redes públicas, seja nas redes privadas. Para tanto, é essencial a melhoria e **consolidação dos indicadores nacionais de avaliação, supervisão e regulação da educação básica e da educação superior e articulação entre os entes federados**, com adequações nos sistemas e instrumentos de avaliação existentes no Brasil, retomando a discussão do **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - Sinaeb e objetivando a consolidação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**

- Sinaes. Uma das questões centrais e urgentes nesse aspecto é a regulação do ensino privado e comunitário, ainda muito incipiente no Brasil, que deve ser expandida de maneira estrutural, incorporando os **Princípios de Abidjan[8]**, assim como demais proposições nacionais e internacionais, a partir de subsídios do grupo de trabalho temporário (GTT) do Fórum Nacional de Educação (FNE) responsável pelo tema, de forma a orientar sobre as obrigações dos estados, em matéria de Direitos Humanos, de fornecer educação pública de qualidade e de regular a participação dos setores privado e comunitário na educação.

262. Por fim, a educação não pode estar apartada das inovações e discussões contemporâneas. Tal qual a educação é porta para o acesso aos demais direitos, ela também é **pilar do desenvolvimento socioambiental sustentável e da justiça social**, devendo ser parte integrante central das discussões intersetoriais sobre desenvolvimento sustentável. É de fundamental importância, ainda, o desenvolvimento da tríade de **educação, ciência, tecnologia e inovação**, com garantia de acesso, regulação, proteção de dados, meios, formação crítica e manejo socioambiental para o uso de **tecnologias de comunicação e informação**. Dessa forma, é necessária a implementação de programas de educação crítica da mídia para a formação e letramento de trabalhadores(as)/ profissionais da educação e estudantes, entre outros, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade, visando ao desenvolvimento de recursos educacionais abertos (REA) - resguardados os direitos autorais pertinentes -, de ferramentas públicas, de metodologias, de resolução de problemas, de criação de conteúdos, de comunicação, de colaboração e de segurança nas redes sociais digitais.

263. Um caminho que precisa ser considerado, além das tecnologias já existentes, é a **construção de plataformas públicas** que podem ser viabilizadas por

[8] Informações: <https://www.abidjanprinciples.org/>

consórcio de universidades e instituições de educação básica públicas, entidades acadêmicas, sindicais e estudantis, para apoiar e mobilizar projetos pedagógicos e formativos, a fim de dar concretude à ação docente e discente e às práticas pedagógicas mediadas por tecnologias educacionais **de acesso livre, públicas e gratuitas**. Nesta direção, é fundamental garantir acesso, de maneira equitativa, à banda larga de alta velocidade a estudantes e trabalhadores(as)/ profissionais da educação, favorecendo, assim, a garantia de direito por via digital aos territórios de todo país. É imprescindível assegurar a **participação efetiva de professores(as), crianças, estudantes e comunidade local de maneira organizada**, para que possam discutir e analisar a problemática pedagógica com uso de tecnologias, permitindo uma maior interação e viabilizando caminhos para superar as dificuldades educacionais identificadas. Essas plataformas públicas, **como direito público e gratuito (Marco Civil da Internet - Lei nº 12965, de 23 de abril de 2014)**, devem ser viabilizadas por políticas públicas consistentes, integradoras e intersetoriais entre comunicação, ciência, educação, tecnologia e inovação, e pela destinação de recursos públicos, como, por exemplo, do **Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST- Lei nº 9.998, de 17 de agosto de 2000)**, de destinação específica. Aliados a isso, devem ser **oferecidos processos pedagógicos e formativos para potencializar comunidades de aprendizagem em rede multimídia, suportadas por sólida formação dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação** e por políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis a tais novas demandas.

264. Por fim, a afirmação da instituição educacional como espaço de direito e de política de Estado se caracteriza pela socialização, pelo cuidado e proteção, e pela promoção da democracia e da cidadania. Assim, a educação **não pode prescindir do enfrentamento e da superação de políticas públicas excludentes, individualistas e atomistas, avessas à formação para**

a cidadania e a coletividade, que favorecem a evasão e a exclusão escolar, o aprofundamento das desigualdades e das discriminações (de origem, região, território, renda, raça/ etnia, sexo, gênero, orientação sexual, idade, credo, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação entre outras), e as múltiplas formas de violências.

265. Dessa forma, é necessário garantir que as **reformas educacionais não cedam a pressões reducionistas de interesses privados** e oriundas de um modelo que enxuga o papel do Estado, como as **agendas neoliberais** que cresceram nos últimos anos no campo educacional. Exemplos de políticas que passam por tal problemática são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional Comum Formação (BNC-Formação), a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), que precisam de revogação; a terceirização da gestão de instituições educacionais por meio de organizações sociais; a flexibilização dos marcos regulatórios e de avaliação da educação a distância; o controle pedagógico por meio das tecnologias e das plataformas virtuais. Em suma, é preciso contraposição a todas as formas de desqualificação da educação e de financeirização, privatização, terceirização e transferência de responsabilidades do Estado na educação à iniciativa privada (em todos os níveis, etapas e modalidades), e contra todos os ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários de seus profissionais.

266. Na mesma linha, se faz urgente **a contraposição efetiva do Estado, nas suas diversas esferas federativas, às políticas e propostas ultraconservadoras**, garantindo a desmilitarização das escolas, o freio ao avanço de processos e tentativas de descriminalização da educação domiciliar (*homeschooling*); às intervenções do movimento Escola Sem Partido e dos diversos grupos que desejam promover o agronegócio por meio da educação; aos ataques à liberdade de cátedra e o livre pensamento nas instituições educacionais, retirando do currículo,

por exemplo, disciplinas importantíssimas para a formação plena e para a cidadania, como sociologia, filosofia e artes.

267. Educação Integral

268. É necessário assegurar a oferta de **educação integral de qualidade**, que não se reduz somente à ampliação do tempo nas instituições educacionais, garantindo que todos(as) os(as) estudantes tenham acesso a uma formação que promova o desenvolvimento pleno, independentemente de sua origem ou localidade. A educação integral é caracterizada por uma instituição educativa que inclua em seu currículo e em suas práticas pedagógicas diárias a vivência de temas ligados à cidadania, à ética, à diversidade, às características regionais do país, aos cuidados com a saúde. Uma escola que propicie a prática de esportes e o acesso à cultura; que valorize a comunidade em que está inserida; que contribua para a socialização, a valorização do outro e das diferenças, e para a formação de vínculos imprescindíveis ao desenvolvimento pessoal da criança, do adolescente e do jovem, e para a sua vida em sociedade. É, portanto, **o lugar e o tempo primordiais de garantia da formação dos sujeitos**, conforme previsto na CF, de 1988: para o trabalho, para a cidadania e para a plenitude.

269. A Meta 6 do Plano Nacional de Educação é dedicada à educação em tempo integral e determina "Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, a fim de atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da Educação Básica". **A Meta 6 detém uma das situações mais graves em relação ao seu cumprimento**, apresentando queda em seus 2 indicadores de monitoramento entre 2014 e 2022, significando uma perda de cerca de 10 mil escolas ofertantes desse formato e uma perda de mais de um milhão de matrículas em jornada de tempo integral, indo de aproximadamente 6,5 para 5,3 milhões.

270. Entre 2014 e 2022, a evolução na cobertura de atendimento em tempo integral nas escolas públicas apresenta padrões preocupantes em termos das desigualdades entre níveis socioeconômicos (NSE), regiões e localização urbana/ rural. **Nordeste e Norte, que figuravam entre os estados com menor nível do indicador em 2014, apresentaram quedas acima da média, configurando quadro de defasagem crescente. O mesmo ocorre com a zona rural em relação à urbana.** Quanto ao NSE, há uma reversão na tendência de priorização às escolas atendendo grupos menos privilegiados. Entre os(as) estudantes, é possível perceber a **desigualdade sofrida pela população indígena**, que em 2020 - último ano para o qual foi possível obter dados até a presente data - estava 10 pontos percentuais abaixo da média nacional, a baixíssimos 5%. Também é visível a produção de um **desfavorecimento das populações não-brancas**, que sofreram impacto desproporcional no desatendimento.

271. Esses são impactos associáveis à mudança nas políticas públicas com o fim do programa Mais Educação, incluindo, também, uma queda no atendimento nas redes municipais e estaduais, assim como uma substituição do atendimento no ensino fundamental em prol do ensino médio. Importante dizer que é possível e desejável que haja oferta de educação integral aliada à educação profissional técnica dos Institutos Federais de Educação, nosso melhor modelo. Mas não é o único caminho de se ofertar educação em tempo integral.

272. Ainda, vale afirmar que **a ampliação da carga horária não é suficiente para a superação dos desafios para a educação, nem das desigualdades ou vulnerabilidades sociais, nem para atingimento dos preceitos constitucionais.** Não basta ampliar a jornada escolar para todos(as) estudantes, oferecendo mais horas em uma escola com instalações precárias, pouco equipada, com professores(as) sem formação inicial e continuada adequadas e sem remuneração digna.

Se a meta é garantir educação integral com qualidade, **é preciso buscar um novo olhar para a escola e para uma carreira diferenciada, remunerada dignamente, plena de novos desafios para o(a) professor(a) e demais profissionais da educação.**

273. Educação Infantil

274. O acesso à educação infantil constitui a primeira dimensão do direito à educação, com o ingresso de bebês e crianças pequenas em instituições de ensino, permitindo que elas iniciem sua trajetória educacional na primeira etapa da educação básica, na creche (0 a 3 anos) e na pré-escola (4 e 5 anos). A educação infantil traduz, modernamente, a primeira etapa que o direito social à educação impõe aos sistemas democráticos, ou seja, o acesso de todas as crianças à escola e nela, à educação. No entanto, para que esse acesso seja de fato um direito de todos e todas à formação individual e cidadã, há que se prover transparência à sociedade sobre como ele está sendo garantido.

275. As políticas públicas para a **educação infantil** no Brasil abrangem diversos aspectos essenciais para assegurar um sistema educacional de qualidade, desde a primeira infância. A **centralidade da responsabilidade recai sobre os municípios e o Distrito Federal**, que desempenham um papel fundamental para a garantia deste direito, devendo ser apoiados técnica e financeiramente pela União e estados.

276. O primeiro dispositivo da Meta 1 do atual Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece que, em 2024, a porcentagem de crianças brasileiras de até 3 anos frequentando escolas ou creches deve ser igual a 50%. De 2014 a 2022, de acordo com o Censo Escolar, essa porcentagem foi de 29,6% para 37,3%, configurando um ritmo de avanço médio insuficiente para atingir esse objetivo dentro do prazo. Se antes da pandemia o cenário indicava o não cumprimento do objetivo de expansão da educação infantil nessa faixa etária, a tendência após a

pandemia é ainda mais negativa, com o atendimento avançando na metade do ritmo necessário para isso.

277. É possível observar uma grande desigualdade no acesso de crianças de 0 a 3 anos à educação nos recortes por renda, região e localização rural/ urbana, com a desvantagem recaindo pesadamente sobre crianças mais pobres da Região Norte e da zona rural.

278. Mais preocupante ainda é o aumento nessas mesmas desigualdades em relação a 2016, primeiro ano com dados da Pnad Contínua. Em todos os recortes acima citados, a diferença entre os subgrupos com menor acesso em relação aos mais favorecidos *aumentou* quando deveria ter diminuído. No recorte por raça-cor, informada ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), um ponto positivo fica na superação no acesso à creche entre as crianças brancas e pretas. Persiste, porém, o déficit de atendimento às crianças pardas.

279. No recorte por estados e Distrito Federal, identificam-se, até mesmo, casos de queda no atendimento escolar de crianças de 0 a 3 anos, em especial no caso do Amapá, onde a queda em relação a 2016 foi de 2,6 pontos percentuais. É também no Amapá que se observa o menor nível de acesso. No outro extremo, 52% das crianças de 0 a 3 anos frequentam a creche no estado de São Paulo, e o avanço nessa proporção tem se dado acima da média do país. Com isso, compõe-se um aumento na desigualdade entre as crianças das unidades federativas com maior e menor níveis.

280. Previsto para 2016, o dispositivo da Meta 1 que determina a universalização do acesso às instituições educativas para as crianças de 4 e 5 anos ainda não se encontrava cumprido em 2022. Além disso, o ritmo de avanço observado até aquele ano sequer era compatível com o seu cumprimento até o fim do PNE, em 2024.

281. O acesso à escola pelas crianças de 4 e 5 anos é relativamente equânime - especialmente quando comparado ao quadro do acesso na faixa etária adequada à creche. Como ocorre naquele caso, é importante notar a superação da relativa desvantagem que se observava para as crianças pretas no início do PNE.

282. Porém, persiste ainda uma desigualdade regional e intrarregional considerável, com as crianças da Região Norte sendo as mais desatendidas, acessando a pré-escola em proporção 10 pontos percentuais menor do que ocorre no Nordeste. De maneira ainda mais preocupante, o Norte também apresentou queda na comparação com 2016, primeiro ano com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-C). No recorte por renda (país), há ainda uma disparidade de 8 pontos percentuais entre as crianças do ¼ de famílias mais pobres em relação às mais ricas.

283. No âmbito das unidades federativas, o estado do Amapá se destaca negativamente, com um nível extremamente baixo de 65% das crianças de 4 e 5 anos acessando a escola, nível que representa ainda uma queda em relação a 2016, ano no qual a escolarização nessa faixa etária já deveria estar universalizada. Mesmo em 2019, ano anterior à pandemia de covid-19, apenas 75% de suas crianças tinham seu direito concretizado. Tais indicadores revelam a necessidade de políticas de Estado direcionadas à universalização da pré-escola no Brasil e à superação das assimetrias existentes.

284. Nenhum estado da Região Norte apresenta nível superior a 90%, e quase todos apresentam queda durante a vigência do Plano. Ações urgentes são necessárias para o saneamento deste déficit. Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Goiás são outros casos de queda a ser revertida o quanto antes.

285. Um dos obstáculos ao planejamento da oferta do atendimento para as crianças pequenas é a ausência de

estatísticas regulares que detalhem a demanda de vagas em nível municipal. O interstício de 10 anos do censo demográfico, somado ao fato de que a (Pnad-C), fornece dados anuais do acesso apenas para as capitais, limitando o monitoramento do acesso.

286. Nos diversos monitoramentos realizados sobre o PNE, é difícil obter um indicador que permita acompanhar o cumprimento da estratégia 1.15, que prevê a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 anos. Desta forma, pode-se afirmar que não há levantamentos oficiais da demanda manifesta por creches, sobretudo ajustados às faixas etárias. Entretanto, há experiências esparsas de municípios realizando tais ações, os quais entendem a busca ativa como uma forma de chegar até as pessoas que, seja por desconhecimento, dificuldade ou outros impedimentos, não têm acesso à escola ou aos demais serviços públicos[9].

287. Uma das pedras angulares dessas políticas é a garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade, proporcionando uma **formação pautada no exercício da cidadania** na etapa da educação infantil. Isso implica não apenas em acesso, mas também em **permanência, qualidade, inclusão e equidade** ao longo da educação infantil. Além disso, é crucial assegurar que os profissionais que atuam nessa etapa da educação estejam devidamente qualificados, garantindo uma formação adequada para que possam desempenhar suas funções. Outro ponto relevante é a promoção **da educação integral com equidade**, visando ao **cuidado** e à **educação** das crianças de maneira **indissociável**, garantindo o seu **desenvolvimento pleno**, considerando as diferentes realidades e necessidades da creche e da pré-escola.

[9] De olho nos planos. Porque é preciso promover a busca ativa de crianças e adolescentes que estão fora da escola. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/busca-ativa-escolar/>. Acesso em: 6 set. 2023.

288. Considerando a extensão do mecanismo da obrigatoriedade a partir dos 4 anos, **o Brasil não pode correr o risco de deixar de priorizar o aumento de matrículas na etapa da creche em favor da expansão das matrículas na pré-escola.** A educação infantil não pode ser cindida. Para tanto, será necessária uma coordenação efetiva e atuante dos órgãos da União, estados, Distrito Federal e municípios, com a ampliação, apoio e otimização dos processos de organização, gestão e universalização gradativa dessa etapa da educação básica; a realização do censo da educação infantil, garantindo que todas as instituições de educação infantil, públicas e privadas sejam incluídas no Censo Escolar e em outros levantamentos de informações educacionais; a garantia de que o atendimento das crianças seja feito exclusivamente por profissionais devidamente habilitados(as), conforme a legislação vigente; o debate, o repensar, a revisão e a modificação, de modo integrado, de todo o currículo das primeiras etapas da educação básica, em decorrência do ingresso aos 6 anos no ensino fundamental, tornado obrigatório; etc.

289. Para viabilizar a garantia de educação de qualidade nesta etapa, é essencial políticas de Estado que garantam um **financiamento público adequado e estável, com essencial aumento da complementação da União para esta etapa subfinanciada,** que permita a **expansão das matrículas nas creches e a universalização nas pré-escolas na rede pública.** Isso inclui a **regulamentação e avaliação do repasse de verbas públicas para instituições privadas ou conveniadas,** sempre visando à melhoria da qualidade da educação infantil em todo o país.

290. Dinâmicas de regulação e avaliação devem considerar as especificidades dessa etapa, em uma perspectiva processual, diagnóstica e formativa, considerando o contexto. Não são as crianças que devem ser avaliadas.

291. Ensino Fundamental

292. As políticas públicas voltadas para o **ensino fundamental** no Brasil englobam uma série de aspectos cruciais para a construção de um sistema educacional de qualidade, sendo etapa de **construção de saberes estruturais para a vida. Nesse contexto, a centralidade da responsabilidade recai prioritariamente sobre os municípios e os estados (art. 211 da CF, de 1988),** sendo complementados pela **ação supletiva da União.** É importante ressaltar o processo de municipalização tem sido efetivado sem as condições objetivas, sobretudo no que concerne ao financiamento da educação pública.

293. O acesso de todas as crianças e adolescentes de 6 a 14 anos ao ensino fundamental, que ainda não havia sido conquistado no Brasil antes da pandemia, sofreu um forte impacto desde 2016, caindo a um nível menor do que o observado em 2014, passando de 97,2% de cobertura para 96,3%.

294. A análise dos recortes do indicador nos permite uma maior certeza sobre a queda pós-pandêmica registrada pela Pnad-C, ainda que de maneira limitada pelo fato de o ano de referência, para os cálculos de variação, ser o início do Plano Nacional de Educação, incluindo assim o progresso anterior. Desde então, a queda se deu especialmente entre os mais pobres, as crianças pretas, as moradoras das zonas urbanas, as do sexo feminino e aquelas da Região Centro-Oeste. Aprofundando a visão sobre os estados e o Distrito Federal, nota-se que houve queda em praticamente todas as unidades federativas em relação a 2014. Mesmo nesse quadro, causa alarme a queda observada em Roraima, chegando ao nível de 92% após cair mais de 5 pontos percentuais. Tocantins, Rondônia, Paraná, Mato Grosso e Goiás são outros estados com quedas consideráveis, confirmando as assimetrias nesta etapa da educação básica.

295. Aprofundando a visão sobre os estados e o Distrito Federal, nota-se que houve queda em praticamente todas

as unidades federativas em relação a 2014. Mesmo nesse quadro, causa alarme a queda observada em Roraima, chegando ao nível de 92% após cair mais de 5 pontos percentuais. Tocantins, Rondônia, Paraná, Mato Grosso e Goiás são outros estados com quedas consideráveis, confirmando as assimetrias nesta etapa da educação básica.

296. Apesar do quadro fortemente negativo no Amapá em relação à Meta 1, o acesso na idade do ensino fundamental está próximo à média nacional, e o estado é o único a apresentar alguma alta na comparação com o início de vigência do Plano.

297. Em relação ao indicador de conclusão do ensino fundamental na população de 16 anos, o saldo do período de 2014 a 2022 é de um avanço médio de 1,1 ponto percentual ao ano, menos da metade do que é necessário para o cumprimento da meta no prazo.

298. Se o prognóstico de se chegar a 2024 com a taxa de 95% de jovens de 16 anos com o ensino fundamental concluído é pouco inspirador dada a evolução até o momento, ao menos os avanços feitos têm sido com redução das desigualdades aqui enfatizadas.

299. Em todos os recortes acompanhados, os grupos mais desfavorecidos são também aqueles que apresentaram o maior avanço desde 2014, com destaque para os movimentos de equiparação quanto à raça-cor, localização rural/ urbana e região. Ainda assim, não se pode perder de vista que todos os recortes continuam apresentando disparidades significativas, especialmente segundo a renda.

300. Dentre as unidades federativas, o cenário é menos favorável em relação à redução de disparidades, ainda que existam casos de forte avanço. Alagoas, Sergipe e Rondônia apresentam todos avanços superiores a 20 pontos percentuais na proporção de jovens de 16 anos que já concluíram o ensino fundamental.

Outros estados, como a Bahia, também apresentam forte evolução. Por outro lado, Santa Catarina apresenta uma queda na comparação com 2014. Esse também é o caso do Amapá, que também tem a taxa de conclusão mais baixa do país de acordo com a Pnad-C.

301. Para garantir o direito à educação nesta etapa de maneira plena, é preciso assegurar não apenas o acesso à escola, mas também o **ensino-aprendizagem**, a **permanência**, a **qualidade**, a **inclusão** e a **equidade**, com **gestão democrática**. É igualmente importante garantir que os profissionais que atuam no ensino fundamental estejam devidamente qualificados, recebendo a **formação adequada** para o exercício de suas funções docentes. Além disso, a **promoção da educação integral com equidade** é um objetivo relevante, visando não apenas ao aprendizado acadêmico, mas também ao desenvolvimento pleno dos(as) estudantes.

302. Um desafio central a esta etapa é garantir a **alfabetização das crianças na idade recomendada**, o que requer estratégias específicas e um acompanhamento adequado. Esta é a etapa que **historicamente considera a infância e suas necessidades** para o atendimento escolar. Isto inclui **favorecer a autonomia** das escolas em seus múltiplos aspectos; estimular o(a) professor(a) e a escola a desenvolverem **discussões sobre o currículo e sua gestão pedagógica**; promover discussões, análise e proposição a respeito do currículo, na perspectiva das diferentes linguagens, da diversidade cultural, das diferenças, dentre outras; avaliar os resultados de propostas alternativas, gestadas e implementadas em diferentes sistemas; **avaliar as possibilidades e o sentido do trabalho da alfabetização e do letramento**, no âmbito do ensino fundamental, considerando as características específicas das crianças desta etapa; **adequar os espaços físicos, mobiliário e material didático-pedagógico; etc.**

303. Por fim, vale destacar que a transição da educação infantil para o ensino fundamental I e do ensino fundamental II para o ensino médio são momentos críticos na trajetória educacional dos(as) estudantes, que demandam atenção especial e políticas de apoio para garantir uma transição de qualidade e bem-sucedida.

304. Ensino Médio

305. As políticas públicas voltadas para o **ensino médio** no Brasil têm como **responsabilidade central os estados e o Distrito Federal**, que atuam em colaboração e contam com ação supletiva da União.

306. O primeiro dispositivo identificado na Meta 3 no atual PNE propõe a universalização do acesso à escola na faixa dos 15 aos 17 anos. Apesar de não ter sofrido queda em plena pandemia, este dispositivo se encontra em grave atraso, com cerca de meio milhão de jovens dessa faixa etária ainda fora da escola, 5 anos depois do prazo ter se esgotado.

307. A taxa de atendimento em 2022 para a população de 15 a 17 anos encontra-se relativamente equânime entre os recortes analisados, o que se deve à redução nas desigualdades que atingiam as populações preta e parda, da zona rural e mais pobre. A Região Norte, no entanto, tem ficado para trás em relação ao resto do país.

308. Entre as unidades federativas, há um quadro de relativa proximidade de todas em relação à média nacional, com Tocantins, Rondônia e o Distrito Federal especialmente próximos de cumprir o objetivo de universalização estabelecido para 2016.

309. Mesmo assim, uma série de estados apresenta níveis ainda muito distantes desse mesmo objetivo. Roraima, Amapá, Espírito Santo e Mato Grosso apresentam evolução especialmente preocupante, com distanciamento em relação à média.

310. A Meta 3 propõe ainda que se atinja uma taxa líquida de frequência ao ensino médio igual a 85% em 2024. Isso significa que, ao final da vigência deste Plano Nacional de Educação, 85% dos jovens de 15 a 17 anos devem estar não apenas frequentando a escola, mas cursando o ensino médio. Entre os anos de 2020 e 2022, houve queda e agora estagnação neste indicador, interrompendo uma sequência de altas que ainda não era suficiente para o cumprimento do dispositivo no prazo.

311. Quanto à proporção da população de 15 a 17 anos que frequenta a etapa adequada para a faixa etária, destaca-se o forte crescimento na taxa líquida de escolarização da população preta, que, junto com a população parda, ainda requer esforços de redução de desigualdade em relação aos brancos. Esse padrão é análogo ao observado ao longo das dimensões de *localização e região*.

312. Chama atenção a disparidade de 25 pontos percentuais no acesso entre as crianças do ¼ mais rico e o mais pobre, mesmo após a redução que ocorreu durante a vigência do Plano. Essa disparidade é um padrão que se repete nas metas anteriores, indicando a necessidade de ações corretivas em todas as etapas. Como já indicado pela desagregação por região, os estados do Norte e do Nordeste apresentam níveis mais baixos para a taxa líquida de escolarização na faixa dos 15 aos 17 anos.

313. Os casos mais preocupantes são os do Acre e do Amapá, em que a defasagem em relação à média é significativa - superior a 10 pontos percentuais - e o avanço desde 2014 é próximo a zero, de maneira que esses estados estão ficando para trás em relação a essa medida. Por outro lado, destacam-se os fortes avanços nos estados de Rondônia e Alagoas.

314. Uma das metas primordiais das políticas para o ensino médio é garantir o **direito à educação de forma plena**, proporcionando uma formação de qualidade que

prepare os(as) estudantes não apenas para a **cidadania**, mas também para o **mundo do trabalho**. Isso implica não apenas em **acesso**, mas também na garantia de **permanência, assistência estudantil** para aqueles que necessitam, **qualidade, inclusão e equidade**, com **gestão democrática e participativa**. É igualmente importante certificar que os profissionais que atuam no ensino médio estejam devidamente qualificados, recebendo a **formação adequada** para o exercício de suas funções docentes. Ainda, não se pode ignorar que a universalização precisa alcançar aquelas pessoas que não concluíram o ensino médio.

315. A consolidação de uma **política nacional de ensino médio** é fundamental, articulando o **ensino propedêutico** na busca da ruptura do dualismo estrutural entre o ensino médio e a educação profissional – característica que definiu, historicamente, uma formação voltada para a demanda do mercado de trabalho e o mundo da produção –, objetivando a melhoria da qualidade de ensino para essa etapa da educação básica, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos. Nesse sentido, cabe compreender o ensino médio na concepção de escola unitária e de escola politécnica, para garantir a efetivação do ensino médio integrado, na sua perspectiva teórico-político-pedagógica, como alternativa inicial, e a instituição plena da escola unitária, como meta. Além disso, faz-se necessário avançar para além dos progressivos graus de universalização do ensino médio, previstos na LDB, tendo em vista a ampliação da etapa de escolarização obrigatória no Brasil, entendida como uma demanda da sociedade brasileira em um contexto social de transformações significativas e, ao mesmo tempo, de construção de direitos sociais e humanos.

316. A **participação efetiva dos(as) estudantes na gestão democrática e no fortalecimento dos grêmios estudantis** são elementos essenciais desse processo, visando a envolvê-los ativamente nas decisões relacionadas à educação. Além disso, **é importante**

não naturalizar a educação a distância (EaD) como modalidade de ensino, garantindo que seja aplicada de maneira criteriosa e adequada, quando necessário, sem comprometer a qualidade da educação presencial.

317. Por fim, conforme publicado pelo FNE, **o Novo Ensino Médio tem sérios problemas, desde sua formulação até sua implementação** - no aspecto curricular relativo à formação geral básica, na oferta de itinerários formativos pelas escolas das respectivas redes de ensino, na redução da jornada escolar, na precarização dos profissionais da educação, entre outros problemas -, que precisam ser corrigidos para que se possa garantir uma política nacional de ensino médio pautada pelo direito à educação.

318. Educação Superior

319. As políticas públicas voltadas para a **educação superior**, tanto na graduação quanto na pós-graduação, abrangem uma série de áreas fundamentais para a promoção da qualidade, inclusão e equidade no sistema educacional. A perspectiva de expansão e universalização, que na educação superior significa ultrapassar os 50% de taxa de matrículas líquidas, com equidade, qualidade, pertinência e compromisso com a sociedade, deve ser uma meta para as políticas na área, considerando as bases para a garantia de autonomia para as instituições de ensino superior (IES), em conformidade com a legislação em vigor. Nesse contexto, a responsabilidade pela implementação dessas políticas no setor público é **compartilhada entre a União, os estados e o Distrito Federal**. Ainda, a educação privada também contempla uma parcela relevante das matrículas nesta etapa e deve ter aprofundada sua avaliação, regulação e monitoramento.

320. Para se ter cumprido a Meta 12 do PNE 2014/ 2024, o número de **pessoas em qualquer idade** frequentando cursos de graduação, em 2024, deveria ser igual a 50% do total de pessoas entre 18 e 24 anos.

Isso demandaria um aumento do ritmo de avanço observado até 2020, mas o cenário ficou ainda mais grave em 2021, com a queda de 1,5 ponto percentual em relação ao ano anterior, não tendo recuperado o patamar de 2020, anterior à pandemia.

321. A expansão de matrículas necessária ao cumprimento dos objetivos apresentados anteriormente tem se dado de maneira excessivamente concentrada na rede privada, o que se agravou durante a pandemia. Esse é outro fator que deve ser corrigido. Até 2021, último ano com dados disponíveis, apenas 9,3% das novas matrículas desde 2013 haviam sido criadas na rede pública, muito abaixo do valor mínimo estabelecido pelo atual PNE de 40%. Merece ser ressaltado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni - como programa de expansão e interiorização da educação pública, que possibilitou a duplicação de matrículas na educação superior pública federal.

322. No acesso à educação superior, as desigualdades são gritantes, sob diversos indicadores, requerendo efetivas políticas de Estado e ações afirmativas. Identifica-se uma profunda desigualdade sobre os diferentes subgrupos de renda domiciliar *per capita*, por exemplo. É pouco plausível que o aumento de renda oriundo do próprio acesso a esse nível educacional explique toda ou talvez a maior parcela desta desigualdade, que ainda cresceu entre 2016 e 2022. Também é crescente a desigualdade entre as zonas urbana e rural, em tal monta que nos convida a perguntar o quanto da disparidade realmente se deve apenas à migração de estudantes e, especialmente, graduados.

323. Outras grandes desigualdades também se manifestam, como no caso da Região Nordeste que possui taxa bruta quase 20 pontos percentuais abaixo da observada no Sudeste, diferença, essa, que também aumentou.

324. Na visão por unidades federativas, é detectada uma queda na taxa bruta de matrícula em alguns estados, especialmente em Roraima, que também é um dos estados onde esse indicador apresenta o menor nível. Já o Rio de Janeiro, um dos estados com a maior taxa no país, apresentou o maior crescimento desde o início da vigência do Plano. Tocantins e Paraná também apresentaram forte aumento no período.

325. É similar, ao quadro do indicador anterior, a situação do percentual de pessoas entre 18 e 24 anos que frequentam cursos de graduação. Segundo o Plano, esse percentual deveria atingir o patamar desejado de 33% de taxa líquida de matrículas em 2024, mas, entre 2020 e 2021, caiu de 26,9% para 25,8%, no contexto da crise sanitária causada pela covid-19. E segue em queda, em 2022, com 25,3%. Com isso, a evolução média do indicador cai a 54% do ritmo necessário ao cumprimento dessa meta.

326. Ao se tomar apenas a frequência da população de 18 a 24 anos ao ensino superior, percebe-se porque é improvável que a disparidade no acesso mensurado ao nível seja por efeitos posteriores à graduação, especialmente. Também nesta medida há uma altíssima desigualdade no acesso entre os subgrupos de renda, para a qual contribuem também efeitos cumulativos das desigualdades observadas ao longo da educação básica e indicadas em análises anteriores.

327. Quanto à raça-cor, pretos e pardos acessam a graduação em proporção aproximadamente 50% menor do que a população branca. Regionalmente, há uma recuperação do Nordeste e, especialmente, da Região Norte em relação ao resto do país, mas ainda prevalecem disparidades consideráveis.

328. Assim como ocorre com a taxa bruta de matrícula no ensino superior, o estado de Roraima apresenta queda na taxa líquida. Sergipe e Paraíba são outros estados com variação praticamente igual a zero.

Chama a atenção o descolamento do Distrito Federal em relação às outras unidades federativas: o segundo maior nível observado, o estado de São Paulo, é 14 pontos percentuais inferior ao DF. Estados como Tocantins, Pará e Maranhão também tiveram crescimento relativamente alto na taxa líquida entre 2014 e 2022.

329. Para 2024, a Meta 14 do Plano Nacional de Educação determina que o número de mestres(as) titulados(as) seja igual a 60 mil. Esse nível foi superado em 2017, o que se manteve até 2020, mesmo com a forte queda naquele ano, no contexto da crise de covid-19. Vale ressaltar que essa meta nasceu bastante tímida face aos indicadores já alcançados em 2014, ano de aprovação do PNE atual.

330. No entanto, mesmo que a quantidade de mestres(as) tituladas(as) esteja acima do objetivo estabelecido, é preciso que ela se mantenha assim até 2024 para o cumprimento da Meta 14, e é preciso garantir a reversão da perda, dada a sabida capacidade do sistema educacional brasileiro de formar o número que se observava anteriormente.

331. Após a queda no período pandêmico, o Sudeste apresentou o menor crescimento na titulação anual de mestres(as), em comparação com 2014. Com isso, caiu a diferença absoluta nos valores da Região em relação ao resto do país. Vale notar que é a Região Sul que possui o maior índice de novos mestres(as) a cada ano, seguida pelo Centro-Oeste e o Sudeste. Quem apresenta o pior índice é a Região Norte.

332. No recorte por dependência administrativa, é possível perceber que a rede pública provê a grande maioria dos títulos, com destaque para as instituições federais. Isso ocorre na pós-graduação *stricto sensu*, que é ofertado majoritariamente pelas instituições públicas, ao contrário do que ocorre na graduação em que a grande maioria das matrículas estão nas instituições privadas de educação superior.

333. Comparando o nível do indicador em 2021 com aquele em 2014 nas unidades federativas, constata-se queda no Rio de Janeiro e em São Paulo. Paraná e Minas Gerais, por sua vez, se destacam pelos maiores aumentos. Em termos absolutos, há uma concentração nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Quando são considerados os valores como proporção das populações, no entanto, é o Distrito Federal (5,27) que forma mais mestres(as) por 10 mil habitantes, seguido por Rio Grande do Sul (4,74) e Paraná (4,21).

334. Para o cumprimento do dispositivo que diz respeito à formação de doutores(as), é necessário passar gradualmente dos 17.286 titulados(as) em 2014 para 25.000 em 2024. Em média, isso significa que a cada ano devem ser titulados(as) cerca de 771 doutores(as) a mais do que no ano anterior. Até 2019, o aumento anual médio vinha sendo aproximadamente o dobro desse número, o que sugeria o cumprimento do dispositivo antes do prazo.

335. Em 2021, porém, apenas 20,7 mil novos doutores(as) foram titulados(as), uma grande queda em relação ao ano anterior, de modo que o cumprimento deste dispositivo no prazo estará em risco caso o impacto observado durante a crise de covid-19 não seja revertido; não exista expansão de bolsas pelos organismos de fomento; e não sejam recuperados os volumes de recursos aplicados em outras despesas correntes e investimento das instituições públicas.

336. A distribuição da titulação de doutores(as) basicamente replica os padrões assimétricos observados para o número de mestres(as). Os avanços desde 2014, no entanto, possuem algumas diferenças no recorte regional. Neste indicador, o crescimento na Região Norte foi menor frente ao resto do país, quando comparado com as variações relativas ao mestrado.

337. Em termos proporcionais à população, são observados os valores de 1,47 novos doutores(as) titulados(as) para cada 10 mil habitantes da Região Sul, com o Sudeste apresentando nível de 1,2 e o Centro-Oeste 0,83. Nas regiões Nordeste e Norte, esses índices são de 0,56 e 0,35, respectivamente.

338. Com o mergulho no indicador entre 2019 e 2021, São Paulo passa a mostrar uma queda na comparação com 2014, mas ainda assim é, de longe, a unidade federativa que mais forma doutores(as) anualmente.

339. Roraima, que não formou nenhum doutor em 2014, passou para a marca de 4 em 2020, e é, junto com casos como Amapá, Rondônia e Acre, um dos estados onde o nível ainda é extremamente baixo. Os valores estão entre os mais baixos do país, mesmo considerando o tamanho de suas populações.

340. Um dos pontos estruturais para o direito à educação ser cumprido nesta etapa é a **democratização do acesso** ao ensino superior, garantindo que um maior número de estudantes tenha a oportunidade de ingressar em instituições de ensino superior. Isso inclui a **implementação de ações afirmativas** para promover a inclusão de grupos historicamente sub-representados, notadamente a população negra, indígena, quilombola e da população com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação. Portanto, não se pode descuidar da necessidade de democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade aos **cursos no período noturno, diurno e de tempo integral**, sendo estes últimos, normalmente, os mais elitizados nas instituições, o que implica, também, na interiorização das universidades estaduais e federais e construção de novos campi e ampliação da oferta de cursos nos polos existentes, garantindo também que jovens que residem no interior dos estados tenham acesso ao ensino superior, considerando as peculiaridades socioeconômicas da região.

341. O acesso, a permanência e a participação desses segmentos na educação superior implicam políticas públicas de inclusão social dos(das) estudantes trabalhadores(as), Plano Nacional de **Assistência Estudantil** para estudantes de baixa renda, a exemplo das **bolsas-permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral, reduzindo as barreiras financeiras** que podem impedir a conclusão de seus estudos.

342. A **indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão** é um princípio fundamental a ser promovido nas instituições, que devem obedecer esse princípio pela legislação, garantindo que elas desempenhem um papel ativo na produção de conhecimento e na interação com a comunidade. A institucionalização de **cursos interculturais** é importante para **reconhecer e valorizar a diversidade cultural do país**, oferecendo uma educação que esteja alinhada com as diferentes realidades e perspectivas.

343. A **avaliação, regulação e supervisão da educação superior, com realce para a educação a distância (EaD)**, devem ser rigorosas para garantir um elevado padrão de qualidade. No caso dessa modalidade de ensino, ela tem de ser uma opção que garanta qualidade, eficiência, eficácia e efetividade, incluindo acessibilidade. Vale destacar que o cenário atual de flexibilização regulatória, sobretudo na EaD, apresenta-se como um dos **limites à qualidade** da educação superior.

344. Na educação superior a expansão do fomento à ciência, tecnologia e inovação (CT&I) é essencial para o desenvolvimento sustentável do país, promovendo avanços nas áreas de pesquisa e tecnologia que possam contribuir para o seu crescimento econômico e social.

345. Além disso, é importante aumentar a proporção de mestres(as) e doutores(as) nas IES, garantindo que os(as) professores(as) estejam adequadamente qualificados para atuarem nos cursos de graduação e pós-graduação.

Isso contribui estruturalmente para a melhoria da qualidade da educação superior no país.

346. Educação para as populações do campo, das águas e das florestas, povos indígenas e quilombolas

347. Os desafios enfrentados historicamente na luta pela materialização das escolas do campo e da educação do campo evidenciam um cenário das históricas desigualdades sociais e educacionais impostas às populações do campo, das águas e das florestas, e revelou para além da necessidade de escolas, professores(as) e infraestrutura, a profunda desigualdade no acesso à internet e aos meios tecnológicos. **A luta pela educação do campo nos 25 anos de sua existência no Brasil, se constituiu em meio a conflitos contínuos e permanentes para a superação das desigualdades** econômicas, políticas, sociais e culturais vivenciadas pelos povos do campo, das águas e das florestas.

348. Se faz urgente efetivar o enfrentamento das desigualdades educacionais que se naturalizaram no Brasil, nos últimos anos, além de revogar as recentes reformas reducionistas do direito à educação, citadas anteriormente. Estas inviabilizam a afirmação dos princípios democráticos da educação pública, assegurados na Constituição Federal, e das especificidades da educação do campo, reconhecidas na LDB, **nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo** (Resolução CNE/ CEB nº 1, de 3 de abril de 2002) e **no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, da Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária** (Pronea).

349. A disputa pela formulação e controle social de políticas públicas dentro de um Estado com marcas patrimonialistas e uma hegemonia neoliberal é marcada por condicionantes estruturais históricas de concentração da terra e da riqueza, sob a influência ostensiva desta

lógica. Se por um lado o Estado promulga a partir da pressão e mobilização dos movimentos sociais e sindicais, articulados ao movimento da educação do campo, leis que dialogam com as demandas por uma educação do campo, por outro lado ele é omissivo no que se refere ao fortalecimento da contínua e avassaladora política de nucleação e fechamento das escolas do campo em todo o país.

350. Os territórios do campo, das águas e das florestas, possuem uma **diversidade linguística**, étnica e cultural que determinam uma visão de mundo, de vida, de natureza presentes na **memória ancestral dos povos tradicionais, indígenas e quilombolas**. Estes sobrevivem na resistência de **comunidades tradicionais** e nas **atividades culturais** desenvolvidas e potencializadas por meio de experiências e intervenções destes povos nas universidades, nas escolas, nas aldeias e demais organizações da sociedade, as quais não podem ser desconsideradas na formulação das políticas educacionais.

351. É fundamental garantir a **formalização, institucionalização e qualidade** das instituições educativas voltadas para comunidades **indígenas, quilombolas e do campo**. Isso implica em reconhecer e respeitar as particularidades dessas comunidades, oferecendo uma educação que esteja alinhada com suas **culturas e necessidades específicas**.

352. Em relação à população indígena, é preciso assegurar o que está previsto na Constituição Federal, de 1988; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que caracteriza a educação escolar indígena como específica, diferenciada, intercultural e bilíngue/multilíngue; na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), promulgada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004, que reconhece o direito à alfabetização em línguas indígenas; no Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, que define a organização da educação escolar indígena em Territórios

Etnoeducacionais; nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Resolução CNE /CEB nº 5, de 22 de junho de 2012); e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio (Resolução CNE/ CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015).

353. Somente em 1988, os direitos dos(as) indígenas passaram a ser garantidos e, pela primeira vez o **Brasil se reconheceu como um país multicultural e pluriétnico**, o que basicamente significa o direito à existência, garantindo os direitos civis e políticos dessa população, o direito de falarem suas línguas, exercerem suas crenças e para que essa produção cultural aconteça também foi garantido a **demarcação de seus territórios**.

354. A Constituição Federal, fruto do amplo processo de redemocratização do país e contando com a mobilização de representantes indígenas, seus aliados da sociedade civil e parlamentares sensíveis aos direitos das minorias étnicas, rompe com a perspectiva integracionista da legislação e da política indigenista vigentes até então e reconhece a pluralidade linguística e a multiétnicidade da sociedade brasileira. O artigo 231 reconhece aos índios “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. O artigo 210, parágrafo 2º, assegura “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. O artigo 215, parágrafo 1º, dispõe que o Estado protegerá as “manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”.

355. Na Convenção 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, o tratamento a ser dado à diversidade linguística está orientado pelo Artigo 28 - “... se deve ensinar às crianças a ler e escrever na sua própria língua indígena”, ressaltando que, quando isso não for viável, “as autoridades deverão fazer consultas com esses povos

com vistas a se adotar medidas que permitam atingir esse objetivo”. Além disso, dispõe que deverão ser adotadas disposições para se preservar as línguas indígenas dos povos interessados e promover o desenvolvimento e prática das mesmas.

356. No Brasil são faladas aproximadamente 274 línguas indígenas, sobreviventes de um processo de perdas linguísticas desde o período colonial. De acordo com os estudiosos, existiriam 1500 línguas originárias, sendo que 85% dessas línguas foram extintas em processos de assimilação que se valeram de estratégias de violência física e simbólica para a imposição da língua portuguesa. Em 1750, foi proibido o uso da Língua Geral nos atos comerciais e nas escolas, fato que impediu que o Brasil se tornasse um país bilíngue como o Paraguai.

357. A Década Internacional das Línguas Indígenas (Dili - 2022/ 2032) foi instituída na Assembleia Geral das Nações Unidas, no Ano Internacional das Línguas Indígenas, proclamado pela Unesco em 2019. Em 2020, no México, foi elaborada a “Declaração de los Pinos”, que institui como princípio a participação efetiva dos povos indígenas na tomada de decisão, consulta, planejamento e implementação, com o lema **“Nada para nós sem nós”**. A fim de contribuir para o aperfeiçoamento de políticas de línguas no âmbito linguístico, cultural, educacional e social, visando à garantia do direito dos povos indígenas no Brasil no uso de suas línguas, o Ministério dos Povos Indígenas criou um Departamento de Línguas e Memórias Indígenas para elaborar e apoiar iniciativas políticas de fortalecimento e valorização das línguas indígenas.

358. A Organização dos Estados Americanos (OEA), na Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 15 de junho de 2016, reconhece que os direitos dos povos indígenas constituem um aspecto fundamental e de importância histórica para o presente e o futuro das Américas.

359. A Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, foi e continua sendo uma conquista importante para os povos indígenas do Brasil terem sua história reconhecida e legitimada, mas **ainda há muito a se caminhar para que as escolas efetivamente deixem de ser esse espaço de apagamento histórico e reprodutora de preconceitos** contra os povos indígenas. Na LDB, de 1996, a **educação escolar indígena passou a ser bilíngue e intercultural, e a partir daí passou a ser obrigação dos estados e municípios.** Como característica principal, ela deveria ser diferenciada das demais escolas do Brasil. Existe ainda uma lacuna considerável entre garantir a diferença étnica aos(as) indígenas e repassar essa garantia para a sociedade nacional, por meio de projetos de lei em todas as esferas.

360. Dentre essa população de 1.693.535 pessoas indígenas, 622,1 mil (36,73%) residiam em Terras Indígenas e 1,1 milhão (63,27%) fora delas. Três estados responderam por quase metade (46,46%) das pessoas indígenas vivendo em terras indígenas: Amazonas (149 mil), Roraima (71,4 mil), e Mato Grosso do Sul (68,5 mil) (Censo Demográfico 2022 (IBGE)).

361. A população indígena matriculada nas 3.454 escolas indígenas, segundo o Censo da Educação Básica 2022 (Inep), é de 267.966 estudantes indígenas. Desses, 177.972 estão matriculados no ensino fundamental (66,41%) e 30.642 no ensino médio (11,43%).

362. Os 30.642 estudantes do ensino médio estão matriculados(as) em 528 escolas indígenas. Dentre essas escolas, 519 estão em Terras Indígenas e 9 em áreas urbanas. Os 177.972 estudantes do ensino fundamental estão matriculados(as) em 3.239 escolas, sendo 3.201 localizadas em Terras Indígenas e 38 em áreas urbanas (Censo da Educação Básica 2022 (Inep)).

363. Nota-se que existem pouquíssimas escolas indígenas localizadas em áreas urbanas. Porém, a grande maioria da população indígena, que é residente em áreas urbanas e que acessa a educação escolar, tem frequentado escolas urbanas, que são majoritariamente não específicas, não interculturais e não diferenciadas.

364. Percebe-se o grave problema de acesso das populações indígenas à escola, agravado pelo acesso majoritário dos(as) indígenas a escolas não específicas, não interculturais e não diferenciadas, localizadas em áreas urbanas. Outro problema enfrentado pelos povos indígenas é a carência de oferta de ensino médio e de oferta dos anos finais do ensino fundamental em Terras Indígenas. Das 3.454 escolas indígenas, apenas 528 escolas ofertam ensino médio (15,28%) e somente 11,43% dos(as) estudantes estão matriculados no ensino médio. Das 177.972 matrículas no ensino fundamental, apenas 73.396 são matrículas nos anos finais do ensino fundamental (41,24%) (Censo da Educação Básica 2022 (Inep)).

365. A questão do acesso ao ensino superior para os povos indígenas é ainda mais problemática. Dos 8,9 milhões de estudantes no ensino superior, apenas 0,5% são autodeclarados indígenas (46.252), segundo o Censo da Educação Superior 2021 (Inep). Apesar disso, entre 2011 e 2021, a quantidade de estudantes autodeclarados indígenas no ensino superior aumentou 374%. A rede privada respondeu pela maioria dessas matrículas (63,7%).

366. Assim como na educação básica, a maior parte dos(as) estudantes indígenas do ensino superior têm frequentado instituições não específicas, não interculturais e não diferenciadas, pois a maioria das matrículas encontra-se na rede privada (63,7%).

Segundo o Painel de Monitoramento PNE 2022 (Inep), a taxa bruta de estudantes indígenas na graduação é de 28,9%. A taxa líquida de escolarização no ensino superior é de 35,2% para brancos; 17,8% para negros e 17,9% para indígenas.

367. Um dos maiores desafios, atualmente, é garantir a **permanência dos(as) estudantes indígenas no ensino superior**. Muitos desistem devido à falta de estímulo; distância da família; falta de identificação com o curso; dificuldades financeiras, dentre outros fatores. Destacam-se como problemas: a baixa escolaridade dos(as) professores(as) que lecionam em escolas indígenas; a carência de planos de carreira para professores(as) indígenas nos sistemas de ensino e a oferta insuficiente de formação inicial e continuada, específica e intercultural para professores(as) indígenas.

368. Existem **23.885 professores(as) que atuam em escolas indígenas**. Desses, 931 possuem formação em ensino fundamental; 12.271 possuem formação em ensino médio (51,37%) e 10.638 possuem formação superior (44,53%), segundo o Censo da Educação Básica 2022 (Inep).

369. Uma das causas é a **carência de escolas indígenas que ofertam ensino médio** nas Terras indígenas. Como apenas 528 escolas indígenas ofertam ensino médio (15,28%) e apenas 30.642 estudantes estão matriculados(as) no ensino médio (11,43%), grande parte dos(as) professores(as) indígenas não tem escolaridade para lecionar em escolas de ensino médio indígenas. Esses dois problemas de retroalimentam e mantêm a baixa escolaridade de professores(as) indígenas. Nesse sentido, existe carência de professores(as) indígenas com escolaridade para a oferta de ensino médio.

370. Com relação à **situação funcional dos(as) professores(as)** que atuam em escolas indígenas, 4.396 professores(as) são concursados efetivos;

19.406 possuem contratos temporários; 68 possuem contratos de terceirizados e 350 possuem contratos regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Como apenas três secretarias estaduais de educação possuem planos de carreiras específicos de professores(as) indígenas, 81,24% dos(as) professores(as) que atuam em escolas indígenas são temporários e, apenas, 18,40% são concursados efetivos, segundo o Censo da Educação Básica 2022 (Inep).

371. A oferta de **formação específica inicial e continuada para professores(as) indígenas** é reduzida. Os cursos de Licenciatura e Pedagogia Intercultural Indígena (Prolind) e os cursos da Ação Saberes Indígenas na Escola (Asie), ofertados por instituições de ensino superior, com fomento da Secadi/ MEC, são insuficientes para atender a demanda. Conforme o Censo da Educação Básica 2022 (Inep), apenas 3.409 professores(as) de escolas indígenas (14,27%) fizeram cursos de formação continuada específicos. Nesse sentido, existe carência de professores(as) bilíngues e multilíngue qualificados para alfabetizar crianças indígenas.

372. A **profissionalização da educação escolar indígena** requer a criação de carreiras específicas com cargos e salários compatíveis com as demais carreiras do magistério, assegurando a realização de concursos públicos específicos para profissionais indígenas da educação.

373. No que tange a infraestrutura escolar indígena, o grande problema refere-se à inadequação das escolas indígenas às especificidades da educação escolar indígena, considerando a precariedade e a existência de prédios escolares com equipamentos, acesso à energia elétrica, internet, transporte e alimentação escolar, necessários ao funcionamento das escolas indígenas.

374. A **alfabetização de crianças indígenas enfrenta diversos desafios**. Em primeiro lugar, a carência de professores(as) bilíngues qualificados para alfabetizar

crianças indígenas; a carência de materiais didáticos e paradidáticos interculturais, bilíngues, multilíngues e específicos para a alfabetização; e a inexistência de dados e indicadores sobre alfabetização de crianças indígenas.

375. Soma-se a isso, **a carência e inadequação de projetos político-pedagógicos (PPPs)** das escolas indígenas; a inadequação de matrizes curriculares que não são interculturais; a inadequação das práticas pedagógicas e do material didático às especificidades da alfabetização de crianças indígenas.

376. Por fim existe o problema da inobservância e **falta de regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, de 2012**, pelos sistemas de ensino. Essa resolução normatiza os princípios e regras que devem reger a organização da educação escolar indígena; a elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas indígenas; a organização curricular; a formação e profissionalização dos(as) professores(as). O problema se estende para o desconhecimento das legislações, ações e programas federais da educação escolar indígena.

377. Em relação ao **ato de regularização das escolas indígenas**, segundo o Censo da Educação Básica 2022 (Inep), 246 escolas indígenas não estão regularizadas por seus sistemas de ensino e 800 estão com seus processos de regulamentação em tramitação. Portanto, 1.046 das 3.454 escolas indígenas, ou 30% do total das escolas, ainda não estão regularizadas. Para além do ato de regularização em si, importa saber se as legislações e as práticas locais que orientam os processos de regularização no âmbito dos conselhos de educação estão em conformidade com as Diretrizes Nacionais que regem a modalidade e com outras normativas da educação escolar indígena.

378. Embora ainda não se tenha um diagnóstico preciso

acerca de como se dá o processo de regularização das escolas indígenas, no âmbito de cada sistema de ensino, sabe-se que muitas escolas indígenas são desrespeitadas em suas especificidades e não possuem autonomia para a oferta de uma educação específica, diferenciada e intercultural, o que acaba por dificultar a elaboração de projetos educativos autônomos e específicos.

379. A instituição educativa para povos indígenas está diretamente relacionada com território garantido e demarcado. Essas terras são alvo de disputa e violências diversas contra eles. O Brasil, antes de ser pensado como Estado-nação, tem invisibilizado sistematicamente os povos originários. Os casos de **violência em Terras Indígenas** não são isolados, acontecem praticamente em todas as Terras Indígenas no Brasil e não há como não relacionar toda essa insegurança aos processos educacionais. Ela faz com que os **índices de escolarização de indígenas no Brasil sejam mais baixos se comparados aos de não indígenas**. Mesmo com toda a segurança das leis, o Estado brasileiro falha miseravelmente na proteção e segurança dos territórios indígenas. Ao comparar os números da população indígena no **Amazonas** com os da oferta de educação escolar indígena específica, bilíngue e diferenciada, percebe-se que o estado que abriga o maior número de indígenas do país está bem defasado nesse aspecto.

380. As instituições educativas indígenas no Brasil são a prova que **outras pedagogias são possíveis e viáveis, respeitando a diversidade de povos e tradições que fazem parte desse país**. Para garantir esse direito à diversidade, as leis brasileiras tiveram que romper com práticas assistencialistas, assimilacionistas e integradoras que eram vigentes até então e que, por muitas décadas, marcaram a convivência dos povos indígenas com o Estado Brasileiro.

381. A educação escolar indígena deve ser oferecida exclusivamente para estudantes indígenas, por

professores(as) prioritariamente indígenas oriundos das respectivas comunidades. As escolas indígenas estão localizadas em terras ocupadas por comunidades indígenas, independentemente da situação de regularização fundiária, que podem se estender por territórios de um ou mais estados ou por municípios contíguos. As atividades de aprendizagem são desenvolvidas nas línguas maternas das comunidades, sejam estas línguas indígenas ou língua portuguesa (Resolução CNE/ CEB nº 5, de 2012). Essas escolas são consideradas pelo CNE (Resolução CNE/ CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999 - Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas) uma categoria específica de estabelecimento escolar de ensino e, por isso, possuem autonomia **pedagógica, organizativa e gerencial.**

382. Não existe legislação específica que assegure os direitos das crianças e adolescentes quilombolas no Brasil. As leis que contemplam as crianças e adolescentes quilombolas são aquelas **voltadas para os residentes em áreas quilombolas** como um todo e **não salientam particularidades étnicas.** Destaca-se a atenção para essas juventudes e as infâncias na legislação que trata do **direito à educação para a população negra em geral e das diretrizes, fundamentos e princípios das escolas quilombolas.** Ainda, é necessário compreender que há quilombos também em áreas urbanas, que precisam da garantia dos mesmos direitos.

383. A partir da promulgação da CF, de 1988, **o termo quilombo transformou-se em uma categoria jurídica e passou a operacionalizar o reconhecimento dos direitos** sobre a posse de terras. Assim como o termo foi mobilizado pelos movimentos sociais negros e pelo poder público para identificar como quilombolas as coletividades negras do campo com trajetória histórica própria, relações territoriais específicas e com a ancestralidade negra.

384. Em 2003, foram criadas mais leis que beneficiaram a população quilombola, como a normativa que instituiu a **Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - a Seppir, a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial** e o **Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial.** Em 2003, foi aprovada a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do **ensino de história da África, dos africanos e afrodescendentes.**

385. Após a promulgação da Lei 10.639, de 2003, foi lançado o **Programa Brasil Quilombola.** Em 2010, o Estado brasileiro aprovou o **Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010,** reafirmando os direitos das comunidades quilombolas já previstos em outras normativas. Dois anos depois, foi feita mais uma deliberação no campo da educação. Tratam-se das **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica** (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012). E o **PNE 2014/ 2024,** comporta um número considerável de metas que preveem o acesso de crianças e jovens às escolas, a ampliação e **fortalecimento das instituições de ensino em áreas remanescentes de quilombos, e aumento dos índices de alfabetização dessas populações negras rurais.**

386. A única forma de obter informações sobre as crianças quilombolas é a partir dos **dados fragmentados e escassos** que revelam, em maior parte, a realidade de suas famílias. Finalmente, em 2023, os dados do IBGE sobre essa população foram divulgados, apontando que a população quilombola do país é de **1,32 milhão de pessoas,** ou 0,65% do total de habitantes do país. Os dados mostram que foram identificados **473.970 domicílios** onde residia pelo menos uma pessoa quilombola, espalhados por **1.696 municípios** brasileiros. O **Nordeste concentra 68,19%** (ou 905.415 pessoas) do total de quilombolas. O Censo apontou que os **territórios quilombolas oficialmente delimitados abrigam 203.518 pessoas,** sendo 167.202 quilombolas, ou 12,6%

do total de quilombolas do país. **Apenas 4,3% da população quilombola reside em territórios já titulados no processo de regularização fundiária.**

387. O Censo Escolar não destaca as informações sobre as crianças, jovens e o número de matrículas nas escolas quilombolas. Os dados disponíveis mais recentes referem-se ao ano de 2017, período em que o Brasil foram registradas 242.473 matrículas na educação básica em áreas remanescentes de quilombos. Ainda que existam algumas informações disponíveis sobre esses jovens e crianças, **a ausência dessas populações nos dados demográficos é grave.** A situação configura um **apagamento** que impacta negativamente a produção de políticas públicas voltadas para as infâncias e as juventudes quilombolas. Dessa forma, estudantes quilombolas precisam ter garantida, em suas matrículas, a sua origem quilombola, de forma a assegurar esse reconhecimento a uma educação diferenciada, seja nas escolas quilombolas e seja nas não quilombolas. Ainda, é necessário garantir instrumentos que assegurem a existência de escolas em territórios quilombolas, com indicação no Censo Escolar de quantos alunos quilombolas estão matriculados.

388. As notas sobre o Censo Escolar 2018 e 2019, contudo, não trazem nenhuma informação sobre as escolas quilombolas. Mesmo havendo a coleta do dado, não foi disponibilizado e visibilizado em relatórios oficiais, apenas em artigos específicos que compõem cadernos do Inep e teses de doutorado, o que reforçou a necessidade de produção de dados sobre e com a população quilombola e a educação escolar quilombola.

389. Nos anos de 2020 e 2022, os dados da educação escolar quilombola ganham novos destaques e análises, sendo possível mensurar com mais precisão o número de escolas, professores(as) e estudantes matriculados(as), sendo que estes estão referenciados(as) nos descritores.

390. Alguns elementos que permitem dimensionar o desafio da educação quilombola:

391. a) infraestrutura das escolas quilombolas é muito precarizada;

392. b) carência de professores(as) quilombolas para lecionar nas escolas quilombolas;

393. c) pouca oferta de ensino médio e técnico profissionalizante para estudantes quilombolas;

394. d) baixa regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, de 2012, nos estados e municípios; e

395. e) parte dos programas federais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das pesquisas realizadas pelo Inep não consideram as especificidades da modalidade, ou quando consideram, é insuficiente.

396. A partir de tais problemas, considera-se necessário:

397. a) maior investimento em infraestrutura, custeio e reformas nas escolas quilombolas;

398. b) aumento das possibilidades de formação continuada de professores(as) e gestores(as) quilombolas;

399. c) ampliação dos concursos públicos para professores(as) e gestores(as) quilombolas em seus territórios;

400. d) ampliação e criação das instituições de ensino médio e técnico profissionalizante com a implementação de bolsas, melhoria das condições de transporte escolar;

401. e) articulação federativa mais efetiva para consolidação da modalidade com a devida escuta e consulta às comunidades quilombolas; e

402. f) abertura de câmaras técnicas com a participação das representações quilombolas para melhor dimensão da dotação e locação orçamentária que atenda aos interesses das comunidades quilombolas.

403. Até hoje, a realidade dessas crianças e adolescentes ainda é marcada pelo **fechamento das escolas em seus territórios**, pela **precarização na contratação de professores(as)**, e a **não implementação das leis e dos direitos relacionados à educação escolar quilombola**, além da **invisibilidade** nos dados demográficos.

404. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica

405. A **ampliação do ensino médio integrado à educação profissional técnica** é uma iniciativa relevante para preparar os(as) estudantes para o **mundo do trabalho**, desde que ofertada com qualidade.

406. Em relação a 2013, último ano com dados conhecidos quando da aprovação do PNE e sua Meta 11, a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) cresceu majoritariamente na rede pública, que chegou, em 2022, a cerca de 350 mil novas matrículas, enquanto a rede privada apresenta menos matrículas em 2021 do que em 2013.

407. Em média, as matrículas em EPTNM têm crescido anualmente a um ritmo de cerca de 40 mil matrículas, muito aquém das 296 mil anuais necessárias para cumprir o previsto no PNE até 2024.

408. Formalmente, a reforma do ensino médio imposta via medida provisória em 2016 trouxe, com a inclusão da formação técnica e profissional entre os possíveis “itinerários formativos” para a etapa, a possibilidade de uma expansão acelerada de matrículas que se aproxime do objetivo estabelecido na Meta 11. No entanto, essa expansão vem acompanhada de graves problemas,

como em relação ao padrão de qualidade previsto no texto do Plano.

409. Durante a vigência do PNE, a expansão da EPTNM se deu principalmente entre estudantes do sexo feminino, em escolas atendendo populações de menor nível socioeconômico, na zona rural, no Nordeste, na rede pública – exceto as escolas municipais – e na modalidade *integrada* ao ensino médio.

410. Chama atenção o baixo crescimento de matrículas nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, quando comparado ao observado no Nordeste. Em relação à raça-cor, a análise do avanço é inviabilizada pela alta variação, ao longo do tempo, na taxa de alunos com raça-cor não declarada no Censo Escolar.

411. Analisando por unidades federativas, observa-se queda em 5 das 27 unidades federativas em relação a 2013, ano de referência. Desses casos, a queda foi mais acentuada em Tocantins, Mato Grosso e Roraima. Apenas no Nordeste houve aumento de matrículas compatível com o objetivo estabelecido para a média nacional, tendo a Paraíba inclusive superado. Maranhão, Pernambuco, Alagoas e Sergipe são outros estados com forte crescimento e mais que dobraram as matrículas na modalidade.

412. A educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) cresceu exclusivamente na rede pública, que chegou, em 2021, a 316 mil novas matrículas, enquanto a rede privada encolheu em 223 matrículas durante a vigência do Plano, considerando os dados de 2013, último ano com dados conhecidos quando da aprovação do PNE e sua Meta 11.

413. Observa-se, no entanto, uma queda brusca de 34,2 p.p. (pontos percentuais) no último ano, mostrando a instabilidade de tal política. É por isso que o valor do indicador de participação da rede pública na expansão é superior a 100%.

414. É preciso que a educação profissional no país atenda de modo qualificado às demandas crescentes por formação de recursos humanos e difusão de conhecimentos científicos, e dê suporte aos arranjos produtivos locais e regionais, contribuindo com o desenvolvimento econômico-social. Portanto, os diferentes formatos institucionais e os diferentes cursos e programas na área devem também ter forte inserção na pesquisa e na extensão, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade.

415. A **ampliação da gratuidade em cursos e programas de educação profissional, oferecidos pelo Sistema “S”,** bem como do número de vagas em cursos técnicos de formação inicial e continuada destinadas a **estudantes e trabalhadores(as) de baixa renda, empregados(as) e desempregados(as),** garantida a diversidade deste público, tornou-se imperativo no processo de inserção social, de criação de maiores oportunidades educacionais e de desenvolvimento econômico-social no país. Tais cursos e programas, com carga horária apropriada, devem **atender, em prioridade, os(as) jovens que não têm acesso à universidade,** de modo a elevar sua qualificação profissional. É fundamental, ainda, **garantir que os recursos não utilizados diretamente nos cursos de formação profissional sejam aplicados em educação ou em ações educativas, envolvendo lazer, cultura e esporte, além da educação básica e continuada.**

416. Educação de Jovens e Adultos

417. A **consolidação da educação de jovens e adultos (EJA)** é fundamental, incluindo a **reabertura de turmas** e o fortalecimento dessa modalidade para atender às demandas desses públicos. Não se pode ignorar as pessoas maiores de 19 anos que não completaram a educação básica na infância e adolescência e que, portanto, precisam ser atendidas na educação de jovens e adultos, garantindo **elevação da escolaridade e continuidade dos estudos.** Também são relevantes a

manutenção e o fortalecimento de programas como o **Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem).**

418. No Plano Nacional de Educação 2014/ 2024, há uma limitação das metas quanto à EJA, que se restringem à alfabetização e à integração à educação profissional técnica, sendo os componentes estruturais referentes à escolarização na educação básica presentes somente em estratégias das etapas e modalidades. Nesta construção da Conae 2024, é preciso reiterar a complexidade da EJA, que **vai muito além de alfabetização e letramento, se trata de garantia de direito à educação plena e com qualidade social à população jovem, adulta e idosa.**

419. Olhando para os indicadores de monitoramento do PNE, a taxa de 93,5% esperada para a alfabetização dos brasileiros em 2015 não foi cumprida no prazo. Só dois anos depois, em 2017, isso aconteceu. Ainda, houve queda no indicador no último ano. Sem uma aceleração, a perspectiva é que o objetivo de universalização estabelecido para 2024 também não seja cumprido no prazo. Até lá, é preciso garantir não somente alfabetização, como o direito à educação que foi até agora negado a essas pessoas, que são mais de 9 milhões, um contingente maior do que a população de muitos países.

420. Apesar da redução da desigualdade no alfabetismo absoluto entre a zona urbana e a rural, assim como da Região Nordeste, especialmente, em relação às demais regiões, ainda persiste uma disparidade significativa a ser resolvida para a universalização até o fim do PNE. Para isso, será necessário um esforço ainda inédito, em termos de seu impacto, desde 2014. Isso porque a evolução no indicador dá mostras de ter sido determinada principalmente por uma espécie de *substituição demográfica*, com gerações nascidas em um período no qual a escolarização era altamente excludente envelhecendo e vindo a falecer antes de acessar o componente mais básico do direito à educação.

Se por um lado todas as faixas etárias apresentam evolução, o recorte por *coorte*, voltado a controlar o efeito da substituição geracional descrita acima, elimina esse padrão e sugere quase nenhum avanço na alfabetização de jovens e adultos.

421. Dentro da Região Nordeste, onde estão as maiores taxas de analfabetismo absoluto, todos os estados progrediram a níveis acima da média nacional no período, com destaque para Alagoas, Rio Grande do Norte, Maranhão e Paraíba. Na Região Norte, por sua vez, destaca-se o progresso do Acre, que também se aproxima da média nacional a partir de um nível abaixo da mesma. Incrementos notados em expansão na EJA foram, no entanto, ofertados via EaD, impactando na qualidade dessa modalidade de ensino.

422. Pior ainda é o quadro do analfabetismo funcional, que avançou, quando deveria regredir. É necessária uma redução de mais de 15 pontos percentuais da taxa atual até 2024, fim do período de vigência do PNE. Uma das ações que caminharam contra a reversão desse cenário foi o desmonte do programa Brasil Alfabetizado e das políticas de educação de jovens e adultos, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos e a ampliação de sua escolarização. O programa era uma porta de acesso à cidadania e ao despertar do interesse pela elevação da escolaridade.

423. Analisando em recortes, destaca-se negativamente o movimento da taxa de analfabetismo funcional na Região Nordeste, que teve forte alta, já partindo de um nível que estava acima da média em 2015. Também é negativa a relativa estagnação dentre as populações de cada raça-cor, de modo que persistem as disparidades com desvantagem para pretos e pardos.

424. O cenário brasileiro aponta, ainda, para a demanda potencial de jovens, adultos e idosos que não terminaram o ensino fundamental - na cidade 38.435.069, no campo 11.935.908, totalizando 50.370.978 pessoas que não

concluíram o ensino fundamental. No que diz respeito à não conclusão do ensino médio, a demanda potencial é de 19.109.586 no meio urbano, e de 3.035.079 no campo, um total de 22.144.664 pessoas. Por outro lado, houve uma queda de 22% em 4 anos nas matrículas da modalidade, passando de 3.500.000 para 2.700.000. As matrículas da EJA fundamental caíram de 2,1 milhões em 2018, para 1,7 milhão em 2022, enquanto a EJA médio caiu de 1,4 milhão para 1 milhão no mesmo período. Diante desse contexto, é preciso pensar nos diversos perfis dos sujeitos que compõem essa modalidade, refletir sobre a permanência a partir da necessidade de tempos, espaços e currículos diferenciados para assegurar o direito à educação de todas as pessoas trabalhadoras desse país.

425. O indicador de monitoramento da Meta 10 do atual PNE denuncia o abandono da educação de jovens e adultos (EJA) por parte dos governos. No ano de 2021, apenas 2,2%, ou 64.945 das 2.962.322 matrículas de EJA eram integradas à profissionalização, um percentual abaixo dos já distantes 2,8% observados no início do Plano. A elevação no percentual no último ano tem estreita relação com a reforma do ensino médio que, apesar de melhorar ligeiramente o indicador em termos de matrícula, gera retrocessos em termos de qualidade.

426. O direito à educação é universal e não pode ser negado àqueles que não puderam acessá-lo na idade recomendada. Mais do que isso, é preciso atentar ao contexto e às necessidades específicas da população jovem, adulta e idosa ao prover esse direito.

427. Faz-se necessário garantir condições para **superar o analfabetismo no País**, com a colaboração dos entes federados. A alfabetização deve ser encarada como **prioridade nacional**, e para tanto devem ser asseguradas condições, especialmente financeiras. Além da alfabetização, é necessário garantir **oferta e condições de continuidade de escolaridade** no sistema público de ensino para jovens, adultos, e idosos,

e implementar políticas públicas que promovam a **integração da EJA com setores** da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, entre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos.

428. Para tal, é urgente a consolidação de uma **política de educação de jovens, adultos e idosos (EJA)**, concretizada na garantia de formação integral, de alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive para as pessoas em situação de privação de liberdade. Essa política – pautada pela inclusão e qualidade social – deve prever um processo de gestão e financiamento que assegure isonomia de condições da EJA em relação às demais etapas e modalidades da educação básica, bem como a implantação de um sistema integrado de monitoramento e avaliação, além de uma política de formação permanente específica para o(a) professor(a) que atue nessa modalidade de ensino e maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios. Ainda, essa modalidade de ensino deve ser ministrada por professores(as) licenciados(as).

429. Atendimento Educacional de Adolescentes e Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas

430. Outra área que merece atenção é a educação no **Sistema Socioeducativo**, garantindo não somente o direito inalienável à educação para esses grupos, como o acesso aos direitos humanos como um todo, de maneira indissociável.

431. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 é fundante para legitimação e reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Outra legislação importante para a garantia de direitos de crianças e adolescentes é o Estatuto da Criança e do Adolescente, principal instrumento normativo para este assunto, que estabeleceu a Doutrina da Proteção Integral.

432. Assim, a garantia do direito à educação de socioeducandos(as) privados(as) de liberdade é fruto de lutas sociais travadas por movimentos e organizações da sociedade civil que visam à luta para efetivação dos direitos humanos: o Sistema de Garantia de Direito (SGD), seguido da implementação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), conselhos tutelares, das varas da criança e do adolescente, das delegacias especializadas, organizações não governamentais, do Executivo e do Legislativo, favorecendo a realização de fóruns, conferências, leis específicas, entre outros.

433. No que tange à regulamentação e execução das medidas socioeducativas para adolescente que pratique ato infracional, o órgão responsável é o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). O Conselho Nacional de Educação (CNE) possui uma Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016 em que define as Diretrizes Nacionais para o Atendimento Escolar de Adolescentes e Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas, garantindo o acesso ao processo de ensino e aprendizagem.

434. Os dados das pesquisas oficiais que demonstram o cenário do direito à educação de adolescentes pouco trazem informações sobre o sistema socioeducativo. O total de adolescentes atendido na medida de restrição e privação de liberdade que não estudam é de 1.455.

435. Segundo o levantamento do Sinase (2017), são aproximadamente 25.063 jovens do sexo masculino (96%), e 1.046 jovens do sexo feminino. Em relação a gênero e sexualidade, LGBTQIAPN+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, *queer*, intersexo, assexuais, panssexuais e não-binários), apenas 21 adolescentes forneceram essas informações em 9 estados: Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Paraíba, Rio Grande do Norte. Foram considerados de cor parda/preta 40% do total de adolescentes e jovens incluídos no sistema

socioeducativo no Brasil. De acordo com essas informações, nota-se que a maioria dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa são jovens do sexo masculino, com idade 16 a 17 anos e de cor parda/preta.

436. O governo federal indica que desde 2018 já destinou em torno de 150 milhões de reais para o sistema socioeducativo em todo o país. Ao se analisar o tamanho do país e o número de unidades, é possível determinar que este recurso não é suficiente para ser considerado um investimento.

437. Durante a pandemia, a situação de adolescentes internos do sistema socioeducativo se tornou ainda mais dramática, diante da superlotação vigente nas unidades de internação em todo o Brasil. De acordo com dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 15 de junho de 2020 eram 239 ocorrências confirmadas entre o grupo de adolescentes, chegando em 14 de setembro a 863 registros de contaminação. O número representa um crescimento de 261% de casos da covid-19 no sistema socioeducativo ao longo de três meses.

438. Os dados sobre meninas que cumprem medidas socioeducativas são escassos. De acordo com o Sinase 2017, o total no país era de 1.046 meninas e 25.063 meninos cumprindo medidas socioeducativas no país, o que corresponde a um percentual de 4% de meninas. A maioria das unidades socioeducativas atende exclusivamente os adolescentes do sexo masculino (86%) e existem no país apenas seis unidades para o atendimento exclusivo às adolescentes do sexo feminino e duas unidades mistas. Cinco unidades federativas sequer possuem unidades socioeducativas femininas (ES, GO, MG, RR e TO).

439. É preciso considerar também aspectos relacionados ao próprio sistema, que se caracteriza por ser misógino e masculinizado, sem adaptações para acolher as meninas. A falta de dados sobre o perfil socioeconômico,

as características gerais dessa população e a consideração sobre as questões inerentes ao gênero feminino, como a pobreza menstrual, são obstáculos para o desenvolvimento de políticas públicas eficazes. O fato de o número de meninas ser menor no sistema socioeducativo e a falta de dados sobre sua realidade é por si só um motivo para sua invisibilidade.

440. As condições socioeconômicas que marcam as famílias dessas crianças e adolescentes devem ser consideradas ao se tratar de políticas públicas, para evitar que as únicas oportunidades que entendam como possíveis estejam relacionadas com atos infracionais. Diante das condições de vida de famílias negras nas periferias do Brasil, em sua grande maioria chefiadas apenas por mulheres, muitas estão mais expostas às situações de violências e vulnerabilidade, principalmente pela ausência de políticas públicas efetivas que deveriam ser garantidas pelo Estado, como preconiza a Constituição Federal, de 1988.

441. Deste modo, a integração entre políticas públicas de diferentes áreas, como saúde, assistência social, educação, segurança pública, habitação é urgente para oferecer novas trajetórias possíveis para crianças e adolescentes e assim prevenir a entrada no sistema socioeducativo. Ao tratar das interseccionalidades, são iluminados, também, os nós dos processos institucionais que impedem o acesso de crianças, adolescentes e suas famílias ao que lhes é de direito.

422. A trajetória desses(as) adolescentes é marcada pela violência e pela ausência. Falta comida, saneamento básico, água, segurança e muitas vezes todos esses fatores vão formando um emaranhado de obstáculos que inviabilizam o acesso à escola. Também falta pai. De acordo com o IBGE, o número de lares chefiados por mulheres no Brasil corresponde a 12,7 milhões de pessoas, compreendendo 7,4% da população. Desse total, em 90,3% dos domicílios a responsável era mulher. Dentre estas, 67,5% eram pretas ou pardas e

31,2% brancas. Em um contexto de tanta falta, o trabalho infantil se impõe como uma das saídas possíveis. E assim, provavelmente, esta criança ou adolescente, iniciará uma trajetória distante da escola e com pouca possibilidade de retorno.

443. A invisibilidade neste caso deve ser refletida com base nas relações que produzem a violência que envolverá esses(as) adolescentes, tanto a da ausência, quanto a do Estado e dos grupos civis armados. Assim, o sistema socioeducativo, na maneira como é concebido e realizado na prática cotidiana, implica para esses sujeitos, que são adolescentes, uma ambiguidade, do poder que deveria proteger e que é produtor de outras formas de violência.

444. A invisibilidade se constrói inclusive quando se observa quem tem direito à infância e adolescência e quem não tem. Ainda que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, tenha possibilitado a diminuição do contingente de crianças e adolescentes em estabelecimentos fechados, a sua aprovação não foi suficiente para romper com a violência nas unidades de internação. As vitórias realizadas por órgãos, como os Mecanismos Estaduais de Prevenção e Combate à Tortura e o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), encontram com frequência casos de superlotação, insalubridade, estruturas físicas inadequadas, falta de material de limpeza e de medicação, racionamento de água, dentre outros.

445. Destaca-se que o caráter socioeducativo parece ficar situado nas representações sociais, que produzem uma autoimagem aproximada do imaginário coletivo, ou seja, o jovem “marginal”. Entretanto, as representações sociais direcionadas a essa população juvenil pouco se distancia do sistema prisional, pois a estigmatização de jovens, sob o rótulo de presidiários e criminosos, remete o atendimento a uma filiação de natureza punitiva, elementos que reforçam os processos de segregação social que esses jovens incorporam em suas trajetórias

de vida.

446. No Brasil, há 18.086 adolescentes e jovens em cumprimento de internação por tempo indeterminado em instituições socioeducativas e 16.161 vagas, o que causa um déficit de quase duas mil vagas. Se for considerada, ainda, a média de pedidos pendentes mensais, o déficit é de quase 5 mil vagas.

447. Apesar da previsão legal, os dados existentes sobre os sistemas socioeducativos ainda são escassos e carecem de padronização e transparência no que se refere às metodologias mobilizadas, o que prejudica as possibilidades de análise histórica e torna os dados pouco confiáveis. Além disso, a própria falta de integração das diferentes instituições envolvidas no julgamento do ato infracional e na execução das medidas socioeducativas fomenta a existência de dados díspares que nem sempre dialogam entre si. As dúvidas sobre os dados existentes sobre o sistema socioeducativo colaboram para a invisibilidade destes(as) adolescentes, tornando ainda mais complicada a garantia de direitos.

448. No que diz respeito aos dados sobre medidas em meio aberto (Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade), não há informação nos levantamentos de 2009, 2013 e 2016 do Censo do Sistema Único da Assistência Social do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, pois a municipalização da execução dessas medidas dificultou a centralização das informações. Cabe destacar que, de acordo com o último levantamento do Sinase, em 2017, havia 117.207 adolescentes em cumprimento de medidas em meio aberto. A enorme quantidade de adolescentes sob esse tipo de intervenção demonstra a importância de obter informações mais precisas sobre o funcionamento dessa medida.

449. A invisibilidade, portanto, está relacionada com aspectos anteriores à entrada no sistema socioeducativo e permanece mesmo quando estes(as) adolescentes são

inseridos. Ela é construída por uma trama complexa que atravessa aspectos objetivos e subjetivos das vidas e trajetórias desses sujeitos e é marcada pela falta de acesso a direitos fundamentais para uma vida digna que desenvolva as potencialidades individuais e coletivas. Por outro lado, a falta de monitoramento e de investimento para que o Sinase seja implementado, conforme a lei, revela-se como importante obstáculo. A reflexão sobre esses fatores de invisibilidade, bem como sobre a própria noção de reinserção e reintegração que é inerente ao sistema socioeducativo também deve ser questionada.

450. A defesa do encarceramento e da internação, assim como a realização dessa prática pelo judiciário, reflete o ideário higienista da sociedade brasileira, sendo considerada uma estratégia de ressocialização, um “benefício”, uma forma de corrigir o adolescente, e a internação é o tratamento indicado. O higienismo é compreendido como um conjunto de ações práticas, destinadas a criar condições que possam facilitar o desenvolvimento mental dos indivíduos humanos, adaptando esse desenvolvimento às necessidades sociais e à felicidade pessoal, segundo um de seus idealizadores.

451. A negligência do Estado, portanto, não é apenas descaso, mas consiste em uma estrutura que, deliberadamente, por sua história e pela formação da sociedade brasileira, com base no trabalho escravo e na eugenia, opta por excluir e explorar o trabalho dos pobres e pretos. Esta mesma sociedade também opta pela manutenção das desigualdades sociais para benefício próprio, que resumido de maneira mais simples significa a manutenção de seus privilégios de cor, de classe e de gênero.

452. Por essa lógica, as instituições que deveriam trabalhar para a garantia de direito dessa população não o fazem, principalmente porque os operadores de direito do Ministério Público e do sistema de uma maneira geral advêm de posições privilegiadas. Como afirma o ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania, Silvio Almeida,

o direito é uma tecnologia de controle e racialização de corpos negros e por isso a crítica à branquitude deve ser encarada como um exercício incômodo, mas necessário para ser possível avançar na promoção de justiça racial e na reumanização de sujeitos que foram coisificados ao longo da nossa história.

453. Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade no Sistema Penal

454. A Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade no Sistema Penal necessita também de atenção especial, dado que, assim como outros direitos, tem sido sistematicamente negligenciado para essa população.

455. Em dezembro de 2022, de acordo com o Sistema Nacional de Informações Penais, Sisdepen (Secretaria Nacional de Políticas Penais - Senappen/ Ministério da Justiça e Segurança Pública - MJSP), o Brasil registrava 832.295 pessoas privadas de liberdade no sistema prisional, sendo 95,7% do sexo masculino e 4,29% do feminino; representando 41,9% de jovens entre 18 e 29 anos e 52,22% de adultos entre 30 e 60 anos; e 67,22% de pessoas negras, sendo 16,71% pretas e 50,51% pardas, enquanto as pessoas brancas representam 31,37%. No grupo há ainda a presença de 6.847 pessoas com deficiências, 495 cadeirantes e cerca de 2.627 que se declaram LGBTQIAPN+. Ou seja, as desigualdades atravessam estruturalmente essa população e são reflexo das desigualdades na sociedade.

456. Com referência à escolaridade, 2,69% desse público não é alfabetizado; 50,87% não concluiu o ensino fundamental; e 16,8% não concluiu o ensino médio. O ensino superior foi cursado por menos de 1% e 1,24% não concluiu.

457. O perfil de escolaridade apresentado resulta em demanda da oferta do ensino fundamental para 53% da população prisional, e do ensino médio para 28,68%,

portanto, totalizando a necessidade de ofertar educação básica para 82,24% do grupo. No entanto, a oferta da EJA no sistema prisional está reduzida a 103.954 – matrículas, o que representa o atendimento de 15% da demanda potencial.

458. Assim, é urgente a necessidade de investimento na EJA para pessoas em privação de liberdade no sistema prisional, não somente em termos de atendimento à demanda latente, como também para garantia do direito à educação de maneira plena, inclusiva, com acessibilidade, e com qualidade social.

459. A Resolução CNE/ CEB nº 2, de 19 de maio de 2010, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, e deve ser seguida e implementada, sob pena de mais flagrantes de violação de direitos. Desse modo, é preciso assegurar financiamento adequado para a garantia de educação de qualidade; a associação às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional; o fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços; o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e o atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades das diversidades da população atendida; políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial a políticas e programas destinados a jovens e adultos; o atendimento em todos os turnos; a organização de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária considerando a flexibilidade prevista na LDB.

460. Educação a Distância

461. Outro desafio importante é a **regulação, supervisão e avaliação da educação a distância (EaD)**, que deve ser usada com cautela, evitando-se que comprometa a qualidade da educação presencial. Nessa perspectiva, é imprescindível reiterar que a oferta da EaD não deve ser banalizada, especialmente na educação de jovens e adultos, modalidade que vem sofrendo precarizações diversas, inclusive por conta da expansão da EaD nessa modalidade, o que deve ser descontinuado, já que o seu uso na educação básica deve ser de maneira excepcional, de acordo com a legislação vigente.

462. A necessidade de educar pessoas supõe mediações por diferentes propostas pedagógicas e meios (instrumentos), os quais precisam ser levados sempre em consideração, pois em determinadas situações envolve resguardar um direito: o direito à educação - sempre considerada a garantia de inclusão e acessibilidade. Na EaD, vista a partir desse princípio, a questão inicial a ser posta é o porquê dessa necessidade e sua amplitude e, em seguida, quem ou o quê será usado para fazer tal mediação. Sem se estender sobre isso, o fato é que atualmente **passou de uma exceção** - quando comparada à oferta na modalidade presencial - **para tornar-se uma modalidade de ensino cada vez mais presente** na oferta de cursos e matrículas da educação básica e superior. A EaD tornou-se um negócio, distanciado de fins de garantia do direito à educação, para tornar-se fonte de obtenção de diplomas, o que precisa urgentemente ser revertido, com regulação, avaliação e monitoramento.

463. Como se sabe, o aperfeiçoamento e a inovação tecnológica, especialmente as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e a internet, possibilitaram ampliar a oferta de cursos de educação a distância - em distâncias até continentais. **Potencializada, em um cenário de desregulamentação, a EaD acabou se massificando**

com baixa qualidade pois, no caso brasileiro, foi favorecida e impulsionada por vários fatores, um deles são os **recorrentes cortes de investimento público em educação e abertura à crescente presença do setor privado para atuar no setor, com insuficiente regulação e avaliação**. Isso ocorre especialmente no ensino superior, onde os índices apontam para uma maior oferta de matrículas em EaD do que na modalidade presencial, sendo as instituições privadas as que mais ofertam. Mas também no ensino médio essa presença privada se faz presente.

464. As tecnologias digitais na educação estão presentes no dia a dia das pessoas. O uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como recurso didático/ pedagógico é inevitável. No entanto, estas não devem substituir as atividades de ensino e de aprendizagem presenciais, o que significaria, em linha de máxima, desenvolver o currículo (disciplinas, itinerários ou outras formas organizativas das atividades de aprendizagem, conteúdos e práticas escolares) na modalidade EaD. Nesse sentido, é **um risco pedagógico** permitir o uso da EaD de maneira indiscriminada e/ ou em tamanho percentual de horas, como explicitado na **Resolução CNE/ CES nº. 1/ 2016, de 11 de março de 2016**, que dispõe sobre as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

465. 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.

466. 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. **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.**

467. As plataformas digitais, como fim em si mesmo, também têm produzido **mudanças que afetam os processos formativos, em especial no campo da pedagogia**. Ao sustentarem a necessidade de **personalizar trajetórias de aprendizagem** (conhecida como **aprendizagem adaptativa**), customizam os módulos de aprendizagem com **conteúdos supostamente “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** e de formação.

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

469. 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 participação do(a) professor(a) 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(a) não se torna mais uma fonte de informação, conteúdo e conhecimento; não conhece o contexto em que os(as) estudantes 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).

470. 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, retomando a concepção de EaD como modalidade educacional conforme a Resolução CNE/ CES nº 1, de 2016. Essas plataformas devem **incorporar em sua arquitetura todos os cuidados pedagógicos à aprendizagem e aos processos de ensino**, permitindo e valorizando o papel do(a) professor, especialmente a sua interação com o(a) estudante.

471. Por fim, cabe alertar: **não é aceitável que tanto a modalidade EaD quanto a tecnologia digital sejam utilizadas para legitimar a ausência, ou 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 como 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.

472. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

473. A implementação efetiva de uma política educacional necessita também da garantia da **transversalidade da educação especial na educação**, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente. Para isso, propõe-se a disseminação de política direcionada à **transformação dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos**, que contemplem a **diversidade com vistas à igualdade, à equidade e à participação**, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores(as) e educadores(as) nas escolas públicas. Isto deve ter como princípio a garantia do **direito à igualdade e à diversidade étnico-racial, de gênero, de idade, de orientação sexual, de origem e religiosa, bem como a garantia de direitos aos(as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação**.

474. No que diz respeito à população com deficiência, para o monitoramento dos dispositivos da Meta 4 do PNE, existem gravíssimos problemas relacionados à **falta de informações**. O Censo Demográfico de 2010, melhor fonte de dados disponível, ainda que desatualizada, aponta que, na média, 82,5% da população de 4 a 17 anos com deficiência frequentavam a escola naquele ano. Por trás dessa média estão desigualdades consideráveis de acordo com a raça-cor autodeclarada do alunado, com o atendimento dos(as) indígenas, 13 pontos percentuais abaixo da média, e também com a região, em que no Norte se observa o menor nível, 78%.

475. Em 2018, o Tribunal de Contas da União (TCU) determinou ao IBGE e ao Inep que lhe informassem, no prazo de 90 dias, se consideravam as recomendações abaixo convenientes e oportunas, indicando, em caso afirmativo, prazo e responsável por sua implementação, e, em caso negativo, justificativa para sua

não implementação:

476. a) que o IBGE colete, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios ou em outra pesquisa estatística que julgar conveniente, os dados necessários à aferição anual do acesso à educação básica da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a possibilitar o acompanhamento da Meta 4 do PNE, em vigor;

477. b) que o Inep, nos próximos relatórios de monitoramento das metas do PNE de que trata o art. 5º, parágrafo 2º, da Lei 13.005, de 2014, adote o indicador “percentual de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação que recebem atendimento educacional especializado”, ou indicador equivalente, calculado com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica, de modo a acompanhar a evolução do acesso ao atendimento educacional especializado

478. Além de não terem atendido às demandas do TCU, não existe informação pública a respeito do andamento desse processo e, agora em 2023, esses dados ainda não estão coletados.

479. Em 2010, havia considerável variabilidade entre as unidades federativas brasileiras, com o Amazonas 14 pontos percentuais atrás do Distrito Federal neste indicador. A ausência de dados, no entanto, nos impede de verificar se este desajuste foi sanado.

480. Apesar de não estipular um nível específico, a Meta 4 do Plano Nacional de Educação é explícita ao enfatizar que o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação deve ser feito em classes comuns. É muito positivo, portanto, o aumento observado no período de vigência do Plano, com 6,6 pontos percentuais faltando

para que se universalize essa forma de atendimento. Deve-se trabalhar na defesa e na exigência do reforço do papel do Estado na garantia de uma efetiva Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de assegurar a inclusão escolar plena de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação.

481. Entre os recortes populacionais no período de 2014 a 2021, observa-se aqui uma exceção ao padrão de desfavorecimento da população não-branca no atendimento educacional, com essas populações mais próximas ou além da média nacional neste indicador. O mesmo pode ser dito em relação à zona rural e à Região Norte.

482. Destacam-se negativamente as grandes defasagens no atendimento educacional observadas na Região Sul e na rede privada. Enquanto na rede privada houve um avanço significativo desde o início da vigência do PNE, no entanto, a Região Sul vê sua defasagem aumentar.

483. Quando são analisados os estados e não uma medida mais agregada das regiões, o padrão é relativamente mais favorável em relação à redução das maiores disparidades, com estados onde o atendimento em classes comuns vem diminuindo, via de regra, mais rápido do que a média nacional – exceção feita ao Mato Grosso do Sul. Apesar da recuperação em relação à média, destaca-se negativamente o Paraná, onde apenas 71% dos estudantes da educação especial são atendidos em classes comuns.

484. Ainda, faz-se urgente a garantia da **educação bilíngue dos(as) surdos(as)**, como modalidade de educação escolar oferecida em **Língua Brasileira de Sinais (Libras)**, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos(as), classes bilíngues de surdos(as), escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos(as),

para educandos(as) surdos(as), surdo(a)-cegos(as), com deficiência auditiva sinalizantes, surdos(as) com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos(as). Para tal, é preciso garantir serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, e materiais didáticos e professores(as) bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

485. Por fim, é crucial assegurar o acesso, a qualidade, a permanência, a inclusão e a equidade para crianças, adolescentes, jovens e adultos indígenas, quilombolas, do campo, ribeirinhos(as), surdos(as), pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, independente da etapa ou modalidade em que estão matriculados.

● PROPOSIÇÕES

487.PROPOSIÇÃO 1. UNIVERSALIZAÇÃO, ATÉ O 2º ANO DE VIGÊNCIA DA LEI, DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRÉ-ESCOLA PARA AS CRIANÇAS DE 4 A 5 ANOS E 11 MESES DE IDADE, AMPLIANDO A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA EM CRECHES, A FIM DE ATENDER, COM QUALIDADE, 100% DA DEMANDA DAS CRIANÇAS DE ATÉ 3 ANOS E 11 MESES NO SISTEMA/ REDE DE ENSINO, GARANTINDO PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DESTA PNE.

488. ESTRATÉGIAS:

489.1.1. Garantir políticas de equalização do acesso à creche para as populações entre os 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, do campo, público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva) e das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

490.1.2. Garantir políticas de equalização do acesso à pré-escola para as populações entre os 25% mais pobres, negra, indígenas, quilombolas, e da Região Norte do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

491.1.3. Estabelecimento e implementação do padrão de qualidade social da educação básica, de acordo com prazos estabelecidos nas estratégias do Eixo VI, tendo como referência o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e o Custo Aluno Qualidade (CAQ) na creche e na pré-escola, no campo e nas zonas urbanas, assim como de mecanismos para sua efetivação, como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e para a política nacional de avaliação.

492.1.4. Garantia de jornada educacional ampliada e integrada, com espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em

condições adequadas e demais indicadores de qualidade na educação infantil.

493.1.5. Fortalecer o acompanhamento das crianças na educação infantil, em especial o dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância.

494.1.6. Incluir a educação infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Indígena.

495.1.7. Criar um programa de promoção de Centros de Educação Infantil do Campo, adequados à realidade e vida no campo, com diferentes espaços de vivência para as crianças, equipando-os com mobiliário e materiais didático-pedagógicos necessários.

496.1.8. Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência na pré-escola, identificando motivos de ausência e baixa frequência, adequadas à etapa, com: a) fortalecimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários, bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura de acordo com a especificidade da etapa do desenvolvimento; b) fortalecimento do Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), nas zonas urbanas e rurais, garantindo segurança, veículos em condições adequadas, entre outros parâmetros de qualidade; c) fortalecimento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), com adequação à faixa etária da etapa, nas zonas urbanas e rurais, garantindo alimentação escolar adequada, em consonância com o Direito Humano à Alimentação e a Nutrição Adequadas (DHANA), fortalecendo as redes de

abastecimento da agricultura familiar e garantindo qualidade nutricional e valorização da cultura alimentar regional, fazendo a alimentação chegar com qualidade às instituições de ensino em áreas remotas.

497.1.9. Garantir o acesso, permanência, equidade e inclusão das populações do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, na educação infantil.

498. PROPOSIÇÃO 2. UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, COM GARANTIA DE PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE, ATÉ O 2º ANO DE VIGÊNCIA DA LEI, PARA TODA A POPULAÇÃO DE 6 A 14 ANOS E GARANTIA DE QUE PELO MENOS 95% DOS ALUNOS CONCLUAM ESSA ETAPA NA IDADE RECOMENDADA ATÉ O ÚLTIMO ANO DE VIGÊNCIA DESTA PNE.

499. ESTRATÉGIAS:

500.2.1. Garantir políticas de equalização do acesso, com garantia de permanência e padrão de qualidade, ao ensino fundamental para as populações entre os 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, do campo, do público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva), do sexo masculino, e das regiões Norte e Nordeste do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

501.2.2. Estabelecimento e implementação do padrão de qualidade social da educação básica, de acordo com prazos estabelecidos nas estratégias do Eixo VI, tendo como referência o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e o Custo Aluno Qualidade (CAQ) no ensino fundamental, no campo e nas zonas urbanas, assim como de mecanismos para sua efetivação, como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e para a política nacional de avaliação.

502.2.3. Garantia de jornada educacional ampliada e

integrada, com espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em condições adequadas e demais indicadores de qualidade no ensino fundamental. Garantir e apoiar a criação, renovação e manutenção das bibliotecas escolares, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos e profissionais habilitados para a formação de leitores e mediadores, como condição para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; com materiais e infraestrutura necessários, inclusive garantindo equipamentos e tecnologia digital no atendimento ao público-alvo da educação especial.

503.2.4. Garantir condições para a alfabetização de maneira plena, na perspectiva do letramento, de todas as crianças nos três anos iniciais do ensino fundamental, respeitando o ciclo de alfabetização.

504.2.5. Garantir políticas de equalização para a alfabetização de crianças entre as populações 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, nas zonas rurais, e em especial nas regiões Norte e Nordeste, que se encontram em pior situação de desigualdade.

505.2.6. Fomentar e garantir as tecnologias educacionais para as práticas pedagógicas, que assegurem a alfabetização e o letramento, a partir de realidades linguísticas diferenciadas, como braille, libras, línguas indígenas e outras, em comunidades bilíngues ou multilíngues, favorecendo a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos alunos, segundo as diversas abordagens metodológicas.

506.2.7. Assegurar o ingresso no ensino fundamental a partir dos 6 anos completos ou a completar até o dia 31 de março, garantindo a permanência na pré-escola às crianças que completarem 6 anos durante o ano letivo, para evitar ruptura no atendimento às suas demandas educacionais específicas.

507.2.8. Acompanhar e monitorar o acesso, a frequência,

permanência e o aproveitamento dos(as) estudantes beneficiários(as) de programas de transferência de renda e de educação no ensino fundamental; observar frequência, aproveitamento escolar e interação com o coletivo, bem como situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de trabalho, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude.

508.2.9. Apoiar a organização pedagógica, o currículo e as práticas pedagógicas das classes multisseriadas, de maneira que não haja o transporte de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental do campo, de territórios indígenas e quilombolas, para escolas nucleadas ou para a cidade.

509.2.10. Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência no ensino fundamental, identificando motivos de ausência e baixa frequência, adequadas à etapa, com: a) fortalecimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários, bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura de acordo com a especificidade da etapa do desenvolvimento; b) fortalecimento do Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), nas zonas urbanas e rurais, garantindo segurança, veículos em condições adequadas, entre outros parâmetros de qualidade; c) fortalecimento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), com adequação à faixa etária da etapa, nas zonas urbanas e rurais, garantindo alimentação escolar adequada, em consonância com o Direito Humano à Alimentação e a Nutrição Adequadas (DHANA), fortalecendo as redes de abastecimento da agricultura familiar e garantindo qualidade nutricional e valorização da cultura alimentar regional, fazendo a alimentação chegar com qualidade às instituições de

ensino em áreas remotas.

510.2.11. Garantir acesso, permanência, equidade e inclusão das populações do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, no ensino fundamental.

511. PROPOSIÇÃO 3. UNIVERSALIZAÇÃO, ATÉ O 2º ANO DE VIGÊNCIA DA LEI, COM GARANTIA DE PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE, DO ATENDIMENTO ESCOLAR PARA TODA A POPULAÇÃO DE 15 A 17 ANOS E ELEVAÇÃO, E, ATÉ O FINAL DO PERÍODO DA VIGÊNCIA DESTE PNE, DA TAXA LÍQUIDA DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO PARA 85%.

512. ESTRATÉGIAS:

513.3.1. Garantir políticas de equalização do acesso, com garantia de permanência e padrão de qualidade, ao ensino médio para as populações 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, do campo, do público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva), do sexo masculino, e das regiões Norte e Nordeste do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

514.3.2. Institucionalizar política nacional do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares com conteúdos obrigatórios e eletivos, articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores(as) e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais.

515.3.3. Estabelecimento e implementação do padrão de qualidade social da educação básica, de acordo com prazos estabelecidos nas estratégias do Eixo VI, tendo

como referência o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e o Custo Aluno Qualidade (CAQ) no ensino médio, no campo e nas zonas urbanas, assim como de mecanismos para sua efetivação, como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e para a política nacional de avaliação.

516.3.4. Garantia de jornada educacional ampliada e integrada, com espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em condições adequadas e demais indicadores de qualidade no médio. Garantir e apoiar a criação, renovação e manutenção das bibliotecas escolares, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos e profissionais habilitados para a formação de leitores e mediadores, como condição para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; com materiais e infraestrutura necessários, inclusive garantindo equipamentos e tecnologia digital no atendimento ao público-alvo da educação especial.

517.3.5. Garantir o ensino médio na modalidade presencial, e não apenas a carga horária da Formação Geral Básica.

518.3.6. Acompanhar e monitorar o acesso, frequência, permanência e aproveitamento dos(as) estudantes beneficiários(as) de programas de transferência de renda e de educação no ensino médio; observar frequência, aproveitamento escolar e interação com o coletivo, bem como situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de trabalho, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude.

519.3.7. Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência no ensino médio, identificando motivos de ausência e baixa frequência, adequadas à etapa, com a) fortalecimento do Programa Nacional do

Livro Didático (PNLD), em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários, bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura de acordo com a especificidade da etapa do desenvolvimento; b) fortalecimento do Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), nas zonas urbanas e rurais, garantindo segurança, veículos em condições adequadas, entre outros parâmetros de qualidade; c) fortalecimento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), com adequação à faixa etária da etapa, nas zonas urbanas e rurais, garantindo alimentação escolar adequada, que em consonância com o Direito Humano à Alimentação e a Nutrição Adequadas (DHANA), fortalecendo as redes de abastecimento da agricultura familiar e garantindo qualidade nutricional e valorização da cultura alimentar regional, fazendo a alimentação chegar com qualidade às instituições de ensino em áreas remotas; d) fortalecimento de políticas de assistência estudantil.

520.3.8. Garantir o acesso, permanência, equidade e inclusão das populações do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, no ensino médio.

521. PROPOSIÇÃO 4. UNIVERSALIZAR, ATÉ O 2º ANO DE VIGÊNCIA DA LEI, COM GARANTIA DE PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE, PARA A POPULAÇÃO DE 4 A 17 ANOS, NA REDE REGULAR DE ENSINO, O ATENDIMENTO ESCOLAR AOS(AS) ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO, ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, CRIANDO TODAS AS CONDIÇÕES DE ACESSO, ACESSIBILIDADE E PERMANÊNCIA, COM SUPLEMENTAÇÃO E COMPLEMENTAÇÃO, QUANDO NECESSÁRIO, MEDIANTE UMA ESTRUTURA ADEQUADA, PROFESSORES(AS) COM FORMAÇÃO NA ÁREA E EQUIPE MULTIDISCIPLINAR, OFERECENDO CAPACITAÇÃO E SUPORTE AOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS.

522. ESTRATÉGIAS:

523.4.1. Garantir políticas de equalização do acesso, com garantia de permanência e padrão de qualidade, às populações com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, entre os 25% mais pobres, negros, indígenas, quilombolas, do campo, das redes privadas e federal de ensino, e das regiões Sul e Sudeste do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

524.4.2. Garantir levantamento de dados anuais sobre a situação de matrícula, condições de oferta, frequência das populações com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, nas redes especiais e regulares, entre outros dados.

525.4.3. Fomentar e garantir pesquisas no desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem e das condições de acessibilidade de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e surdos(as).

526. PROPOSIÇÃO 5. GARANTIR UNIVERSALIZAÇÃO DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, ATÉ O 5º ANO DE VIGÊNCIA DO PLANO, EM TODAS AS ETAPAS E MODALIDADES, COM PADRÃO DE QUALIDADE, POSSIBILITANDO O ACESSO, PERMANÊNCIA, CONTINUIDADE DOS ESTUDOS; E GARANTIR A SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM TODO O TERRITÓRIO NACIONAL.

527. ESTRATÉGIAS:

528.5.1. Oferecimento de, no mínimo, 50% das matrículas de educação de jovens e adultos e idosos na forma integrada à educação profissional nos ensinos fundamental e médio, até o final da vigência do Plano.

529.5.2. Estabelecimento e implementação do padrão de qualidade social da educação básica, de acordo com

prazos estabelecidos nas estratégias do Eixo VI, tendo como referência o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e o Custo Aluno Qualidade (CAQ) na EJA, no campo e nas zonas urbanas, assim como de mecanismos para sua efetivação, como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e para a política nacional de avaliação.

530.5.3. Garantir jornada educacional ampliada e integrada, com espaços e tempos apropriados às atividades educativas, assegurando a estrutura física em condições adequadas e demais indicadores de qualidade na EJA. Garantir e apoiar a criação, renovação e manutenção das bibliotecas escolares, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos e profissionais habilitados para a formação de leitores e mediadores, como condição para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; com materiais e infraestrutura necessários, inclusive garantindo equipamentos e tecnologia digital no atendimento ao público-alvo da educação especial.

531.5.4. Garantir políticas de equalização para a alfabetização de jovens, adultos e idosos para as populações 25% mais pobres, do campo, do público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva), negras, indígenas, quilombolas, e em especial na Região Nordeste e entre aqueles com mais de 60 anos, que se encontram em pior situação de desigualdade.

532.5.5. Garantir políticas de enfrentamento ao analfabetismo absoluto, com equalização, especialmente para jovens, adultos e idosos entre os 25% mais pobres, nas zonas rurais, para as populações negras, indígenas, quilombolas, e em especial nas regiões Norte, Nordeste, e Centro-Oeste, e para as mulheres, que se encontram em pior situação de desigualdade.

533.5.6. Garantir acesso, qualidade, inclusão e permanência no sistema regular assim como a oferta pública de educação integrada à formação profissional a

jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando condições de inserção no mundo do trabalho.

534.5.7. Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, bem como garantir o acesso de estudantes de EJA aos diferentes espaços da escola e à formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na EJA articulada à educação profissional.

535.5.8. Fortalecer o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) com recomposição orçamentária que permita efetivamente avançar na promoção de ações específicas de Alfabetização e Escolarização de Jovens e Adultos das áreas de reforma agrária.

536.5.9. Criar e fortalecer políticas e programas específicos que viabilizem a modalidade da educação de jovens e adultos (EJA) para alfabetização e escolarização nos níveis fundamental e médio integrado, dos sujeitos do campo, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários, calendário escolar, garantindo transporte noturno.

537.5.10. Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, o acompanhamento e monitoramento do acesso e permanência na EJA, identificando motivos de ausência e baixa frequência, adequadas à etapa, com a) fortalecimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários, bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura de acordo com a especificidade da etapa do desenvolvimento; b) fortalecimento do Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), nas zonas urbanas e rurais, garantindo segurança, veículos em condições adequadas, entre outros parâmetros de qualidade; d) fortalecimento do Programa Nacional de

Alimentação Escolar (Pnae), com adequação à faixa etária da etapa, nas zonas urbanas e rurais, garantindo alimentação escolar adequada, que em consonância com o Direito Humano à Alimentação e a Nutrição Adequadas (DHANA), fortalecendo as redes de abastecimento da agricultura familiar e garantindo qualidade nutricional e valorização da cultura alimentar regional, fazendo a alimentação chegar com qualidade às instituições de ensino em áreas remotas.

538.5.11. Garantir o acesso, permanência, equidade e inclusão das populações do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, na EJA.

539.5.12. Garantir política de enfrentamento ao analfabetismo a partir da manutenção e fortalecimento do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem).

540.5.1.3. Garantir contagem de estudantes de EJA para garantia de financiamento adequado por aluno, assim como o monitoramento e a avaliação do acesso a essa modalidade.

541. PROPOSIÇÃO 6. GARANTIR A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CAMPO, COM GARANTIA DE PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE, ATÉ O 2º ANO DE VIGÊNCIA DO PLANO, PRIORITARIAMENTE EM TEMPO INTEGRAL, NO PRÓPRIO CAMPO, COM ESPAÇOS ADEQUADOS, PROFISSIONAIS PREPARADOS, REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO, A CRIANÇAS, ADOLESCENTES, JOVENS, ADULTOS E IDOSOS, AMPLIANDO GRADATIVAMENTE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E A CURSOS PROFISSIONALIZANTES, CONSIDERANDO AS PECULIARIDADES DOS(AS) EDUCANDOS(AS) E AS ESPECIFICIDADES REGIONAIS.

542. ESTRATÉGIAS:

543.6.1. Consolidar uma política nacional para a educação do campo, a partir do documento Referências para uma Política Nacional da Educação do Campo e em

diálogo com os movimentos sociais do campo, com garantia de estrutura no Ministério da Educação e financiamento adequado e estável para a efetivação, criação e manutenção das escolas do campo, de acordo com padrão de qualidade, com parâmetros básicos de infraestrutura, que contemplem: transporte escolar inter e intracampo, equipamentos tecnológicos de informação, comunicação e agrícolas, material didático, acervo bibliográfico, quadra esportiva, laboratórios, salas de aula adequadas e equipadas, perfuração de poços artesianos para fornecimento de água potável nas escolas com dificuldades de acesso à água; de modo que possa combater a política de fechamento das escolas no campo e suas consequências, e a política de nucleação vinculada ao transporte escolar.

544.6.2. Afirmar a educação do campo como modalidade específica da educação básica e efetivá-la, em regime de colaboração entre União, estados e municípios, em todas as suas etapas e modalidades.

545.6.3. Estimular a criação e/ ou fortalecimento das coordenações do campo, indígena e quilombola nas secretarias estaduais e municipais de educação para gestão da política educacional e implementar as diretrizes de educação do campo, com a participação efetiva das organizações sociais das populações do campo, das águas e das florestas.

546.6.4. Incluir, nos processos de gestão da política educacional e na composição dos conselhos de educação, no âmbito municipal, estadual e federal, a participação de representantes indicados por movimentos sociais do campo, das águas e das florestas que comprovem acúmulo de experiências relativas à educação do campo.

547.6.5. Estimular a criação de estruturas formais específicas para a educação do campo nos órgãos setoriais das secretarias estaduais e municipais e conselhos de educação (municipais e estaduais), a fim de

debater, acompanhar e fazer a gestão da política educacional voltada às populações do campo, das águas e das florestas.

548.6.6. Retomada nos estados, DF e municípios do processo de formulação e aprovação das diretrizes operacionais da educação do campo, no âmbito de seus sistemas, para normatização da oferta da educação básica, conforme definido no artigo 28 da LDB e nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo - Resolução nº 1, de 2002 do CNE/ CEB e o no Decreto nº 7.352, de 2010 - Decreto da Educação do Campo e do Pronex.

549.6.7. Qualificar parceria entre os entes federados para assegurar a melhoria e manutenção das estradas utilizadas para o transporte escolar no campo, de maneira que garanta a efetivação dos 200 dias letivos.

550.6.8. Assegurar a promoção de ações de apoio à profissionalização e formação inicial e continuada de professores(as) e gestores(as) da educação do campo, das águas e das florestas em articulação com os sistemas de ensino e ao desenvolvimento de propostas curriculares que atendam a diversidade sociocultural e territorial.

551.6.9. Regulamentar e institucionalizar a Pedagogia da Alternância nas universidades, como estratégia de formação dos sujeitos e educadores(as) do campo, que estabelece a articulação intrínseca dos processos formativos com os diversos modos de trabalho e especificidades que configuram os territórios e territorialidades do campo, das águas e das florestas, com seus tempos, espaços, saberes e formas de organização próprias.

552.6.10. Estimular concursos públicos específicos para as escolas do campo, das águas e das florestas, combinando a constituição de uma política de incentivo para os(as) professores(as) que atuam no campo, para evitar a rotatividade e, com isto, garantir um processo

educativo sem interrupções e de qualidade.

553.6.11. Realizar em regime de cooperação e colaboração entre os entes federados, a inserção do perfil do(a) professor(a) licenciado(a) em educação do campo nos concursos das redes públicas municipais e estaduais.

554.6.12. Recompôr e ampliar massivamente as políticas de assistência estudantil que permitam e viabilizem a permanência, com qualidade de estudantes do campo, das florestas e das águas nas universidades.

555. PROPOSIÇÃO 7. GARANTIA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL, COM MÍNIMO DE 7 HORAS DIÁRIAS, COM GARANTIA DE PERMANÊNCIA E PADRÃO DE QUALIDADE EM, NO MÍNIMO, 50% DAS ESCOLAS PÚBLICAS FEDERAIS, ESTADUAIS, DISTRITAIS E MUNICIPAIS, A FIM DE ATENDER, PELO MENOS, 50% DOS(AS) ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, ATÉ O FINAL DE VIGÊNCIA DO PLANO.

556. ESTRATÉGIAS:

557.7.1. Garantir políticas de equalização do acesso à educação em tempo integral, com garantia de permanência e padrão de qualidade, entre as populações 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, do campo, do público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva), nas redes estaduais e municipais, em especial na Região Norte do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

558.7.2. Promover e garantir a educação básica pública integral e em tempo integral, com padrão de qualidade, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de maneira que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com toda a infraestrutura necessária e número suficiente de profissionais com formação específica.

559. PROPOSIÇÃO 8. TRIPLICAR AS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, ASSEGURANDO A QUALIDADE DA OFERTA E PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE (COM ALIMENTAÇÃO, HOSPEDAGEM E TRANSPORTE) E 100% DA EXPANSÃO NO SEGMENTO PÚBLICO, ATÉ O FINAL DE VIGÊNCIA DO PLANO.

560. ESTRATÉGIAS:

561.8.1. Garantir políticas de equalização do acesso à educação profissional técnica de nível médio entre as populações 25% mais pobres, negras, indígenas, quilombolas, amarelas, nas redes estaduais, em especial nas regiões Norte, Sudeste e Centro-Oeste do país, que se encontram em pior situação de desigualdade.

562.8.2. Estabelecer política de ampliação da gratuidade em cursos e programas de educação profissional, oferecidos pelo sistema “S”, com controle social da gestão, do financiamento e da qualidade pedagógica dos cursos oferecidos.

563.8.3. Garantir a oferta pública de ensino médio e de EJA integrados à formação profissional, com permanência e qualidade, a adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) do campo, dos povos das águas, dos povos das florestas, das comunidades remanescentes de quilombos, povos indígenas e comunidades tradicionais, assegurando condições de permanência na sua própria comunidade.

564. PROPOSIÇÃO 9. REGULAMENTAR E ESTABELECEER PARÂMETROS, DIRETRIZES E PADRÃO DE QUALIDADE NACIONAL PARA A EAD COMO MODALIDADE EDUCATIVA, GARANTINDO EFETIVA ARTICULAÇÃO, COOPERAÇÃO E INTEGRAÇÃO ENTRE OS SISTEMAS DE ENSINO NO SNE E ASSEGURANDO EDUCAÇÃO CRÍTICA DAS MÍDIAS COM O USO DE RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS, ATÉ O 1º ANO DE VIGÊNCIA DO PLANO

565. ESTRATÉGIAS:

566.9.1. Regulamentar, por meio de lei, a EaD definindo exigências institucionais básicas em consonância com os referenciais de qualidade da EaD e respectivas Diretrizes e Normas Nacionais, para a educação profissional técnica e para a educação superior, de maneira que favoreçam maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade, a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem.

567.9.2. Vedação ao uso de educação a distância na educação básica, inclusive na EJA, e que se autorize o uso de até 20% na oferta para a educação profissional técnica, sem prejuízo de previsão excepcional para situações específicas.

568.9.3. Definir normas específicas e contextualizadas para a produção, controle e avaliação visando garantir a oferta de educação a distância com qualidade social;

569.9.4. Regular o credenciamento e o credenciamento institucional, bem como a autorização e avaliação de cursos e programas em EaD estabelecendo exigências basilares para estes processos, tais como: garantia da indissociabilidade entre atividades de ensino, extensão e pesquisa; definição explícita do perfil educacional dos profissionais da educação, dos técnicos e dos egressos; dos modelos tecnológicos e digitais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, adotados pela IES; da infraestrutura física e tecnológica e dos recursos humanos da IES e dos polos de EaD, em território nacional e no exterior, bem como suas tecnologias e indicadores;

570.9.5. Desenvolver e disponibilizar 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.

571.9.6. Estabelecer políticas direcionadas ao acompanhamento, supervisão e avaliação da EaD, visando resguardar a qualidade da oferta e combater todas as formas de desqualificação da educação e de financeirização, privatização, terceirização e transferência de responsabilidades do Estado na educação à iniciativa privada, e contra todos os ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários de seus profissionais.

572. PROPOSIÇÃO 10. GARANTIR A MATRÍCULA, A FREQUÊNCIA, A DOCUMENTAÇÃO ESCOLAR E A CERTIFICAÇÃO, DE TODOS(AS) OS(AS) ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO, EM QUALQUER FASE DO PERÍODO LETIVO, CONTEMPLANDO AS DIVERSAS FAIXAS ETÁRIAS E NÍVEIS/ ETAPAS/ MODALIDADES DA EDUCAÇÃO, ATÉ O 1º ANO DE VIGÊNCIA DO PLANO.

573. ESTRATÉGIAS:

574.10.1. Assegurar a oferta educacional nas unidades de privação de liberdade de todas as etapas da educação básica, nas modalidades mais adequadas às necessidades de adolescentes e jovens em restrição de liberdade, de acordo como é estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394 de 1996, de 800 horas anuais distribuídas em 200 dias letivos.

575.10.2. Garantir o atendimento escolar nas unidades provisórias de internação, situação em que o(a) adolescente deve permanecer por até 45 dias.

576.10.3. Implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, assim como para todas as pessoas que estão em situação de rua, assegurando os princípios do ECA, de que trata a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

577.10.4. Implementar ações e programas que visem a promoção da educação inclusiva de adolescentes do sistema socioeducativo e egressos nas redes de ensino,

bem como o enfrentamento ao preconceito, à discriminação e à recusa por parte das escolas de realizar matrículas para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

578.10.5. Realizar diagnóstico escolar de todos(as) os(as) estudantes nas unidades socioeducativas, e alinhar à escolarização com o plano individual de atendimento (PIA) de cada estudante, visando à continuidade do processo de escolarização de adolescentes e jovens já matriculados ou para subsidiar a reconstrução da trajetória escolar daqueles que se encontram fora da escola.

579.10.6. Implementar nos projetos político-pedagógicos (PPP) das unidades e nos PIAs metodologias e práticas contextualizadas, específicas e adequadas a cada natureza das medidas socioeducativas, garantindo a participação dos(as) adolescentes e suas famílias, conforme prevê o artigo 52 da Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que institui o Sinase.

580.10.7. Garantir a oferta do atendimento educacional especializado (AEE) para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação no Sinase.

581.10.8. Assegurar condições dignas de trabalho para os(as) trabalhadores(as) da educação nos centros socioeducativos, pela contratação por meio de concurso público, plano de cargos e carreira, formação inicial e continuada, dentre outras.

582.10.9. Atuação dos conselhos de educação, e demais órgãos responsáveis, na fiscalização da oferta do direito à educação nas unidades de atendimento socioeducativo.

583.10.10. Inserir ações voltadas para o atendimento escolar no âmbito do sistema socioeducativo nos planos municipais, estaduais, distrital e nacional de educação.

584.10.11. Garantir fluxos intersetoriais para uma efetiva interlocução entre as redes de educação (municipais e estaduais) e a política de atendimento socioeducativo, visando à garantia da continuidade da escolarização e acompanhamento ao(à) adolescente.

585.10.12. Implementar ações para o enfrentamento a estigmas e preconceitos contra adolescentes em cumprimento de medidas nas escolas, por meio da garantia do sigilo e do anonimato da situação judicial de adolescentes e jovens, conservando dados restritos àqueles(as) profissionais a quem tal informação seja indispensável.

586.10.13. Assegurar as condições necessárias para a coleta e a transparência acerca dos dados do sistema socioeducativo - perfil de adolescentes (cor/ raça, gênero, orientação sexual), escolarização, profissionais da educação e das escolas nas unidades socioeducativas - de maneira qualitativa e atualizada, para compor o levantamento anual do Sinase e do Censo Escolar da Educação Básica.

587.10.14. Garantir para os(as) adolescentes e jovens egressos(as) do sistema socioeducativo a continuidade do atendimento educacional, mantido o acompanhamento de sua frequência e trajetória escolar pelas redes de ensino responsáveis.

588.10.15. Mapear as escolas e implementar, naquelas localizadas em territórios com maior concentração de homicídios, programa específico de ingresso ou retorno de adolescentes mais vulneráveis, com acompanhamento socioassistencial e psicopedagógico individualizado.

589.10.16. Criar comissões de proteção e de prevenção à violência e aos homicídios contra adolescentes nas escolas, em parceria com os conselhos tutelares e os centros de referência da assistência social, dentre outros equipamentos responsáveis.

590.10.17. Garantir a realização do registro da autodeclaração dos(das) adolescentes acerca da cor/raça, bem como a identidade de gênero e orientação sexual.

591.10.18. Assegurar orçamento público para execução da política da socioeducação. Adequar a infraestrutura dos ambientes educativos (salas de aula, laboratórios de informática e ciências, biblioteca, sala de leitura, quadras esportivas, etc.) nas unidades de privação de liberdade do sistema socioeducativo, em atenção aos parâmetros do MEC e do Sinase.

592. PROPOSIÇÃO 11. ELEVAR A TAXA BRUTA DE MATRÍCULA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA 60% E A TAXA LÍQUIDA DE MATRÍCULA PARA 40% DA POPULAÇÃO DE 18 A 24 ANOS, ASSEGURADA A QUALIDADE DA OFERTA ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DO PNE. AMPLIAR A OFERTA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA, ASSEGURANDO UMA PROPORÇÃO NUNCA INFERIOR A 60% DO TOTAL DE VAGAS ATÉ O FINAL DA VIGÊNCIA DO PNE.

593. ESTRATÉGIAS:

594.11.1. Garantir políticas de equalização do acesso à educação superior entre os 25% mais pobres, do campo, do público-alvo da educação especial (na perspectiva inclusiva), em especial nas regiões Norte e Nordeste do país, e para as populações pretas, pardas e indígenas, que se encontram em pior situação de desigualdade. Ainda, faz-se urgente garantir a expansão aliada à interiorização da educação superior, com qualidade social e permanência.

595.11.2. Adotar a política de quotas como meio de superação das desigualdades, reservando durante os próximos dez anos um mínimo de 50% das vagas nas IES públicas para estudantes egressos(as) das escolas públicas, respeitando a proporção de negros(as) e indígenas em cada ente federado, de acordo com os dados do IBGE, para democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade aos cursos no período diurno, noturno e em tempo integral.

596.11.3. Criar mecanismos que garantam às populações de diferentes origens étnicas o acesso e permanência nas diferentes áreas da educação superior e possibilidades de avanço na pós-graduação, considerando o recorte étnico-racial da população.

597.11.4. Estabelecer programas de apoio que assegurem o acesso e a permanência dos estudantes nos cursos de graduação e pós-graduação nas instituições públicas, incluindo nas propostas dos programas a garantia ao transporte e a gratuidade no acesso aos espaços culturais e trabalhos de campo, por meio de programas públicos de assistência estudantil (bolsas de inclusão social, alimentação, moradia, transporte e material didático) e da consolidação de políticas e ações afirmativas para a promoção de igualdade étnico-racial, regional, de gênero. Garantir a formação continuada de docentes, por meio da criação de programas de acesso gratuito aos cursos de pós-graduação, inclusive mestrado e doutorado, para professores(as) que atuam na educação básica pública municipal e estadual/ distrital nas diversas áreas do conhecimento.

598.11.5. Estabelecimento de referenciais, parâmetros e dimensões do padrão de qualidade da educação superior, socialmente referenciado, e de mecanismos para sua efetivação, com a explicitação das dimensões intra e extraescolares, socioeconômicas, socioambientais e culturais, assim como dos fatores e indicadores de qualidade, como referência analítica e política na melhoria do processo educativo e para a política nacional de avaliação.

599.11.6. Garantir financiamento específico às políticas de acesso e permanência, para inclusão nas instituições públicas de ensino superior das pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação, dos negros, povos indígenas, quilombolas, povos da floresta, povos do campo, povos das águas e das comunidades tradicionais. Assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação.

600.11.7. Elevar a qualidade da educação superior e ampliação da proporção de mestres(as) e doutores(as) do corpo docente, em efetivo exercício, tanto no setor público, quanto nos setores privado e comunitário da educação superior, para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% de doutores(as).

601.11.8. Estimular e garantir a expansão e reestruturação das universidades estaduais e municipais a partir de apoio técnico e financeiro do governo federal.

602.11.9. Garantir, até 2029, moradia estudantil a todos(as) os(as) estudantes do ensino superior público que residam fora da cidade onde estudam e tenham renda familiar per capita de até 1 e ½ salário mínimo.

603.11.10. Garantir acesso e permanência nas IES públicas dos(as) estudantes trabalhadores(as) com adequação das estruturas curriculares dos cursos, sem prejuízo à qualidade da formação, especialmente no período noturno.

604.11.11. Garantir assistência estudantil pela efetivação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) em todas as IES públicas.

605.11.12. Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior.

606.11.13. Assegurar a oferta de educação superior pública e gratuita por meio de licenciaturas em educação do campo, observando a dinâmica da alternância e priorizando o jovem do campo na formação de professores(as) para a educação básica pública do campo.

607.11.14. Estruturar um programa de financiamento permanente para as atividades de Tempo Comunidade e

do Tempo Universidade de todas as licenciaturas em educação do campo, com rubricas de custeio e capital.

608.11.15. Implementar um programa de residência pedagógica nas escolas do campo, que possibilite a articulação entre as políticas de formação inicial e continuada, viabilizando simultaneamente o fortalecimento da função social das escolas, com a articulação e a potencialização de diferentes projetos de extensão universitária em várias áreas do conhecimento, com criação de bolsas de iniciação à docência, bolsas de iniciação científica e bolsas de extensão específicas à educação do campo.

609.11.16. Implementar um programa especial para construção de alojamentos nas instituições de ensino superior (IES), articulados à oferta de cursos superiores em alternância, além dos cursos de formação inicial e continuada, os cursos de especialização da Residência Agrária e Residência Agrária Jovem.

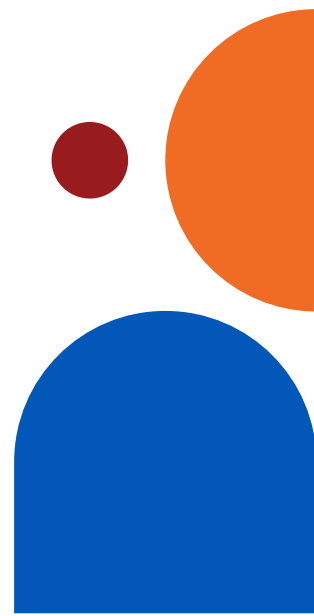
610.11.17. Valorizar em matrizes de distribuição de recursos entre as instituições federais de educação superior o conjunto de estudantes das licenciaturas em educação do campo, considerando os seus custos por aluno, em conformidade com as mediações pedagógicas nos espaços-tempo formativos, Tempo Universidade - Tempo Comunidade.

611.11.18. Fortalecer o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) com recomposição orçamentária que permita efetivamente avançar na promoção de ações específicas para a educação superior nas diferentes áreas do conhecimento para jovens e adultos das áreas de reforma agrária.

612.11.19. Garantir o acesso, permanência, equidade e inclusão das populações do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, na educação superior.

● EIXO III

613. EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS, EQUIDADE, INCLUSÃO E DIVERSIDADE: JUSTIÇA SOCIAL NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA TODAS AS PESSOAS E COMBATE ÀS DIFERENTES E NOVAS FORMAS DE DESIGUALDADE, DISCRIMINAÇÃO E VIOLÊNCIA



614. As desigualdades educacionais, sociais e econômicas que caracterizam nosso país, têm colocado imensos desafios à plena efetivação do direito à educação, público e subjetivo, conforme disposto no art. 208, da Constituição Federal, de 1988.

615. A pobreza, o racismo e as várias formas de preconceito e discriminação que atravessam o Estado brasileiro, inviabilizando a expressão da cidadania para todas as pessoas, repercutem sobremaneira nos processos educacionais, levando a diferentes formas de desigualdade no acesso, permanência e aprendizagem, sobretudo de estudantes de camadas populares, negros, indígenas e quilombolas.

616. O governo brasileiro por meio do seu Plano Plurianual (PPA 2024/ 2027), colocou a melhoria da educação básica como agenda prioritária e a atenção às crianças, adolescentes, mulheres, povos indígenas, questões ambientais e de igualdade racial, como uma agenda transversal em todo plano, sendo aspectos estratégicos para o desenvolvimento do país.

617. Conforme explicitado no PPA, agendas negligenciadas e atacadas nos últimos anos serão retomadas, como as questões da diversidade, da justiça racial, dos direitos dos povos originários, das mulheres, das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O bem-estar de todas as pessoas, sem preconceitos e sem quaisquer formas de discriminação, como afirmado acima, é um direito constitucional e um fator importante para a coesão social.

618. Nesse sentido, a busca pela equidade é uma das prioridades do PPA e, para tanto, combater o racismo e promover a igualdade racial de modo estruturante e transversal e enfrentar a insegurança alimentar e a pobreza, retirando o Brasil do mapa da fome e beneficiando as pessoas em condição de vulnerabilidade social são as metas a serem alcançadas.

É importante destacar que a pobreza articulada a outros marcadores identitários como deficiência, raça, gênero e outros, potencializam ainda mais os processos excludentes em uma relação bidirecional entre pobreza e acesso aos bens culturais e sociais. Na educação, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, precisa incidir diretamente nessas questões estruturantes para contribuir com esse enorme desafio de mudar a realidade educacional brasileira, após anos de retrocesso, causados pela pandemia e pelo descaso com as políticas educacionais dos últimos governos.

619. Desse modo, o Eixo III, “Educação, Direitos Humanos, Equidade, Inclusão e Diversidade” é central para esse processo. Diz respeito à efetivação da educação pública democrática, laica e com qualidade social nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades abordando o debate sobre equidade e justiça social para a garantia do direito à educação.

620. Isso significa garantir, para todas as pessoas, com deficiência, para pessoas negras, indígenas, quilombolas, do campo, LGBTQIAPN+ acesso, permanência e aprendizagem nas redes públicas, da creche até a pós-graduação, enfrentando os altíssimos índices de evasão ao longo da educação básica, e, sobretudo, garantindo que cada escola seja território de direitos, valorizando os projetos político-pedagógicos (PPPs) pelo exercício da gestão democrática, com promoção à participação dos(as) estudantes, e de toda comunidade na vida de crianças, adolescentes e jovens.

621. A construção de uma educação humanizadora, guie-se pelo respeito à diversidade como direito humano, pelo enfrentamento e superação do racismo, de todas as formas de preconceito e discriminação, e pelo desenvolvimento políticas de equidade orientadas para a inclusão e construção da justiça social.

622. A diversidade da população brasileira é um ativo nacional que deve ser respeitado, valorizado e fortalecido nas políticas educacionais, promovendo a redução de barreiras regionais e culturais. É necessário construir políticas efetivas que promovam a igualdade de gênero e de raça e que rejeitem qualquer tipo de discriminação.

623. O Brasil, como um país de dimensões continentais, possui uma extensão territorial que se traduz em uma ampla, rica e diversa cultura, em uma composição étnica e racial também diversa, além da riqueza da fauna e da flora. Contudo, ao mesmo tempo em que o país é abundante em riquezas naturais e culturais, ele traz como uma das características mais marcantes as desigualdades étnico-racial, econômica, social e de gênero.

624. Essas desigualdades têm, entre suas consequências, diferentes formas de violência contra grande parte da população, dentre elas a dizimação dos povos indígenas, morte e encarceramento da juventude negra e periférica, a violência contra as mulheres, sobretudo as negras, contra pessoas com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, a violência e morte das pessoas LGBTQIAPN+, trabalho infantil, dentre outras formas de desumanização, negação e violação de direitos como capacitismo, etarismo, machismo e racismo. Essas características, por si só, reafirmam que toda e qualquer política, principalmente a educacional deve ser marcada pela democracia, igualdade de direitos, reconhecimento à diversidade e pela justiça social em busca de condições equânimes.

625. No âmbito educacional, ao se analisar os microdados das metas do atual PNE, é possível perceber como a população negra, LGBTQIAPN+, indígena, com deficiência, surda, são as que têm os piores índices de aprendizagem e conclusão das etapas da educação básica.

626. Na educação infantil, de acordo com o Relatório do 4º. Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a Meta 1 não foi atingida nem em relação à pré-escola, que deveria ser universalizada em 2016, apresentando 94,1% em 2019, nem em relação à creche, que tem a meta de 50% de atendimento e só atingiu 37%, em 2019. O relatório mostra, ainda, que, para se atingir a Meta 1 prevista no PNE é preciso incluir 1,4 milhão de crianças de 0 a 3 anos em creches e 316 mil crianças de 4 a 5 anos na pré-escola, permanecendo a necessidade de estimular os municípios a atender com prioridade, em creches, as crianças do grupo de renda mais baixa, em virtude da maior demanda nesse grupo, pois, o indicador de desigualdade de acesso à creche, entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos, alcançou, em 2019, 27,3%, bem acima dos 10% estabelecidos pela Estratégia 1.2. Ainda conforme o Relatório, as desigualdades regionais na cobertura da creche (0 a 3 anos) são marcantes, notadamente entre as regiões Norte, com cobertura de 18,7% em 2019, e Sudeste, que alcançou 43,9% no mesmo ano. A Região Sul teve, no mesmo ano, cobertura e evolução próximas às do Sudeste (44,0%) e as regiões Nordeste e Centro-Oeste avançaram de maneira equivalente, com 33% e 29,7%, respectivamente. Ao se analisar a pré-escola (4 e 5 anos), em relação às desigualdades regionais, a Região Nordeste se destaca, ficando com a cobertura de 96,7%, em 2019, enquanto a Região Norte apresentou a menor cobertura (88,2%), com a Região Sul ficando com 93,5%, a Região Centro-Oeste com 89,6%, e Região Sudeste com 95,2%.

627. No ensino fundamental, em 2019, enquanto 70,4% de crianças brancas eram alfabetizadas ao fim do 2º ano do ensino fundamental, esse percentual caía para 52,6% em relação à criança preta e 53% à parda.

628. Na avaliação de língua portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2021, enquanto os(as) estudantes brancos(as) no 5º ano obtiveram

uma proficiência de 219 pontos, o preto alcançou 186,4 e o pardo 209,9.

629. No 9º ano, em matemática, a diferença entre os dois primeiros grupos, brancos e pretos, alcançou seis anos de atraso de aprendizagem.

630. Na educação especial, a Meta 4 do PNE define: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. De acordo com as análises do Inep, dados de 2010 apontavam que 82,5% dessas crianças e adolescentes frequentavam creche ou escola naquela época, percentual distante dos 100% esperados pelo PNE. Em 2021, 93,5% das matrículas desse grupo ocorreram em classes comuns, sendo que 49,5% contavam com atendimento de educação especializado (AEE), enquanto 44% não o possuíam. O grande número sem AEE aponta o quanto ainda é necessário avançar em termos de complementação, suplementação e suporte para o público-alvo da educação especial.

631. No ensino médio, essa etapa tão controversa e problemática da educação básica os índices de acesso, permanência e conclusão são piores para a população de maneira geral e, mais ainda, para os grupos historicamente excluídos. A reforma do ensino médio, estabelecida pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, trouxe problemas incontornáveis a respeito dos impactos de ampliação das desigualdades verificados com a implantação do Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas da rede pública. Os estudos mostram que se intensificou, pelas oportunidades de desenhos curriculares desenvolvidos, o fosso de desigualdades existente entre os(as) estudantes de redes privadas

de ensino e os(as) jovens pertencentes à população pobre do país, cuja única possibilidade de acesso à educação é pela escola pública das redes municipal, estadual e, em menor escala, federal.

632. O Fórum Nacional de Educação (FNE) e diferentes entidades da área da educação, construíram posicionamentos políticos e científicos contra a reforma do ensino médio, denunciando seus problemas.

633. No ensino superior, os quadros de desigualdade, ainda que tenham mudado nos últimos anos, seguem precisando de muito investimento. Entre outros problemas, há uma baixa representatividade de minorias étnico-raciais no corpo discente da pós-graduação stricto sensu, com apenas 23% dos ingressantes, entre 2015 e 2021, se autodeclarando pretos, pardos e indígenas, proporção significativamente inferior ao número de bacharéis.

634. Há em todos os níveis, etapas e modalidades da educação um processo histórico de exclusão e de negação do direito à educação e isso precisa ser enfrentado por políticas de Estado, ações afirmativas e programas educacionais.

635. Uma política educacional pautada na diversidade traz para o exercício da prática democrática a problematização sobre a construção da igualdade social e o enfrentamento das desigualdades existentes. Esta construção pressupõe o reconhecimento e valorização da diversidade, como característica do ser humano, no desenvolvimento sociohistórico, cultural, econômico e político da sociedade.

636. Em uma perspectiva democrática e inclusiva, deve-se compreender que diversidade, justiça social e combate às desigualdades não são antagônicos. Principalmente em sociedades pluriétnicas, pluriculturais e multirraciais, marcadas por processos de desigualdade, elas deverão ser eixos da democracia e das políticas educacionais

voltadas à garantia e efetivação dos direitos humanos.

637. No contexto de um **Sistema Nacional de Educação** e no campo das políticas educacionais, as questões que envolvem a **justiça social, a inclusão, a diversidade e o combate à desigualdade devem ser orientadoras de todo o processo de promoção da equidade.**

638. Apesar de este eixo agregar número razoável de temas, como questão étnico-racial, indígena, do campo, das pessoas com deficiência, surdas, crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, educação de jovens e adultos, educação ambiental, dentre outros, é importante destacar que cada um deles possui especificidades históricas, políticas, de lutas sociais e ocupam lugares distintos na constituição e consolidação das políticas educacionais. Além disso, realizam-se de maneira diferenciada, no contexto das instituições públicas e privadas da educação básica e da educação superior.

639. Desse modo, considerando a impossibilidade de se discutir cada uma das especificidades aqui, no âmbito deste texto, optou-se por apontar questões problemáticas em torno do direito à educação e abordar especificidades ao se pensar em proposições estratégicas.

640. A defesa do direito à educação está atrelada à defesa dos direitos humanos de diferentes grupos, coletivos e movimentos, entre eles feministas, indígenas, negros, quilombolas, LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades/ superdotação, ambientalistas, para a construção de cultura e ambiente educativos negros e antirracistas, com igualdade de gênero, anticapacitistas, de convivência inter-religiosa, e superação de toda forma de fundamentalismo, sexismo, misoginia, LGBTQIAPN+fobia, segregação, discriminação, entre outros.

641. Especialmente no Brasil pós-pandemia, e pós

governo de extrema direita, durante os últimos anos, o que se viu foi a não efetivação de um conjunto de políticas e diretrizes voltadas à garantia da educação inclusiva, e um ataque sistemático à diversidade e a todos os seus movimentos e coletivos, na contramão das suas principais lutas e avanços sociais conquistados. Foram tempos de retrocessos políticos, culturais, econômicos e sociais. No atual contexto histórico e político brasileiro, o Congresso Nacional, as assembleias legislativas, as câmaras municipais e a Distrital estão tomadas por parcelas significativas de grupos conservadores e suas pautas fundamentalistas e excludentes. Os avanços da democracia, do reconhecimento e respeito à diversidade, dos direitos humanos e da justiça social sofrem ataques violentos de forças midiáticas, parlamentares, ruralistas, políticas, jurídicas e conservadoras. Os ataques machistas, racistas, sexistas, misóginos, LGBTQIAPN+fóbicos, xenófobos e capacitistas, passam a ser a norma de projetos e discursos do Congresso Nacional. O judiciário e o legislativo, desde a polarização política instituída no Brasil, no pós-golpe, têm construído posicionamentos, muitas vezes contrários aos direitos humanos, trazendo também a importância da defesa desses princípios na esfera jurídica, auxiliando na fundamentação de argumentos científicos para os julgamentos e denunciando comportamentos não toleráveis no âmbito da prática jurídica. Os direitos humanos são secundarizados da cena pública e política, dando lugar às políticas conservadoras de segurança pública, tais como a construção de novos presídios e o recrudescimento da violência policial, que ganha força. Os movimentos sociais e suas lideranças são criminalizados. Na educação, materializaram-se um conjunto de políticas educacionais de base ultraconservadoras como a educação domiciliar (*homeschooling*), militarização das escolas, e intervenções do movimento Escola Sem Partido, do agronegócio e retomada da privatização da educação.

642. O atual e tenso momento histórico, político, social, cultural, jurídico e educacional exige que, no âmbito das

políticas educacionais, seja reafirmado o **papel da sociedade, da equidade e da justiça em uma perspectiva inclusiva como fundamentais para a superação das desigualdades**. A justiça social nos leva a compreender que a pobreza, a miséria, o racismo, o sexismo, a xenofobia, a misoginia, o capacitismo, a LGBTQIAPN+fobia, e todo e qualquer tipo de discriminação, preconceito, violência e intolerância devem ser entendidos como injustiças sociais e geradoras de injustiças e desigualdades educacionais que devem ser enfrentadas no campo da justiça. Uma sociedade justa é aquela feita de diversidade e diferenças e que preza pela equidade e defesa do Estado Democrático de Direito em consonância com a CF, de 1988 e todo o arcabouço legal brasileiro que defende os direitos humanos.

643. É importante dizer que é, na relação, que as diferenças são subalternizadas e inferiorizadas. A sociedade não só classifica as diferenças como, também, hierarquiza, colocando-as em escalas de valor. Nesse processo, as diferenças são reconfiguradas e constituídas como desigualdade.

644. Historicamente, os movimentos feminista, indígena, negro, quilombola, LGBTQIAPN+, ambientalista, do campo, das pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades e superdotação, dentre outros, denunciam as ações de violência, desrespeito aos direitos humanos, intolerância religiosa e toda forma de fundamentalismo que incidem sobre os coletivos sociorraciais considerados diversos. Além disso, atualmente, existem novas formas de violência no contexto da sociedade e da instituição educativa. É preciso enfrentar e superar formas estruturais de preconceito e discriminação e formas de violência contra as instituições educativas, seus(suas) trabalhadores(as)/ profissionais e estudantes, como, por exemplo, movidas por ideologias extremistas e de exaltação do ódio, com bases no supremacismo branco, racismo, capacitismo, misoginia, xenofobia, LGBTQIAPN+fobia, fascismo e neonazismo, assim como

sua disseminação por meio de meios digitais – que necessitam de regulação.

645. Aos casos recorrentes de violência no ambiente escolar, somaram-se novas formas de violência e intolerância nas e contra as instituições educativas como: violência física e psicológica entre os sujeitos da comunidade escolar, no ambiente escolar e virtual; racismo, homofobia, intolerância religiosa, misoginia, xenofobia, capacitismo na comunidade escolar; uso de álcool e de drogas, tráfico de drogas; porte de arma e gangues/ facções no ambiente escolar; crescente violência contra as escolas; censura, perseguição, ameaça ao trabalho docente e casos de violência cultural, material e patrimonial, fora e dentro das escola; contra os povos indígenas, quilombolas e do campo, decorrente de conflitos territoriais.

646. Ataques de violência extrema em instituições educativas no Brasil têm sido estudado por diferentes pesquisadores e grupos de trabalho. Em síntese, os ataques são premeditados e realizados por indivíduos jovens, brancos, do sexo masculino e que alimentam algum sentimento negativo em relação à escola. De maneira geral, são sujeitos que manifestam gosto pelo uso de armas associado à violência, agressividade e participam de grupos que disseminam discurso de ódio nas plataformas digitais. Entre outras coisas, esse tipo de violência, segundo os estudos, é motivado por raiva, vingança e envolvimento com grupos extremistas que parecem reivindicar privilégios por possivelmente sentirem-se ameaçados por grupos historicamente subalternizados, como as mulheres, LBTQIAPN+ e os negros. O discurso de ódio dá vazão ao racismo, misoginia, homofobia, xenofobia, capacitismo e encoraja esses indivíduos a planejarem e executarem atentados contra as escolas. O crescimento intenso desse tipo de violência, segundo os autores, pode estar relacionado a pelo menos três causas: o crescimento do discurso de ódio e a intolerância; a diminuição da convivência entre os(as) jovens durante a pandemia, que se viram

enclausurados em suas casas e expostos aos jogos e dispositivos digitais; e à facilidade de disseminação e acesso de conteúdos extremistas sem o devido controle das plataformas digitais. Tal situação precisa e deve ser objeto de políticas públicas e especialmente no campo da educação é preciso pensar em formas de prevenção e enfrentamento.

647. Nos últimos anos, no Brasil, os coletivos e movimentos que defendem os direitos humanos e a diversidade têm intensificado muito a sua presença e luta, construindo tensões e representatividades necessárias para o avanço da sociedade brasileira. Têm denunciado a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, nas instituições educativas e nas políticas públicas em geral. Esses coletivos e movimentos alertam, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a riqueza e a complexidade da diversidade, pode-se incorrer no erro de reforçar o papel estruturante do racismo e, desse modo, tratar as diferenças de maneira discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade que se propaga pela conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual, cidade/campo e pela condição física, sensorial ou intelectual. As questões da diversidade, do trato ético e democrático das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes se articulam com a construção da justiça social e dos direitos humanos. Os coletivos e movimentos sociais e políticos incidem sobre a importância da construção de políticas públicas específicas, fazendo avançar, na sociedade, a luta política contra o racismo, pelo reconhecimento e valorização da diversidade. Ao atuarem dessa forma, questionam o tratamento dado pelo Estado à diversidade, cobram políticas públicas e democráticas e a construção de ações afirmativas destinadas aos grupos historicamente discriminados. Tais posicionamentos e proposições requerem a efetivação de políticas de Estado que respeitem e valorizem a diversidade e os direitos humanos.

648. Desse modo, historicamente, os movimentos feminista, indígena, negro, quilombola, LGBTQIAPN+, ambientalista, da juventude, dos povos do campo e das florestas, das águas e ribeirinhos, dos povos e comunidades tradicionais, do público-alvo da educação especial, de jovens, adultos(as) e idosos(as), dos direitos humanos, dos defensores da luta antimanicomial, contra a violação dos direitos humanos no sistema prisional, contra a intolerância religiosa e pelo respeito à biodiversidade têm avançado na politização dessas e tantas questões sociais e históricas, pressionando para que sejam constituídas em políticas de Estado e passem a figurar no ordenamento jurídico, legislativo e nas políticas públicas uma agenda de enfrentamento das desigualdades que a nossa sociedade.

649. A educação, por ser uma prática social, portanto, campo articulado a todas essas dimensões, se torna um dos eixos centrais da garantia do direito à diversidade e à diferença, em uma perspectiva mais ampla, entendida como pleno desenvolvimento humano, direito e exercício da cidadania. É fato que os direitos educacionais dos indígenas, dos quilombolas, das pessoas em situação prisional, dos negros, das mulheres, dos povos do campo e da floresta, dos moradores de vilas e favelas, com as demandas políticas e as respostas do Estado democrático, vinham apresentando avanços quando comparados ao contexto do século XX. Esses avanços adquiriram sentido e significado mais eficazes na vida dos sujeitos sociais, principalmente dos sujeitos diversos tratados como desiguais, ao caminharem lado a lado com as lutas pela reforma agrária e urbana, por políticas de distribuição e transferência de renda, por políticas habitacionais populares, pela preservação da agricultura camponesa e pesca artesanal, dos moradores sem teto, de igualdade racial, das mulheres, da juventude, da população LGBTQIAPN+ ao direito à memória e à verdade, ao direito de acessibilidade, do desenvolvimento sustentável e da biodiversidade, entre outros. No entanto, a virada conservadora, e governos de extrema direita, tomaram as pautas da diversidade, como um ataque

direito às pautas de "costumes" gerando retrocessos nos campos político, jurídico e social.

650. Um **Estado democrático** que tem como eixo a garantia da **justiça social** é aquele que reconhece o cidadão como sujeito de direitos, inserido em uma ordem política, econômica, social e cultural, colocando, como direção da sua ação política, a superação das desigualdades sociais e raciais.

651. É preciso constituir políticas de Estado, programas e ações interfederativas e colaborativas, para o enfrentamento e superação das desigualdades sociais e educacionais, entre os diferentes grupos sociais, visando a garantir o direito à educação por meio do acesso, permanência, ensino-aprendizagem com qualidade social para todas as pessoas. A garantia de institucionalização e fortalecimento dos programas complementares da educação, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), a fim de contribuir com a garantia da segurança e soberania alimentar e nutricional; o Programa Nacional de Transporte Escolar (Pnate), para garantia de acesso e permanência na educação; e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), garantindo a perspectiva da inclusão e das diversidades em sua conformação.

652. Garantir e reconhecer o direito à educação de todos(as) os(as) bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos(as), idosos(as), por meio de políticas de equidade que permitam o acesso, permanência, aprendizagem e conclusão em todas as etapas e modalidades da educação básica e do ensino superior. As políticas também devem considerar as diversidades de raça/ cor, etnia, gênero, orientação sexual, idade, origem, território, deficiência, TGD, altas habilidades/ superdotação, bem como as especificidades dos povos do campo, das florestas, das águas, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, das cidades, das periferias urbanas, das comunidades tradicionais, das populações itinerantes, das pessoas em situação de migração e refúgio, do

sistema socioeducativo e dos estabelecimentos prisionais, entre outros.

653. Entre políticas para a constituição de equidade, estão as políticas de **ações afirmativas**. As ações afirmativas são políticas e práticas públicas e privadas que visam à correção de desigualdades e injustiças históricas face a determinados grupos sociais. São políticas emergenciais, transitórias e passíveis de avaliação sistemática. Ao serem implementadas poderão ser extintas no futuro, desde que comprovada a superação da desigualdade original. Elas implicam em uma mudança cultural, pedagógica e política. Na educação, dizem respeito ao direito ao acesso, permanência e sucesso na instituição escolar aos grupos dela, excluídos em todos os níveis e modalidades de educação.

654. As **ações afirmativas** podem ser implementadas na forma de leis, de programas, de metas, de reserva de vagas, de preferência e de cotas. No Brasil, a modalidade de cotas é a mais conhecida, sobretudo na educação superior. Geralmente, é voltada para estudantes negros, indígenas, público da educação especial, minorias de gênero e renda e oriundos de escolas públicas. Recaem sobre setores sociais marcados por situação de desigualdade já comprovada pelos órgãos oficiais, tais como as pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pesquisas acadêmicas. Os movimentos sociais, sobretudo os de caráter identitário, são os principais atores políticos que problematizam essa situação. São os coletivos políticos, tais como o movimento negro, feminista, LGBTQIAPN+, de pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação, ecológico, do campo, indígena, quilombola, dos povos da floresta, das comunidades tradicionais, dentre tantos, que problematizam e denunciam o caráter de suposta neutralidade ainda imperante nas políticas públicas. Eles cobram que as políticas se abram para o princípio da equidade, na garantia do acesso aos direitos universais, por meio de ações específicas e afirmativas voltadas aos

grupos historicamente discriminados. Tratar desigualmente os desiguais requer o pleno reconhecimento do direito à diferença e o posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades socioeconômicas, regionais, de acesso à terra, possibilitando o usufruto dos direitos humanos. Assim, as políticas educacionais voltadas ao direito e ao reconhecimento da diversidade estão interligadas à garantia dos direitos sociais e humanos e à construção de uma educação inclusiva. Faz-se necessária a realização de políticas, programas e ações concretas e colaborativas entre os entes federados, garantindo que os currículos, os projetos político-pedagógicos, os planos de desenvolvimento institucional, dentre outros, considerem e contemplem a relação entre diversidade, deficiência, identidade étnico racial, igualdade social e direitos humanos. Essas políticas deverão viabilizar a participação da sociedade no debate e na elaboração das propostas a serem implementadas. Para isso, faz-se necessária a construção de políticas de Estado, resultado de canais de diálogo, participação e parceria, envolvendo os movimentos sociais. A garantia de participação da sociedade é fundamental para a democratização dos fóruns de decisão e das políticas públicas, cujo processo de implementação requer efetivo controle social e transparência. Cabe destacar, também, o papel da educação superior na garantia da articulação entre a graduação e a pós-graduação, e de uma formação acadêmica inclusiva, centrada nos processos de pesquisa e de produção de conhecimento. Nesse contexto, é fundamental garantir a adoção de políticas públicas, a efetivação do PNE, de outros planos nacionais e decenais, bem como a ampliação do financiamento público para o setor público, a efetivação do regime de colaboração entre os entes federados e uma maior articulação entre os sistemas de ensino, incluindo a instituição do SNE. Cabe, ainda, considerar a disponibilização de recursos públicos para as políticas e ações educacionais e intersetoriais que visem à efetivação do direito à diversidade e que garantam a justiça social e o respeito aos direitos humanos,

considerando, entre outros, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estatuto do Idoso, o Plano Nacional de Educação (PNE), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBTQIAPN+, a Política Nacional de Educação Ambiental, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Ambiental e para a oferta da Educação de Jovens e Adultos em situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

655. Uma educação democrática que reconheça e valorize o respeito à diversidade, que garanta os direitos humanos e se pautar na justiça social, exige que os níveis, etapas e modalidades da educação básica, bem como a educação superior, se pautem pelo princípio da laicidade, entendendo-o também como um dos eixos estruturantes de uma educação pública e democrática. Desde os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais, até o cotidiano das instituições de ensino, da gestão e da prática pedagógica, a laicidade é um princípio constitucional, fundante da educação com qualidade social, pública, gratuita e inclusiva para todas as pessoas. Nenhum projeto, política ou instituição educacional pode se pautar no proselitismo e na intolerância religiosa. Além de ir contra os princípios constitucionais do Estado de direito, instituições e profissionais da educação que ferem o princípio da laicidade do ensino caminham na contramão de todos os avanços nacionais e internacionais dos direitos humanos

e da educação em direitos humanos, como direito das crianças, dos(as) adolescentes, dos(as) jovens, dos(as) adultos(as) e dos(as) idosos(as). A democracia exige a consolidação do SNE, do PNE e dos planos decenais de educação, coerentes com os avanços do campo histórico, social, cultural e educacional de luta pela democracia e alinhados com os avanços políticos daquelas e daqueles que sempre lutaram e ainda lutam pelas pautas emancipatórias na perspectiva da justiça social. Nesse sentido, as **políticas públicas** pautadas pela justiça social, o trabalho, a inclusão social e a diversidade são aquelas que reconhecem e criam formas de viabilizar a participação da sociedade civil no debate e elaboração das propostas a serem implementadas. Para tanto, faz-se necessária a construção de efetivos canais de diálogo, participação e parceria com os movimentos sociais, reconhecendo e respeitando a sua diversidade e, assim, ampliando o exercício da cidadania. O diálogo com os movimentos sociais e demais grupos da sociedade civil só será instrumento de mudança se for ancorado no poder de decisão desses grupos sobre as políticas públicas, com efetiva participação e controle social. Pensar a relação entre **justiça social e educação** que considere a diversidade e igualdade na educação para além da construção de planos e diretrizes curriculares. Trata-se de um processo tenso, que se realiza em um campo complexo. **Justiça social, igualdade e diversidade** não são antagônicas. Em uma perspectiva democrática e, sobretudo, em sociedades pluriétnicas, pluriculturais e multirraciais, elas deverão ser eixos da democracia e das políticas educacionais, desde a educação básica até a educação superior, que visem à superação das desigualdades em uma perspectiva que articula a educação e os direitos humanos.

656. Tendo em vista a diversidade de temáticas que compõem esse eixo, a escolha feita foi de se constituir duas proposições, uma centrada no direito à educação para todas as pessoas em todas as etapas e modalidades, e a segunda centrada na superação da violência e da desigualdade e no desenvolvimento de políticas

de equidade. A opção foi pela proposição de estratégias, a fim de dialogar com as especificidades de cada coletivo e movimento. Portanto, tendo em vista a construção do PNE e do SNE como política de Estado, são apresentadas a seguir, as proposições e estratégias, pensadas para esse eixo, em diálogo com as dos outros eixos.

● PROPOSIÇÕES

658. PROPOSIÇÃO 1: GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA TODAS AS PESSOAS EM TODAS OS NÍVEIS, ETAPAS E MODALIDADES PROMOVEDO O ACESSO, A PERMANÊNCIA, E A CONCLUSÃO, COM PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM ADEQUADO, COM VISTAS À SUPERACÃO DAS DESIGUALDADES E À VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE, PARA A MELHORIA DA QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR.

659. ESTRATÉGIAS:

660. 1.1. Promover a educação inclusiva cidadã e acessível, da educação infantil aos demais níveis e modalidades de ensino.

661. 1.2. Prover a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica voltada para a educação das relações étnico-raciais, educação escolar indígena, educação ambiental, educação do campo, educação de jovens e adultos, educação especial na perspectiva inclusiva, gênero e orientação sexual, com recursos públicos e por meio de programas e políticas pensados pelo Estado.

662. 1.3. Promover a revisão do conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais orientadas para o atendimento da diversidade, realizando processo e avaliação, monitoramento e novas proposições da educação para as relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, escolas do campo, educação em direitos humanos, educação escolar indígena, educação especial na perspectiva inclusiva, educação ambiental, educação escolar quilombola, educação de jovens e adultos, inclusive aqueles em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais frente às diferentes legislações aprovadas no Brasil, e as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica assumindo seus protagonismo, em contraponto à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

663. 1.4. Afiançar políticas e recursos públicos para cumprir os dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no atendimento de crianças cumprindo medidas socioeducativas e em situação de vulnerabilidade ou risco, com sua inclusão no processo educativo, por meio de medidas educacionais, de saúde e judiciais, extensivas às famílias.

664. 1.5. Assegurar o acesso e condições para a permanência e aprendizagem de pessoas com deficiência, negros, indígenas, quilombolas, povos do campo, povos das águas e povos das florestas, comunidades tradicionais, LGBTQIAPN+ no ensino regular.

665. 1.6. Garantir as condições de acessibilidade física, pedagógica, atitudinal, nas comunicações, informações e nos transportes, assim como a oferta do atendimento educacional especializado aos(as) estudantes público-alvo da educação especial.

666. 1.7. Garantir a oferta de educação escolar pública para jovens, adultos(as) e idosos(as), todas as pessoas que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica na infância e adolescência, inclusive aqueles em situação de privação da liberdade, nos estabelecimentos penais.

667. 1.8. Implementar a modalidade da EJA, orientada para o reconhecimento do direito humano e cidadão, a diversidade cultural, linguística, racial, étnica e de gênero.

668. 1.9. Apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, de populações itinerantes, migrantes, refugiados e do público-alvo da educação especial, com a produção de materiais didáticos específicos além da acessibilidade dos materiais existentes; e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua

materna pelas comunidades indígenas, a identidade cultural das comunidades quilombolas e a libras como primeira língua para pessoas surdas.

669. 1.10. Promover os direitos humanos nos projetos político-pedagógicos das instituições educativas dos respectivos sistemas de ensino.

670. 1.11. Ampliar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar à escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

671. 1.12. Garantir a oferta da educação bilíngue libras/língua portuguesa em contextos educacionais inclusivos.

672. 1.13. Promover os princípios da educação inclusiva, por meio da articulação entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado complementar e suplementar, ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola, de outra escola da rede pública ou em instituições conveniadas.

673. 1.14. Disponibilizar recursos de tecnologia assistiva, serviços de acessibilidade e formação inicial e continuada de professores, para o atendimento educacional especializado complementar e suplementar, nas escolas urbanas e do campo.

674. 1.15. Consolidar a educação escolar no campo, de populações tradicionais, itinerantes, povos indígenas, da floresta, das águas e comunidades quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, e garantindo a sustentabilidade socioambiental e a preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue

da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização.

675. 1.16. Promover a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos e a afirmação da escola como espaço fundamental na valorização da diversidade e garantia de cidadania.

676. 1.17. Ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre relações étnico-raciais no Brasil e a história e cultura afro-brasileira e africana.

677. 1.18. Ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre direitos humanos, diversidade do desenvolvimento humano, antipacitismo, acessibilidade e tecnologia assistiva.

678. 1.19. Criar mecanismos que garantam acesso e permanência de populações de diferentes origens étnicas, considerando a composição étnico-racial da população, em todas as áreas e cursos da educação superior.

679. 1.20. Efetivar as redes de apoio e programas intersetoriais aos sistemas educacionais, por meio de parcerias com a saúde, ação social e cidadania, para atender as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação.

680. 1.21. Ampliar a equipe multiprofissional para suporte ao processo de escolarização, de caráter estritamente pedagógico, dos(as) estudantes público-alvo da educação especial.

681. 1.22. Garantir, quando necessário, a presença do(a) professor(a) auxiliar, do intérprete/ tradutor, do guia para as salas do ensino regular com alunos público-alvo da educação especial, de modo a viabilizar sua permanência no processo de escolarização.

682. 1.23. Garantir, na educação básica e superior, recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

683. 1.24. Garantir políticas públicas de inclusão e permanência, em escolas, de adolescentes que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando o cumprimento dos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no respeito aos direitos do adolescente, como pessoa em um período peculiar de seu desenvolvimento.

684. 1.25. Consolidar uma política de educação de jovens e adultos (EJA), concretizada na garantia de formação integral, da alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade.

685. 1.26. Construir uma política de EJA pautada na qualidade social e alicerçada em um processo de gestão e financiamento, que lhe assegure isonomia de condições em relação às demais etapas e modalidades da educação básica, na implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação.

686. 1.27. Fortalecer o diálogo da EJA com a educação especial, possibilitando a inclusão da pessoa jovem, adulta e idosa, a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para o mundo do trabalho e a efetiva participação social.

687. 1.28. Desenvolver uma política de EJA integrada à educação profissional (formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio), considerando a perspectiva da formação emancipadora e integral da pessoa jovem, adulta e idosa.

688. 1.29. Promover a revisão, atualização, implementação e monitoramento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Lei n° 11.645/ 2008.

689. 1.30. Implementar os Territórios Étnico-Educacionais – TEEs, no âmbito da educação escolar indígena, conforme Decreto n° 6.861, de 27 de maio de 2009.

690. 1.31. Desenvolver estratégias que visem à construção dos projetos político-pedagógicos das escolas indígenas com desenhos curriculares e percursos formativos diferenciados e que atendam às suas especificidades étnicas, culturais e linguísticas.

691. 1.32. Subsidiar a construção de currículos, metodologias, processos de avaliação e de gestão de acordo com os interesses de escolarização dos diferentes povos e comunidades indígenas.

692. 1.33. Universalizar o atendimento de estudantes indígenas no Programa Bolsa Permanência.

693. 1.34. Promover diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, valores, saberes e experiências na articulação dos diversos espaços formativos.

694. PROPOSIÇÃO 2: INSTITUIR E MATERIALIZAR, PROGRESSIVAMENTE, POLÍTICAS ESTADUAIS, DISTRITAL E MUNICIPAIS, VISANDO À GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, COM PROMOÇÃO DE POLÍTICAS DE EQUIDADE GUIADA PELOS PRINCÍPIOS DE RESPEITO AOS DIREITOS HUMANOS E À DIVERSIDADE COM VISTAS À GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE TODAS AS PESSOAS.

695. ESTRATÉGIAS:

696. 2.1. Promover a superação das desigualdades sociais, étnicas e raciais e oriundas dos preconceitos com o público-alvo da educação especial e da EJA na educação superior, mediante o acesso e permanência dos(as) estudantes, garantindo-lhes bolsa-permanência, bolsa de iniciação científica, plano de assistência estudantil para estudantes de baixa renda, apoio a transporte, compra de livros, assistência à saúde e moradia estudantil.

697. 2.2. Garantir que os espaços educativos sejam territórios de direitos humanos e políticas intersetoriais de proteção à infância, à mulher, à saúde, ao trabalho e às minorias.

698. 2.3. Garantir que o espaço escolar propicie a liberdade de expressão e a promoção dos direitos humanos, o exercício da cidadania, a proteção e segurança de todas as pessoas.

699. 2.4. Inserir na avaliação de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de maneira explícita, critérios eliminatórios para obras que veiculem preconceitos à condição social, regional, étnico-racial, de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, linguagem, condição de deficiência ou qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos.

700. 2.5. Assegurar que o direito à diversidade pautado em uma concepção de justiça social, respeito às diferenças e tenha o combate a todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância como eixos orientadores da ação, das práticas pedagógicas, dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucional da educação pública e privada, em articulação com os movimentos sociais.

701. 2.6. Inserir e implementar na política de valorização e formação dos(as) profissionais da educação, a discussão de raça, etnia, gênero e diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, machismo, sexismo, LGBTQIAPN+fobia, capacitismo, e contribuindo para a efetivação de uma educação antirracista, e não LGBTQIAPN+fóbica.

702. 2.7. Inserir e implementar na política de valorização e formação dos(as) profissionais da educação, os princípios de acessibilidade e anticapacitistas.

703. 2.8. Garantir políticas e recursos públicos para cumprir os dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o atendimento de adolescentes e jovens cumprindo medidas socioeducativas e em situação de vulnerabilidade ou risco, com sua inclusão no processo educativo, por meio de medidas educacionais, de saúde e judiciais, extensivas às famílias.

704. 2.9. Implementar políticas de ações afirmativas para a inclusão dos negros, indígenas, quilombolas, povos do campo, das águas, da floresta, comunidades tradicionais, pessoas com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação, LGBTQIPAN+, nos cursos de graduação, pós-graduação *lato e stricto sensu* e nos concursos públicos.

705. 2.10. Assegurar que a escola cumpra seu papel de espaço privilegiado na promoção dos direitos humanos, buscando garantir o respeito e a valorização das

diferenças, sem qualquer forma de preconceito ou de discriminação, contribuindo para assegurar um local livre e seguro para o desenvolvimento de sujeitos autônomos, participativos, cooperativos e solidários, fortalecendo suas possibilidades de continuidade de estudos.

706. 2.11. Incentivar e apoiar financeiramente pesquisas sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero, relações étnico-raciais, educação ambiental, educação quilombola, indígena, dos povos do campo, dos povos da floresta, dos povos das águas, ciganos, educação das pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades e superdotação, pessoas jovens, adultas e idosas, inclusive aquelas em situação de privação de liberdade e diversidade religiosa.

707. 2.12. Assegurar, em regime de colaboração, recursos necessários para a implementação de políticas de diversidade e inclusão voltadas à garantia de acesso, permanência e qualidade social de educação para a população em situação de rua.

708. 2.13. Instituir programas na educação básica e superior, em todas as etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura em direitos humanos, visando ao enfrentamento ao trabalho infantil, ao racismo, ao sexismo, à homofobia e a todas as formas de discriminação.

709. 2.14. Garantir condições institucionais para o debate e a promoção da diversidade étnico-racial e de gênero, por meio de políticas pedagógicas e de gestão específicas para este fim.

710. 2.15. Mapear situações de violência, de discriminação, de preconceitos, de práticas de violência e de exploração do trabalho, bem como de consumo de drogas e de gravidez precoce entre os(as) jovens atendidos por programas de transferência de renda e de educação do ensino fundamental e médio, buscando, em colaboração com a família e com os órgãos públicos

de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude, formas de atendimento integrado.

711. 2.16. Garantir, na educação básica e superior, recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

712. 2.17. Desenvolver e ampliar programas de formação inicial e continuada em sexualidade e diversidade, visando a superar preconceitos, discriminação, violência sexista e LGBTQIAPN+fobia no ambiente escolar, e assegurar que a escola seja um espaço pedagógico livre e seguro para todos(as), garantindo a inclusão e a qualidade de vida.

713. 2.18. Desenvolver propostas e programas de formação para educação para paz na educação básica.

714. 2.19. Promover capacitação da comunidade educativa para ação em situação de ataques e violência no ambiente escolar e universitário.

715. 2.20. Propor e construir políticas que auxiliem o acesso da população migrante/ refugiada na educação básica e superior, garantindo políticas que ajudem na permanência e na conclusão, bem como formação de professores para auxílio nesse processo.

716. 2.21. Desenvolvimento de políticas e programas com foco no fortalecimento do papel das escolas de educação básica públicas e privadas, na rede de atenção e prevenção de violência em articulação com os setores da saúde e da assistência social.

717. 2.22. Construção de políticas intersetoriais, para desenvolvimento de estratégias em rede de atenção e prevenção de violência com a educação, assistência

social e saúde, no enfrentamento dos diferentes tipos de violência perpetradas contra crianças e adolescentes.

718. 2.23. Criar, incentivar e fortalecer, com apoio financeiro, comitês estaduais, distrital e municipais de estudos e pesquisas em direitos humanos e produção de materiais didáticos, de apoio pedagógico e tecnologia assistiva.

719. 2.24. Desenvolver políticas e programas educacionais, de forma intersetorial, que visem à implementação do PNE, em articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais, com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBTQIAPN+, a Lei Brasileira de Inclusão e Estatuto da Igualdade Racial.

720. 2.25. Implementar, em regime de colaboração, políticas públicas de inclusão social dos(das) estudantes trabalhadores(as) de baixa renda.

721. 2.26. Garantir políticas e recursos públicos para cumprir os dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o atendimento de crianças cumprindo medidas socioeducativas e em situação de vulnerabilidade ou risco, com sua inclusão no processo educativo, por meio de medidas educacionais, de saúde e judiciais, extensivas às famílias.

722. 2.27. Analisar e propor novas formas de política de cotas na educação superior, dentro do princípio constitucional da ação afirmativa, como meio de superação das desigualdades raciais e étnicas.

723. 2.28. Desenvolver ações conjuntas e articuladas pelo diálogo e fortalecimento do FNE com as diferentes Comissões Nacionais, da Igualdade Racial, Direitos Humanos, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, EJA, educação especial na perspectiva de Educação Inclusiva, LGBTQIAPN+, dentre outros.

724. 2.29. Avaliar, monitorar e aperfeiçoar as políticas de ações afirmativas já instituídas pelo governo federal.

725. 2.30. Promover, junto a Capes e CNPq, políticas de pesquisa voltadas para as temáticas: educação escolar indígena, educação e relações étnico-raciais, do campo, educação de jovens e adultos, quilombola, ambiental, gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades e superdotação, crianças, adolescentes e jovens e situação de risco.

726. 2.31. Estimular a criação de linhas de pesquisa nos cursos de pós-graduação do Brasil que visem ao estudo da diversidade étnico-racial, ambiental, do campo, de gênero e orientação sexual.

727. 2.32. Construir uma política de material didático e paradidático na perspectiva da diversidade, mediante processo de avaliação da qualidade das obras e em consonância com os princípios do PNLD.

728. 2.33. Implementar ações afirmativas como medidas de democratização do acesso e permanência de negros, pessoas com deficiência e indígenas nas universidades e demais instituições de ensino superior públicas e verificar que existam condições para a continuidade de estudos em nível de pós-graduação aos formandos que desejem avanço acadêmico.

729. 2.34. Desenvolver políticas e ações, especialmente na educação básica e superior, que contribuam para o enfrentamento do racismo institucional, possíveis de existir nas empresas, indústrias e mercado de trabalho, informando sobre as leis que visam a combater o assédio moral, sexual e demais atos de preconceito e desrespeito à dignidade humana.

730. 2.35. Estimular políticas interseccionais e intersetoriais em todos os níveis e modalidades da educação.

731. 2.36. Garantir recursos no Programa Nacional do Livro Didático para acessibilidade do público-alvo da educação especial.

732. 2.37. Estimular a interface da educação especial com a educação escolar indígena, assegurando que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos político-pedagógicos, construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

733. 2.38. Garantir acesso e permanência a estudantes da comunidade LGBTQIAPN+ no ensino fundamental e médio, com isonomia de condições às outras modalidades de educação básica e possibilidade de acesso à universidade pública e gratuita.

734. 2.39. Garantir que a temática da cultura afro-brasileira e indígenas, representando diversos pertencimentos étnico-raciais, constituam o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

735. 2.40. Fortalecer, incentivar, com apoio financeiro a criação e estruturação de grêmios estudantis e outras entidades de organização dos(as) estudantes, buscando a promoção de boas práticas no ambiente educacional.

736. 2.41. Promover a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e as especificidades das etapas e modalidades da educação escolar indígena requeridas nas circunstâncias específicas de cada povo e comunidade indígena.

737. 2.42. Promover pesquisas, produção e aquisição de materiais didáticos e paradidáticos voltados para as questões culturais, sociais, étnicas, políticas, econômicas, ambientais e linguísticas dos povos indígenas, de suas comunidades, dos distintos contextos territoriais, para subsidiar a temática indígena na escola, como forma

de evitar atitudes racistas e preconceituosas sobre os povos indígenas na contemporaneidade atendendo o que orienta a Lei 11.645 de 2008.

● EIXO IV

738. GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: REGULAMENTAÇÃO, MONITORAMENTO, AVALIAÇÃO, ÓRGÃOS E MECANISMOS DE CONTROLE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL NOS PROCESSOS E ESPAÇOS DE DECISÃO



739. A gestão democrática da educação se articula com a construção de um projeto de nação soberana e democrática, que, por sua vez, se assenta no princípio da educação como elemento constituinte e constitutivo das relações sociais, que tem como finalidade educativa contribuir para a formação humana, crítica, inclusiva, plural e emancipatória. Neste momento histórico de reconstrução da educação e da retomada do Estado de Direito do país, o novo PNE deve sustentar a defesa intransigente da participação social efetiva dos(as) atores e atrizes da comunidade educacional nos espaços de deliberação e na tomada de decisões atinentes aos sistemas, redes de ensino e instituições escolares e educativas, da rede pública e privada de ensino, em todos os níveis e etapas.

740. A gestão democrática da educação, prevista pela Constituição Federal de 1988, corroborada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e pelo atual Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, está intimamente ligada à ideia de educação como direito social. A educação definida como direito fundamental de caráter social implica a garantia de ser ofertada pelo Estado a todos os cidadãos indistintamente. O direito constitucional de acesso, por sua vez, só tem razão de ser articulado ao princípio da qualidade social da educação, da gratuidade do ensino público, da valorização do magistério e da gestão democrática, sem se descuidar de assegurar as condições de permanência e ensino-aprendizagem na escola em todos os níveis, etapas e modalidades, de maneira igualitária, às crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) da cidade e do campo, de territórios indígenas, quilombolas, das florestas, das águas e povos itinerantes; de incluir as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, e das pessoas surdas; e de garantir o respeito à diversidade e do enfrentamento e superação das desigualdades educacionais e de todas as formas de preconceito, violência e racismo no âmbito educacional.

741. No intuito de assegurar o direito à educação a todas as pessoas, faz-se necessário, portanto, a efetivação e a consolidação da gestão democrática, articulada a processos avaliativos dos sistemas e instituições educativas, contextualizados, de modo a garantir uma educação de qualidade socialmente referenciada, tendo por objetivo a formação humana, emancipatória, crítica, inclusiva, plural e cidadã. Nesta direção, a educação se materializa como direito social assentada no tripé gestão democrática, qualidade socialmente referenciada da educação e avaliação.

742. Para tanto, parte-se de uma concepção ampliada de gestão democrática, essa vista como um processo de natureza teórico-prático, histórico, ético-político e social, que se configura como um espaço público de direito de participação social nas redes e sistemas de ensino pública e privada, em todos os níveis e etapas, por meio da presença nos conselhos escolares, nos grêmios estudantis, nas associações de pais e mães, de profissionais e trabalhadores(as) da educação, bem como na atuação junto aos órgãos de monitoramento e controle social.

743. A gestão democrática da educação pode ser entendida assim como uma política que induz a criação de espaço público de diálogo, análise, deliberação e tomada de decisão coletiva, tornando esse lócus em um ambiente propício e fundante para a vivência da democracia. Nessa perspectiva, cabe apresentar alguns aspectos que, em conjunto, podem caracterizar a gestão democrática, como: autonomia didático-científica, administrativa, pedagógica e de gestão financeira, particularmente das universidades; eleição direta de diretor(as) e reitor(as); participação social efetiva; fortalecimento dos órgãos, espaços coletivos e instâncias de decisão; preocupação em garantir o acesso, a permanência e o ensino-aprendizagem de todas as pessoas na escola e nas instituições educativas; atenção à inclusão de todos os grupos e comunidades marginalizadas; defesa da educação pública,

laica, gratuita, inclusiva, plural e da formação emancipatória e para a cidadania. Outros elementos importantes que também se vinculam à ideia de gestão democrática envolvem as articulações entre políticas educacionais, como políticas de Estado, a formação de profissionais da educação, a melhoria da qualidade social da educação e as políticas de financiamento público, avaliação e regulação da educação.

744. A garantia da gestão democrática se materializa, por sua vez, por intermédio de políticas públicas de Estado implementadas por um conjunto de leis federais, estaduais, distrital e municipais que se traduzem em planos, programas e ações articuladas, com vista a garantir não apenas o acesso à educação básica e superior, mas, fundamentalmente, assegurar o direito à educação, o acesso, a permanência, o processo de ensino-aprendizagem de qualidade social, de se apropriar do arcabouço dos conhecimentos científicos, filosóficos, históricos, artísticos, tecnológicos e culturais produzidos pela humanidade, de ter trabalhadores(as) profissionais da educação qualificados(as), de se submeter à avaliação formativa e emancipatória, de modo a contribuir efetivamente para o pleno desenvolvimento da pessoa, para o seu preparo para o exercício da cidadania e para sua qualificação para o trabalho.

745. Apesar de cada sistema de ensino ter a liberdade de se organizar, conforme o artigo 8^a da LDB, de 1996, cabe à União a coordenação das políticas nacionais de educação, por meio de sua função normativa, redistributiva e supletiva, e, em regime de colaboração com os entes federados. Por isso, faz-se cada vez mais necessário a criação de um SNE, de modo assegurar esse direito social e constitucional de acesso e permanência na educação; a base comum nacional; a organização e articulação das políticas públicas, especialmente as voltadas à educação; e a criação de mecanismos eficientes de financiamento público para a educação pública; a participação e controle social, inclusive, no setor privado e suas redes de ensino; e a gestão

dos recursos públicos para a garantia da qualidade da educação.

746. A educação entendida como uma prática social, histórica e política tem como objetivo basilar atuar na formação da pessoa para o exercício da cidadania, com responsabilidade sócio-política-ambiental, de seus direitos e deveres, em prol da manutenção do Estado democrático de direito, da vida e do planeta. A educação, portanto, contribui significativamente para a construção de um projeto de nação soberana e de estado democrático de direito.

747. A educação se fundamenta nos princípios estabelecidos no artigo 206 da CF, de 1988, em seus incisos de I a VIII, sendo: igualdade de condições para o acesso, a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos da redes públicas; **gestão democrática do ensino público**, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; e piso salarial para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

748. A partir desses princípios, a instituição educativa pública deve ser ofertada e garantida pelo Estado, ser gratuita, laica, inclusiva, democrática, de qualidade social, mediante gestão democrática, com financiamento público e com efetiva participação, transparência e controle social. Nesta direção, a função social da escola deve se fundamentar em uma perspectiva democrática, emancipatória e inclusiva, que visa à formação integral dos sujeitos de direitos com promoção, respeito e valorização da diversidade (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, de gênero, de orientação

sexual, de nacionalidade, de origem, de opção política, linguística, dentre outros). Para tanto, a instituição educativa, em todos os níveis, etapas e modalidades deve contemplar a diversidade, os direitos humanos, a justiça social, a proteção ambiental, o combate às desigualdades sociais, regionais e educacionais e, conseqüentemente, se articular aos princípios democráticos e às políticas educacionais, voltadas à garantia e à efetivação do direito ao acesso e permanência a uma educação de qualidade socialmente referenciada.

749. No intuito de garantir a organização e o funcionamento da instituição educativa, com base nos princípios democráticos e em respeito às liberdades constitucionais, deve-se assegurar o princípio da gestão democrática, ou seja, que as políticas públicas educacionais sejam propostas, planejadas e executadas com a efetiva e qualificada participação social, em contraposição à participação figurativa, controlada, burocrática, tutelada, funcional e restrita, respeitando ainda os princípios da administração pública, conforme art. 37 da CF, de 1988. Nessa direção, se torna essencial a manutenção de canais de diálogo, da participação social nos sistemas e nas instituições de educação, bem como de se promover o fortalecimento do engajamento e da interlocução com os órgãos de monitoramento e controle social. Por isso, a importância dos conselhos consultivos, deliberativos e normativos, incluindo os escolares e universitários; dos fóruns municipais e estaduais/ distrital permanentes de educação; dos órgãos e mecanismos de controle e de acompanhamento, tais como: ministérios públicos, tribunais de contas, controladorias, ouvidorias, conselhos gestores, de responsabilidade fiscal e social, de orçamentos participativos, entre outros.

750. Todos os espaços coletivos e sociais como: conselhos e fóruns de educação, conselhos de acompanhamento e controle social do Fundo Nacional de Manutenção e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), conselho de alimentação escolar devem ser

fortalecidos, incentivados e institucionalizados. Nessa direção, no âmbito educacional, visando à garantia de ampla participação na tomada de decisões administrativas, pedagógicas e na gestão dos recursos públicos, devem também ser estimulados e consolidados os grêmios, diretórios e centros acadêmicos, associação de pais e mães, associações e sindicatos de trabalhadores(as)/ profissionais da educação, conselhos escolares e universitários, entre outros instrumentos de participação e deliberação.

751. Do ponto de vista da educação nacional, faz-se necessário fortalecer e consolidar os espaços de decisão e deliberação coletivas, como: o Fórum Nacional de Educação; os fóruns estaduais, municipais e distrital de educação; a Conferência Nacional de Educação; o Conselho Nacional de Educação (CNE); os conselhos estaduais/ Distrital (CEEs, CDE) e os municipais (CMÉs); os órgãos colegiados das instituições de educação superior e os conselhos escolares. O Plano Nacional de Educação, os planos estaduais e municipais de educação e demais planos também se constituem como espaços importantes de participação, deliberação e tomada de decisões coletivas. No âmbito das instituições educativas, pode-se citar a construção do projeto político-pedagógicos (PPP) e do plano de desenvolvimento institucional (PDI), na medida em que são elaborados de maneira participativa e vinculados à realidade social das instituições.

752. Neste sentido, urge apresentar algumas condições subjetivas e objetivas que são essenciais e necessárias para se garantir e fortalecer esses órgãos, sendo:

753. a) que esses órgãos tenham caráter normativo, deliberativo e fiscalizador das políticas públicas de âmbito federal, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios;

754. b) que seja garantida a oferta de formação adequada e atualização constante dos membros dos conselhos, bem como espaço próprio e suporte técnico;

755. c) que seja assegurado investimentos financeiros e condições de infraestrutura para a realização do trabalho desses órgãos e o seu pleno funcionamento;

756. d) que essas condições sejam asseguradas, particularmente, por meio de Lei específica, em cada ente federado.

757. A gestão democrática nas instituições de educação básica e superior se manifesta ainda, particularmente, por meio de seus processos de escolha de dirigentes, prioritariamente, por consulta pública à comunidade escolar, ou seja, por eleição direta com a nomeação do primeiro colocado, e pela garantia do respeito pelos governos às deliberações e as representações eleitas pela sociedade civil. Por isso, **é preciso defender a instituição de legislação nacional (Diretrizes Nacionais para a Gestão Democrática), estadual, distrital e municipal que regulamente a gestão democrática, assegurando a participação da sociedade civil, da comunidade escolar, educacional e dos órgãos de controle.** A efetiva regulamentação e materialização da gestão democrática pelos entes federados, por meio de leis específicas, é condição para democratização das estruturas de participação e de decisões em educação, básica e superior, nos segmentos público, privado e comunitário. Além disso, cabe elaborar resoluções e diretrizes nacionais, em articulação com os dispositivos constitucionais e demais legislações atinentes, visando à materialização da gestão democrática no âmbito federal e em todas unidades da federação.

758. O princípio da autonomia, especialmente, a universitária, é emblemática de processos democráticos, visto como condição precípua para a vida acadêmica, administrativa e para a gestão financeira e patrimonial das instituições superiores de ensino, conforme estabelece o art. 207 da CF, de 1988. Nesta direção, a gestão democrática tem por pressuposto a liberdade de cátedra, do ensinar e aprender, da pluralidade de ideias

e concepções, da autonomia das instituições educacionais, da participação ativa dos(as) estudantes, dos(as) servidores, docentes e da comunidade nas questões atinentes à educação. Na educação básica, é fundamental a garantia, como prevê a LDB, de 1996, de progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira.

759. O PNE 2014/ 2024, em sua Meta 19, estabeleceu a gestão democrática da educação no âmbito das escolas públicas como objetivo a ser alcançado, no prazo de 2 anos. Porém, até o momento, 9 anos depois da aprovação da referida Lei, a gestão democrática não foi efetivada. Os dados disponibilizados pelo 4º Relatório de Monitoramento do PNE, divulgado pelo Inep, demonstram que o percentual de escolas públicas que selecionam diretores(as) por meio de processo seletivo e eleição com participação da comunidade escolar, em 2021, foi apenas de míseros 6%, sendo que o objetivo era o alcance de 100% até o final da vigência do PNE. A predominância ainda é a indicação por parte do poder executivo com 56,3%. Rever este cenário por meio da instituição de políticas para a garantia da efetivação da gestão democrática é fundamental.

760. Em relação ao percentual de existência de colegiados intraescolares[10] (conselho escolar, associação de pais e mães e grêmios estudantis), os dados mostram que, em todo o país houve um crescimento da participação da comunidade escolar em órgãos colegiados intraescolares, embora de maneira muito lenta. Em 2019, início da série histórica, o percentual era de 37,6% e, em 2021, alcançou 39%, ou seja, um aumento de 1,4 p.p. (pontos percentuais). Esse crescimento lento pode ser verificado tanto na rede federal, como estadual e municipal e revela um indicador ainda difícil de ser alcançado, muitas vezes, em razão da existência de práticas conservadoras, patrimoniais,

[10] A nomenclatura intraescolar e extraescolar ao referir-se aos espaços de participação e controle social foi definida pelo Inep.

autoritárias e preconceituosas.

761. Observa-se ainda que em boa parte das unidades da federação, os espaços como fóruns permanentes, conselhos de educação, conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb e conselhos de alimentação escolar estão em funcionamento - a despeito de estarem em funcionamento, as condições objetivas, em grande maioria, são insuficientes. A meta de 100% de oferta de infraestrutura e formação dos conselheiros ainda não foi alcançada. Os dados indicam que 79% dos conselhos estaduais possuem infraestrutura para seu funcionamento e ofertam cursos de formação para seus/as conselheiros/as, porém essa ainda não é a realidade de 21% desses órgãos de controle e monitoramento. O percentual alcançado, em 2021, de existência de colegiados extraescolares nos municípios foi de 83,9%. Dado que explicita que há ainda 16,1% dos municípios brasileiros que não possuem esses colegiados. Por último, verifica-se que a oferta de infraestrutura e formação dos conselhos de educação, de acompanhamento e controle social do Fundeb, de alimentação escolar nos municípios é de 60,4%. Ressalta-se, entretanto, que este índice dos municípios é inferior ao constatado no âmbito dos estados, especialmente no que diz respeito aos fóruns municipais de educação, que precisam ser ampliados e consolidados.

762. Cabe, inclusive, destacar que os dados, referentes aos estados e municípios, demonstram as disparidades entre os entes federados, bem como, por suposto, entre as regiões e intra regiões, no que se refere à oferta de infraestrutura para funcionamento desses órgãos extraescolares e a possibilidade de formação oferecida aos seus membros, na medida em que os estados, de modo geral, resguardado as desigualdades já existentes, apresentam uma presença maior de espaços e órgãos coletivos e democráticos de participação e controle social, bem como condições mais adequadas para o seu funcionamento e oferta de formação aos(as) conselheiros(as), em comparação com os municípios.

763. As desigualdades regionais e intrarregionais também se fazem presentes na análise de todos os cinco (05) indicadores da Meta 19, desenvolvidos pelo Inep, e revelam a dificuldade ainda do alcance da meta de efetivação e consolidação da gestão democrática nas escolas públicas do país, de modo geral. Evidentemente, realidade muito semelhante deve se constatar nas escolas privadas, embora não haja indicadores que permitam a aferição desse dado, visto que o PNE, em vigor, não incorporou a rede privada no escopo da Lei. Ressalta-se assim a importância da garantia da gestão democrática também para a rede de ensino privada, tanto de educação básica como superior, haja vista que a materialidade dessa concepção nas redes de ensino pública e privada é essencial para a garantia e a manutenção das ideias e processos democráticos.

764. A avaliação da Meta 19 do atual PNE sugere, assim, a importância da repactuação, rompendo com a lógica meritocrática, e pela manutenção dessa meta na elaboração do novo PNE 2024/ 2034. Conseqüentemente, é necessária e urgente a implantação de legislação específica nos estados, Distrito Federal e municípios para aprovar a gestão democrática nas escolas públicas de educação básica como nas instituições de ensino superior do país (IES). Nesse sentido, é importante assegurar as condições legais e materiais para a efetivação e consolidação da gestão democrática.

765. A sugestão de repactuação da Meta 19 se dá em razão da concepção anterior vincular a gestão democrática a critérios de “técnicos de mérito e desempenho”, apresentando limites, equívocos e reducionismos, secundarizando e minimizando, especialmente, o critério da consulta pública à comunidade escolar. Ainda, é preciso repactuar a Lei do Fundeb, Lei nº14.113, de 25 de dezembro de 2020, em seu artigo 14, que mudou a perspectiva, aditiva em termos de critérios técnicos e democráticos, para a adversativa, possibilitando, inclusive, que não

haja eleição e que somente a perspectiva meritocrática seja considerada.

766. Faz-se necessário ainda a criação de ações e programas voltados à formação de conselheiros(as) e de incentivo à oferta de condições de infraestrutura adequada para o funcionamento dos órgãos de controle e monitoramento como os fóruns e conselhos de educação. Seria necessário também a constituição de mecanismos legais para induzir a criação de fóruns de educação permanentes, conselhos municipais, entre outros, onde ainda não há.

767. Do ponto de vista das 8 estratégias da Meta 19, defende-se a manutenção das mesmas, porém algumas com atualizações, como já destacado.

768. Em relação à primeira estratégia, essa deve ser mantida, na medida em que atrela a transferência de recurso aos entes federados que atualizarem sua legislação sobre gestão democrática, visto ser necessário a adoção de legislação específica para efetivar a gestão democrática. No entanto, deve-se reforçar que a escolha de diretor(a) da escola deve ocorrer por meio de eleição direta, com efetiva participação social.

769. A segunda estratégia também deve ser mantida, visto que se refere à ampliação da formação e apoio técnico aos conselheiros de órgãos de acompanhamento e controle social, além de oferecer garantias de condições de funcionamento. Os dados mencionados no Relatório do Inep reforçam a importância ainda dessa estratégia.

770. A terceira estratégia, que diz respeito à constituição de fóruns permanentes de educação, com atribuições semelhantes às do Fórum Nacional, também deve ser mantida, porém, acrescida da indicação de que a composição desses fóruns tome como referência a composição do FNE, ou seja, que tenha ampla participação social de segmentos, entidades,

associações, movimentos, organizações e órgãos, entre outros, atinentes à educação.

771. A quarta estratégia, que atribui uma articulação orgânica dos grêmios e da associação de pais e mães com os conselhos escolares, visa a assegurar infraestrutura para seu funcionamento, e também deve ser consolidada porque esses espaços intraescolares têm apresentado certo crescimento, mas de maneira muito lenta e assimétrica. Assim, a garantia da infraestrutura e financiamento adequado e estável pode estimular e induzir a criação desses espaços de participação e deliberação coletiva.

772. A quinta estratégia deve ser mantida, pois trata de conselhos participativos e visa a estimular a criação de conselhos municipais de educação, bem como oferecer formação aos(as) conselheiros(as). Como ainda se verifica municípios em que não há conselhos municipais, é importante reforçar e estimular a criação desses espaços, bem como a oferta de formação.

773. A sexta estratégia deve ser mantida para reforçar e fortalecer a proposta de participação dos(as) profissionais da educação, dos(as) estudantes e de seus familiares na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e também por trazer a participação da comunidade na elaboração dos currículos escolares, dos planos de gestão escolar e do regimento interno da escola, bem como assegurar a participação dos pais e mães na avaliação de docentes e gestores(as) escolares.

774. A sétima deve ser mantida, pois traduz o cerne da ideia da gestão democrática, ou seja, a defesa da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira.

775. Em relação à oitava estratégia, sugere-se a supressão no que se refere à exigência de “prova nacional para o cargo de direção”, no entendimento de que essa exigência se contrapõe à ideia de consulta à

comunidade escolar. Todavia sugere-se manter a oferta de cursos de formação e atualização em gestão para os(as) diretores(as).

776. Com base em estudos e análises do Inep, acerca dessa Meta 19, propõe-se a inclusão de novas estratégias como:

777. a) considerar as especificidades e demandas da educação nas prisões, no campo, nas áreas remanescentes de quilombos e indígenas;

778. b) criar portais de transparência sobre aplicação dos recursos financeiros e humanos da educação;

779. c) estabelecer estratégia de valorização dos profissionais da educação, como jornada única em apenas uma unidade escolar; criar condições efetivas para liberação de docentes para participar de cursos de qualificação como mestrado e doutorado; incentivar a qualificação dos docentes;

780. d) assegurar a avaliação, com informações mais contextualizadas, envolvendo as dimensões interna e externa das instituições e dos(as) trabalhadores(as)/profissionais da educação;

781. e) assegurar permanente acompanhamento que consolide o processo de avaliação das instituições educativas;

782. f) estabelecer indicadores de avaliação institucional que considere o perfil dos(as) estudantes e dos(as) profissionais da educação, as condições de infraestrutura, os recursos pedagógicos e as características da gestão, ou seja, envolver, no processo avaliativo a avaliação institucional, autoavaliação, do processo de modo contextualizado, considerando tanto os fatores externos como internos no âmbito escolar e educacional.

783. Por fim, a ideia é acrescentar estratégia que articule gestão democrática, qualidade e avaliação diagnóstica, formativa e emancipatória, mesmo que se estabeleça, posteriormente, metas e estratégias distintas para tratar destes outros dois importantes processos: avaliação e qualidade da educação.

784. A concepção de **qualidade da educação se vincula a uma formação emancipatória**, que se assenta na ideia de construção de um projeto de sociedade, de Estado e de homem e mulher, a qual, por sua vez, se articula às finalidades da educação e, portanto, da gestão democrática. Por isso falar de qualidade da educação requer, de imediato, contemplar as questões que envolvem os sistemas e as instituições de educação básica e superior, os processos de organização e a gestão do trabalho educativo, bem como o currículo, as formas de ensinar e aprender, as formas de ingresso nas instituições educativas, a formação, os planos de carreira, os salários e a valorização docente e as políticas públicas para a diversidade e diferença na escola. Além disso, envolve, também, questões macroestruturais, de ordem social, econômica e política, como a superação das desigualdades econômicas, regionais e intrarregionais, entre cidade e campo, entre as raças e etnias, per capita e educacionais. Por fim, deve-se levar em consideração ainda as políticas públicas, por meio de seu arcabouço legal e de seus programas, projetos e ações.

785. A qualidade da educação assim é um processo teórico-prático, abrangente e de múltiplas dimensões, que contribui efetivamente para o fortalecimento das instituições públicas, para melhoria da formação de professores(as), para a inclusão e a emancipação dos sujeitos sociais. Isso significa que a qualidade não se reduz apenas ao processo de ensino e aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, dos(as) jovens, adultos(as) e idosos(as), ou seja, não se restringe aos aspectos intraescolares, isto é, aqueles aspectos do interior da escola, ou instituição educativa, ou da sala de aula.

786. Entende-se, assim, a qualidade de educação em uma perspectiva social que tem como fim a formação de sujeitos críticos, emancipados, fraternos, inclusivos, éticos, políticos, ou seja, a formação de cidadãos que visam a transformação social, a superação das desigualdades e o respeito à diversidade, ao meio ambiente, aos direitos humanos e a manutenção da vida e do planeta.

787. A qualidade social da educação, nesse sentido, pode ser entendida como princípio constitucional e objetivo basilar, orientador de políticas de Estado e indutor da criação de mecanismos de avaliação e controle social, com vista a alcançar o padrão de qualidade almejado, a melhoria da qualidade social da educação e a democratização das relações educacionais. A conceituação de qualidade social da educação está assim intimamente vinculada à concepção de educação e de formação humana emancipatória, crítica e para a cidadania, considerando a educação em direitos humanos (EDH) e em educação ambiental, bem com o respeito e a valorização da diversidade, equidade e justiça social.

788. No intuito de garantir a qualidade socialmente referenciada da educação básica e superior, deve-se garantir a existência, a permanência, ou a manutenção de alguns princípios, como:

789. a) que as dimensões intra e extraescolares sejam consideradas na efetivação de políticas educacionais com objetivo de alcançar a qualidade da educação em todos os níveis, etapas e modalidades, para todos e todas;

790. b) que as dimensões socioeconômica, de heterogeneidade e pluralidade sociocultural também sejam consideradas;

791. c) que o Custo Aluno-Qualidade (CAQ), com foco na superação das desigualdades educacionais, socioeconômicas e culturais e daquelas relacionadas à condição de deficiência, consolide a ideia de

educação como direito;

792. d) que haja a oferta e a promoção de uma formação sólida, crítica, criativa, ética, política e solidária, em sintonia com as políticas públicas de inclusão, resgate social e do mundo do trabalho;

793. e) que as práticas curriculares, os processos formativos, o planejamento pedagógico, os processos de participação e avaliação educacional e escolar sejam discutidos e repensados;

794. f) que a relação de número de estudantes por turma seja enfrentada e qualificada, visando à melhoria dos processos formativos;

795. g) que o financiamento público seja para a educação pública e que se respeite as especificidades de cada instituição e que contribua para superar as desigualdades educacionais;

796. h) que a gestão democrática e a participação social sejam também asseguradas por legislação específica em todos os estados, municípios e Distrito Federal tanto para a rede pública como privada de ensino da educação básica e superior;

797. i) que a livre organização sindical e estudantil sejam mantidas, garantidas e consolidadas com ampla participação;

798. j) que sejam incentivadas, fortalecidas e reforçadas a criação, a manutenção de órgãos colegiados de monitoramento e controle social das práticas escolares, pedagógicas e administrativas, bem como haja infraestrutura para o funcionamento dos trabalhos desses órgãos e a oferta de formação para conselheiros(as).

799. A busca pela qualidade da educação se transforma, assim, em elemento indutor de políticas educacionais voltadas a assegurar o padrão de qualidade de modo

a alcançar a formação desejada. A prática avaliativa da educação, de modo geral, se alia à discussão sobre o padrão de qualidade necessário ao alcance das finalidades da formação oferecida na educação básica e superior e tem-se transformado em instrumento de aferir resultados, bem como de controle, ranqueamento, classificação e standardização, particularmente, na educação básica.

800. Com base no entendimento de **qualidade social da educação como um processo que abrange dimensões intra e extraescolares, a avaliação não pode ser reduzida à aferição de resultados da prática escolar por meio, único e exclusivo, do desempenho dos(as) estudantes nos diferentes níveis e modalidades, ou dos índices de desempenho e de padrão de qualidade estabelecido nacionalmente, ou por critérios de avaliações externas, sem levar em conta as desigualdades socioeconômicas, regionais, educacionais, culturais, as especificidades escolares, institucionais, territoriais, a diversidade e a pluralidade cultural, entre outros fatores.** Em outras palavras, não se pode apreender a qualidade da educação somente por meio da avaliação do desempenho do(a) estudante, como não se pode reduzir a aferição do processo ensino-aprendizagem ao desempenho escolar do(a) estudante. Faz-se necessário, portanto, contextualizar os dados aferidos pelos testes padronizados, trazendo informações sobre o perfil socioeconômico dos(as) estudantes, da realidade da escola e da formação dos professores, entre outros aspectos importantes para qualificar os dados quantitativos.

801. Na prática avaliativa, os fatores externos e internos estão implicados no processo educacional e na formação discente. Nessa direção, destaca-se na nova lei do Fundeb, a criação do **Índice de Nível Socioeconômico dos Educandos (NSE)**[11], instrumento que pode

[11] O Indicador de Nível Socioeconômico dos Educandos (NSE) foi desenvolvido com base no trabalho de grupos de pesquisa da UFMG, e foi aprovada, em setembro de 2023,

contribuir para contextualizar o resultado do desempenho dos alunos, de modo a oportunizar uma compreensão mais abrangente daquela escola em específico e do seu alunado, e, conseqüentemente, na distribuição mais justa e igualitária dos recursos financeiros.

802. Deste modo, entende-se a necessidade de implementação de uma avaliação diagnóstica, formativa e emancipatória, de criação de indicadores de qualidade social, associado à equidade, e ao Sistema Nacional de Avaliação. Nesta direção, o Sistema Nacional de Avaliação deve ser coordenado pela União, em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, e englobar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). No caso da pós-graduação, a avaliação é coordenada pela Capes no âmbito do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

803. O Sistema Nacional de Avaliação se apresenta por meio dos processos e mecanismos de avaliação e tem por objetivos: promover a qualidade da oferta educacional nas diferentes etapas, modalidades, instâncias e instituições educativas; assegurar a inclusão de todas as pessoas, a permanência e a aprendizagem de todos os(as) estudantes, garantir a melhoria dos processos educativos, incluindo ensino-aprendizagem, e a redução das desigualdades e assimetrias educacionais regionais e intrarregionais.

804. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb) deve ser fonte de informação para a avaliação da qualidade e equidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino, além de instrumento para reforçar compromissos

pela Comissão Intergovernamental de Financiamento da Educação Pública de Qualidade do Ministério da Educação (CIF). Esse indicador foi inicialmente previsto na nova lei do Fundeb, ou seja, na Emenda Constitucional nº 108, de 2020 (BRASIL, 2020), e se constitui como uma metodologia importante para fornecer subsídios para a distribuição equitativa dos recursos financeiros da Educação, visto que apresenta um retrato da situação socioeconômica dos(as) alunos/as. Objetiva assim contextualizar os resultados das avaliações e dos exames da educação básica; por meio da disponibilização das informações socioeconômicas dos(as) alunos/as e também oportunizar a implementação de políticas, ações e programas de todas as esferas governamentais.

e responsabilidades sociais das instituições de educação básica, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia. De acordo com o Art. 11, do atual PNE, cabe ao Sinaeb produzir indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos(as) estudantes apurados em exames nacionais de avaliação e aos dados pertinentes apurados pelo Censo Escolar da Educação Básica; e também indicadores de avaliação institucional, relativos a características como o perfil do alunado e do corpo dos(as) profissionais da educação, as relações entre dimensão do corpo docente, técnico e discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes. Cabe também elaborar e divulgar índices para avaliação da qualidade, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, e que agregue os dados mencionados acima.

805. Nesta perspectiva, o Sinaeb comporta duas dimensões: uma que se refere ao resultado das avaliações externas, ou seja, dos testes aplicados aos(as) estudantes, e outra que se refere aos dados sobre o perfil institucional, perfil do(a) estudante e de sua condição social e econômica. Os resultados dessas dimensões, nesta proposta, devem ser cruzados, além do que as informações institucionais e dos alunos devem ser instrumentos de crivo e balizador dos dados coletados pelos testes padronizados. A criação do (NSC) também deve ser, a partir de agora, incorporada ao processo avaliativo da Sinaeb, pois se apresenta como indicador muito importante para a melhoria da qualidade social da educação e superar as desigualdades. Esse entendimento do Sinaeb, portanto, se contrapõe à concepção de avaliação pautada na métrica, na quantificação, no ranqueamento e na classificação de instituições educativas.

806. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), nos termos da lei, deve assegurar

processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus(suas) estudantes. Concepção de avaliação que visa não apenas o diagnóstico da situação da educação superior, mas que os dados obtidos sinalizam as lacunas, os problemas, os obstáculos que devem ser compreendidos, analisados e superados, com vista a uma educação emancipatória.

807. Assim, como definido em lei, o Sinaes deve ter por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional, visando à garantia do direito educacional, à melhoria dos processos educativos e à redução das desigualdades e assimetrias educacionais.

808. Diferentemente do que se propõe, o que se verifica, no cenário atual do Brasil, não é uma política nacional de avaliação que congregue educação básica e superior, articulado às políticas de estado e dos respectivos entes federados, de acordo com suas competências, mas, ao contrário, o que se assiste é o incentivo da criação de instrumentos de medição e aferição cada vez mais eficientes e eficazes, associados as métricas das avaliações externas, para cada uma das etapas e modalidades, com foco, especialmente, no resultado do desempenho do(a) estudante. Na educação básica tem-se, por exemplo, o Saeb, Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Ideb, Prova Brasil e na educação superior o Sinaes.

809. Os instrumentos criados têm servido muito mais para o ranqueamento e classificação das escolas e instituições educativas tanto públicas como privadas do

que para construir um processo avaliativo contínuo de caráter diagnóstico, formativo e emancipatório, com vista à melhoria dos processos educativos em todas as etapas, níveis e modalidades, conseqüentemente do alcance da tão almejada qualidade socialmente referenciada da educação, ou seja, da possibilidade de uma educação emancipatória. A ênfase na métrica, no resultado e não no processo avaliativo apresenta uma concepção que prioriza a quantificação em detrimento da qualidade, o produto final - nota do(a) estudante, ao invés de considerar todos os fatores envolvidos e que concorrem para o sucesso ou fracasso do(a) estudante. É preciso, assim, avançar para uma concepção de avaliação diagnóstica, formativa, inclusiva e emancipatória.

810. Deste modo, a concepção de avaliação aqui defendida, se apresenta com caráter amplo, de natureza formativa, propositiva e emancipatória, assentada em questões sociais, econômicas, ético-políticas e educacionais, que visa proporcionar o repensar das concepções e práticas de ensinar e aprender, das formas de organização do currículo e da gestão, da formação de profissionais da educação, do projeto político-pedagógico, da participação social da comunidade escolar, dos modos de inclusão e exclusão, do financiamento público e, ao mesmo tempo, contribuir para a compreensão de que o fracasso e o sucesso educacional dos(as) discentes são fenômenos atrelados e resultantes dos fatores extra e intraescolares, que precisam ser compreendidos, analisados e superados.

811. Em relação à **Educação Superior**, cabe mencionar a necessária e urgente avaliação e regulação da oferta de cursos de graduação a distância, principalmente na rede privada. É preciso rever a flexibilização regulatória da educação superior, principalmente da EaD, implementada nos anos mais recentes.

812. Os dados do Censo da Educação Superior, de 2022, indicam que, em 2021, o número de alunos ingressantes em cursos de graduação a distância aumentou em 474%,

enquanto em cursos presenciais diminuiu 23,4%. Informam, também, que a rede privada participa com 76,9% das matrículas e a rede pública participa com apenas 23,1%. A maioria dos cursos de graduação é referente ao grau acadêmico de licenciatura e em sua maioria são ofertadas em EaD.

813. Dados sugerem a **urgência e a importância de políticas públicas que regulamentem não apenas a oferta, mas a permanência e a qualidade do ensino ofertado na educação superior, especialmente na modalidade em EaD**, levando em consideração, entre outras, as condições de trabalho dos professores(as) e tutores(as), a infraestrutura, o apoio logístico e pedagógico dado aos(as) estudantes, a formação exigida dos professores(as) e demais profissionais.

814. No bojo dessa discussão, faz-se necessário também uma **breve análise do PNE 2014/2024**, em particular, no que diz respeito à questão da qualidade e da avaliação. A Meta 7 é aquela que expressa a questão da qualidade, visto que se propõe a fomentar a qualidade em todas as etapas, níveis e modalidades, por meio da melhora do fluxo escolar e da aprendizagem dos(as) estudantes, de modo que possam alcançar as médias nacionais previstas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

815. A Meta 7 assim é vista como aquela que, de certa forma, traduz e fomenta a melhoria da qualidade da educação, na suposição de que o aumento no Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb) expressaria essa finalidade educativa. Para tanto, propõe assegurar que todos(as) os(as) estudantes(as) do ensino fundamental e ensino médio alcancem nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em seu ano de estudo e 80% do nível desejado, conforme postula a estratégia 7.2. Por isso, essa meta eleger, como principal referência para apreensão e medição do padrão da qualidade da educação básica, os dados apresentados pelos resultados

do desempenho dos alunos nas avaliações do Ideb. Todavia, sem definir ou informar o que entende por “nível suficiente” e “nível desejado” de aprendizagem.

816. Esse entendimento de avaliação, presente na Meta 7, de certo modo, se distancia do que está posto no art. 11 da lei do PNE atual que trata do Sinaeb, visto que tornou o resultado do desempenho dos(as) estudantes como uma única dimensão a ser considerada na avaliação da qualidade da educação, deixando de lado as informações sobre a instituição educativa, o perfil dos(as) estudantes, do corpo docente, da infraestrutura e das condições sociais e econômicas dos(as) estudantes. Neste sentido, pode ser considerada uma avaliação diagnóstica, mas não formativa e muito menos emancipatória.

817. Fomentar a qualidade da educação em todos os níveis, etapas e modalidades é um enorme desafio em um país, como o Brasil, de tantas desigualdades socioeconômicas, regionais e educacionais. Porém, a Meta 7 ao atrelar a qualidade a uma compreensão de avaliação, que prioriza os testes padronizados e elege o resultado do desempenho dos(as) estudantes como sinônimo de qualidade, não contribui para essa finalidade educativa.

818. Essa concepção de avaliação da Meta 7 induz a se pensar que a questão do fracasso e do sucesso escolar é de responsabilidade, exclusivamente, dos fatores intraescolares, como por exemplo, do(a) estudante ou de sua família, da formação de professores(as), dos conteúdos e disciplinas escolares, dos materiais didáticos, das práticas e metodologias de ensino, entre outros. Induz a implementação de políticas públicas que visam mudanças centradas apenas no currículo, nos conteúdos escolares, como é o caso da imposição da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a educação básica, ou em propostas de alteração da concepção, princípios da formação inicial e continuada de professores(as), como as Resoluções da BNCC-Formação - Resolução CNE/ CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019,

e Resolução CNE/ CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, e mais recentemente com o Novo Ensino Médio, Lei 13.415, de 2017. Induz, ainda, a criação de ações e programas governamentais que focam apenas na aprendizagem dos conteúdos escolares da BNCC para que os(as) estudantes possam sair bem nas avaliações nacionais.

819. Enquanto isso, questões que envolvem o perfil socioeconômico dos(as) estudantes, o financiamento público para a educação pública, a infraestrutura das escolas e instituições educativas, a gestão democrática, a contratação de profissionais da educação mediante concurso público, a formação e valorização dos profissionais da educação e as políticas educacionais efetivas que tratam de assegurar o acesso, a permanência, o ensino-aprendizagem e a inclusão de todas as pessoas na escola não são consideradas no processo avaliativo que tem como horizonte o alcance da qualidade social da educação. Portanto, a ênfase na métrica e no resultado, proposto pela Meta 7, tem pouco contribuído efetivamente para a superação das desigualdades e oferta de uma educação e formação inclusiva e emancipatória.

820. Dentre as 36 estratégias da Meta 7, pode-se avaliar que algumas já foram alcançadas como a 7.1, 7.5, 7.6, outras ainda não foram alcançadas, como a 7.2, 7.3, 7.4, 7.7, 7.8, 7.9 e 7.10, outras, ao contrário, estão em desenvolvimento, como 7.7 e a 7.10, 7.11, 7.17 e muitas delas têm sido avaliadas pelo Inep como difíceis de serem implementadas, em razão de imprecisão, ou por não terem sido elaboradas de maneira explícita ou muito genérica, dificultando seu monitoramento, como por exemplo a 7.25, entre outras.

821. A estratégia 7.1 que propõe “implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a **base nacional comum dos currículos**, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) estudantes para cada ano do ensino fundamental e, respeitada a diversidade regional,

estadual e local”, induziu a elaboração de uma base nacional comum dos currículos (BNCC). Contudo, cabe destacar que a base, em vigor, não foi resultado de um processo democrático de discussão, deliberação e tomada de decisão, além de apresentar uma concepção de educação e ensino em uma perspectiva instrumental e pragmática, voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades, que difere e se contrapõe à formação humana e emancipatória defendida historicamente pelos mais diversos segmentos, entidades, setores e atores sociais da educação.

822. A estratégia 7.26 que orienta que seja estabelecido “políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar” também merece ser analisada, visto que apresenta uma concepção de avaliação estandardizada que induz, especialmente, a criação de políticas, programas e ações de caráter meritocrático, com foco no resultado final do desempenho do aluno para, ao fim e ao cabo, classificar e hierarquizar escolas e ainda atrelar esse resultado a liberação de recursos financeiros para as escolas com alto índice no Ideb, premiando gestão e corpo docente. Ação política que induz a competitividade, a individualidade, a responsabilização da gestão e do corpo docente, a contratação de serviços de consultoria e assessoria para melhorar o Ideb e concorre, portanto, para o aumento da desigualdade educacional entre as regiões, na maioria das vezes, dentro da mesma esfera governamental, visto que os dados não são contextualizados, ou seja, não considera os fatores extraescolares.

823. Nessa direção, as estratégias 7.2, 7.3 e 7.4 que tratam de processo avaliativos mais amplos, indicando a necessidade de elaboração de indicadores que levem em consideração a avaliação institucional, com base no perfil do alunado e do corpo de profissionais da educação, nas condições de infraestrutura das escolas, nos recursos pedagógicos disponíveis, nas características da gestão

e em outras dimensões relevantes, considerando as especificidades das etapas de ensino; que visam induzir o processo contínuo e autônomo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos(as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática não foram ainda alcançadas. Portanto, essas três estratégias são fundamentais para uma compreensão mais ampla da qualidade social da educação, assentada em uma avaliação formativa e emancipatória.

824. De modo geral, pode-se avaliar que a Meta 7 deve ser repactuada no novo PNE. Contudo, algumas das 36 estratégias precisam ser devidamente analisadas e revistas, bem como é necessário que o foco da avaliação não seja única e exclusivamente a aferição de dados quantitativos acerca do desempenho dos(as) estudantes. Que a nova meta adote uma concepção ampliada de avaliação com ênfase no processo, de caráter diagnóstico, formativo e emancipatório. A inserção do novo **Índice sobre o perfil socioeconômico dos educandos (NSE)** pode contribuir para contextualizar e qualificar o dado meramente quantitativo.

825. Cabe, ainda, uma ressalva acerca da **Meta 5**, que trata da alfabetização das crianças e que também, por sua vez, elege o resultado do desempenho dos(as) estudantes ou a proficiência deles(as) em língua portuguesa e em matemática, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), como parâmetro para definir a qualidade da educação. Compreensão que revela a mesma concepção de avaliação estandardizada, com foco no resultado e no dado meramente quantitativo, identificada na Meta 7.

826. Por fim, cabe reforçar a importância e a necessária **consolidação e efetivação do PNE**, na medida em que muitas metas e estratégias ainda não foram alcançadas,

bem como da **implantação do Sistema Nacional de Educação**, que abarque o **Sistema Nacional de Avaliação**, como principais estratégias para definição, indução e implementação de ações e políticas públicas para assegurar o direito constitucional do direito à educação, do acesso e permanência a uma escola e instituição educativa de qualidade socialmente referenciada, com foco na formação emancipatória, que conte com financiamento público para a educação pública, de maneira adequada e estável, e que tenha como objetivo a superação das desigualdades educacionais e regionais.

827. Para tanto, torna-se fundamental a defesa intransigente da gestão democrática com participação social, da educação de qualidade socialmente referenciada e da avaliação formativa e emancipatória, na medida em que esses três princípios constituem a base da construção de um projeto de nação soberana e estado democrático de direito.

● PROPOSIÇÕES

829. PROPOSIÇÃO 1: APROVAR EM LEIS ESPECÍFICAS A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, NO ÂMBITO DOS ESTADOS, DISTRITO FEDERAL E MUNICÍPIOS, NO PRAZO DE 2 ANOS DA VIGÊNCIA DO PNE, VISANDO A ASSEGURAR A PARTICIPAÇÃO SOCIAL, EM ESPECIAL NA ELEIÇÃO DIRETA DE DIRIGENTES EDUCACIONAIS E NA COMPOSIÇÃO DE ESPAÇOS COLETIVOS E ÓRGÃOS DE DELIBERAÇÃO E TOMADA DE DECISÃO.

830. ESTRATÉGIAS:

831. 1.1. Garantir que a nomeação de diretores(as) se dê mediante eleição direta e com a participação da comunidade escolar e educacional.

832. 1.2. Promover a formação para os(as) conselheiros(as) e fortalecimento dos conselhos, com destinação de recursos e oferta de condições de infraestrutura e de cursos de formação aos(as) conselheiros(as).

833. 1.3. Fortalecer e consolidar os fóruns permanentes de educação, tendo como função central o monitoramento, acompanhamento e a avaliação da execução do PNE.

834. 1.4. Garantir que os fóruns estaduais e fóruns municipais de educação tenham atribuições e composição semelhante ao do Fórum Nacional de Educação, respeitando as especificidades de cada esfera e região.

835. 1.5. Consolidar a participação coletiva por meio da criação e fortalecimento dos grêmios, diretórios acadêmicos, da associação de pais e mães e também dos conselhos escolares.

836. 1.6. Fortalecer os conselhos estaduais e municipais,

com dotação e local próprio de funcionamento.

837. 1.7. Garantir e respeitar a autonomia das instituições educativas, principalmente universitárias, institucional - acadêmica, financeira, reforçando a relevância da existência de espaços colegiados de deliberação e decisão coletiva.

838. 1.8. Criar mecanismos de transparência do uso dos recursos públicos, ou criação de portais eletrônicos de transparência para controle social dos recursos públicos.

839. 1.9. Criar condições objetivas e subjetivas para garantir a formação e valorização dos profissionais da educação, como: licença para qualificação, planos de carreira, jornada única de trabalho, pagamento de 1/3 hora-atividade, salários dignos e o pagamento do piso nacional.

840. 1.10. Assegurar que as especificidades e as demandas da educação oferecida nas prisões, no campo, nas áreas remanescentes de quilombolas e indígenas sejam consideradas pelas redes de ensino.

841. 1.11. Garantir a oferta, a inclusão e a permanência dos(as) jovens que cumprem medidas socioeducativas na escola, bem como garantir a oferta de educação nas prisões.

842. 1.12. Criar mecanismos de participação social dos povos indígenas e dos quilombolas no planejamento e acompanhamento da educação escolar indígenas e dos quilombolas.

843. PROPOSIÇÃO 2 - IMPLEMENTAR A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA, FORMATIVA E EMANCIPATÓRIA, QUE ENVOLVE AS DIMENSÕES INTRA E EXTRA ESCOLAR, VISANDO A GARANTIR A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO EM TODOS OS NÍVEIS, ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO, NO PRAZO DE UM ANO DE VIGÊNCIA DO PNE.

844. ESTRATÉGIAS:

845. 2.1. Definir, em regime de colaboração, entre os entes federados, no prazo de um ano, o que seja “nível suficiente” e “nível adequado” de aprendizado.

846. 2.2. Garantir que, até o final da vigência do PNE, todos(as) os(as) estudantes do ensino fundamental e ensino médio tenham alcançado o nível suficiente de aprendizagem, correspondente ao ano/ série escolar, bem como tenham atingido o nível desejado.

847. 2.3. Utilizar os dados do Ideb para avaliar o desempenho dos(as) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio.

848. 2.4. Adotar o novo indicador de Nível Socioeconômico dos Educandos (NSE) para balizar e contextualizar os dados do Ideb do ensino fundamental e ensino médio.

849. 2.5. Utilizar o percentual de estudantes alfabetizados(as) nas escalas de nível socioeconômico do nível 1 ao nível 9 para melhor aferição e compreensão do desempenho dos(as) discentes do ensino fundamental e do ensino médio.

850. 2.6. Recorrer aos dados contidos nos formulários preenchidos pelas redes de ensino e pelas unidades escolares, que envolvem questões sobre localidade da escola, infraestrutura, formação dos professores(as), vínculo empregatício dos professores(as) e gestores, material didático, pedagógico e programas estruturados, característica da gestão escolar, a existência de grêmios

estudantis ou associação de pais, mães ou responsáveis, a criação de indicadores sociais capazes de apreender dados ao perfil dos(as) alunos(as), dos(as) professores(as) e gestores(as), bem como das condições físicas, pedagógicas e administrativas das escolas, visando a proporcionar a contextualização dos dados do Ideb do ensino fundamental e ensino médio.

851. 2.7. Desenvolver ações que promovam a autoavaliação dos estudantes, dos(as) docentes, dos(as) gestores(as) e dos(as) técnicos(as) administrativos(as).

852. 2.8. Desenvolver ações que promovam a avaliação institucional.

853. 2.9. Garantir que o processo avaliativo no ensino fundamental e ensino médio contemple as dimensões intra e extraescolares.

854. 2.10. Consolidar o processo de avaliação institucional das instituições educativas.

855. 2.11. Divulgar, socializar e estudar os resultados do processo avaliativo do ensino fundamental e do ensino médio, contextualizando esses resultados com o nível socioeconômico dos(as) estudantes, com as condições de infraestrutura, pedagógica e administrativa da cada escola.

856. 2.12. Ampliar os programas de combate à violência e ao uso de drogas na escola.

857. 2.13. Implementar nos currículos conteúdos escolares que tratam de educação ambiental e de direitos humanos.

858. 2.14. Assegurar o acesso e a permanência escolar de crianças e adolescentes que se encontram cumprindo medidas socioeducativas.

859. 2.15. Assegurar o acesso e a permanência escolar e

educacional de pessoas que se encontram em situação de privação de liberdade.

860. 2.16. Consolidar a educação escolar de populações tradicionais, itinerantes e da comunidade indígena e quilombola.

861. 2.17. Criar indicadores de avaliação de aprendizagem da educação escolar indígena, específicos no âmbito do Sinaeb.

862. 2.18. Garantir que os municípios e os estados, que ofertam educação escolar indígena, implementem políticas de formação continuada de gestores(as) escolares e de formação de professores(as) indígena.

863. 2.19. Promover a articulação de políticas públicas educacionais com programas da área da saúde, assistência social, trabalho, esporte e cultura para assegurar a promoção da atenção às famílias e aos(as) estudantes.

864. 2.20. Criar mecanismos de monitoramento, avaliação e regulamentação das escolas e instituições educativas da rede privada, referentes à oferta da educação básica e superior.

865. 2.21. Criar mecanismo de acompanhamento, monitoramento, avaliação e regulamentação da modalidade de educação à distância ofertada pelas instituições públicas e privadas da educação básica e superior.

● **EIXO V**

**866 - VALORIZAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO:
GARANTIA DO DIREITO À FORMAÇÃO INICIAL E
CONTINUADA DE QUALIDADE, AO PISO SALARIAL E
CARREIRA, E ÀS CONDIÇÕES PARA O EXERCÍCIO DA
PROFISSÃO E SAÚDE**



867. A concepção de valorização dos(das) trabalhadores(as), profissionais da educação básica e superior, comporta a indissociabilidade entre formação inicial e a continuada, considerando carreira, remuneração, condições de trabalho e saúde. É importante distinguir a conceituação dos termos trabalhadores(as) e profissionais da educação, que muitas vezes é utilizado como sinônimo. O termo trabalhadores(as) da educação, engloba aqueles(as) que atuam no campo da educação, ou seja, professores/as, técnicos(as) administrativos(as) e/ ou funcionários(as) de escola. Já o termo profissionais da educação, é definido pelo artigo nº 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, são todos(as) que atuam no espaço educacional, sendo habilitado com formação específica, correspondente à exigência do cargo e/ ou função, seja professor(a), funcionário(a), técnico(a) administrativo(a).

868. A necessidade da definição de políticas de Estado que garantam a valorização dos(as) profissionais da educação continua na agenda do PNE 2024/ 2034, tendo em vista que pouco, ou quase nada se avançou no atendimento das metas nos planos anteriores. Além disso, é preciso considerar também as transformações que vêm ocorrendo nas últimas décadas, tanto na esfera do trabalho, quanto no âmbito das políticas educacionais, que contribuem para o diagnóstico da educação nacional o qual aponta para o agravamento de processos de desprofissionalização, precarização e desvalorização de tais profissionais.

869. É reconhecido que o Brasil possui uma dívida com os(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, em especial no tocante à sua valorização. Nesse sentido, urge a definição de uma política de Estado para a valorização dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação que não dissocie em sua proposição a formação inicial e continuada, remuneração com salários justos, cumprimento do piso salarial, carreira, desenvolvimento profissional e

condições de trabalho e saúde.

870. Dessa forma, quando se trata da valorização dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, é necessário abordar um conjunto de aspectos que são condição para tal. Tais aspectos compreendem regime de trabalho; cuidados de saúde; piso salarial profissional; carreira; concurso público; profissionalização; formação inicial e formação continuada; condições de trabalho, com destaque para o equilíbrio entre número de alunos por ano/ série/ turma e professor; reconhecimento do tempo de planejamento extraescolar com jornada digna, cumprimento legal de $\frac{1}{3}$ da carga horária para planejamento; participação ativa em todos os processos decisórios da escola e da administração dos sistemas de ensino; reconhecimento social e a dignidade profissional; a saúde em sua integralidade; a autonomia, a liberdade e a possibilidade de realização profissional, o que implica em validar a autonomia e a autoria no fazer pedagógico da escola, garantindo os preceitos da Constituição Federal, de 1988, que assegura liberdade de cátedra aos(às) profissionais da educação, conforme as diretrizes da gestão democrática, da qualidade social, do acesso e permanência das crianças, jovens, adultos e idosos nas instituições educativas.

871. Tendo em vista a legislação vigente, as necessidades das instituições educativas e dos sistemas de ensino, bem como a garantia de um padrão de qualidade na formação dos(das) que atuam na educação básica e superior, é imprescindível a institucionalização de uma política nacional de valorização dos(das) profissionais da educação, garantindo o cumprimento das leis: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 12.014 de 06 de agosto de 2009, Lei nº 11.301, de 10 de maio de 2006, e do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Espera-se que a política nacional de valorização dos(das) profissionais da educação articule de maneira orgânica, as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC, com estratégias que garantam políticas específicas consistentes, coerentes e

contínuas de formação inicial e continuada, conjugadas à valorização profissional efetiva de todos(as) os(as) que atuam na educação, por meio de salários dignos, condições de trabalho, carreira e saúde.

872. Para que se concretize a política nacional de valorização dos(das) profissionais da educação é fundamental que se institucionalize e materialize o Sistema Nacional de Educação, que atendendo aos dispositivos constitucionais e da LDB, envolve a responsabilidade de cada um dos entes federados, para regular o campo, mediante a autorização, credenciamento e supervisão de todas as instituições de ensino sob sua jurisdição, bem como organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino com a participação de todos. Para tal é necessária a definição de atribuições de cada ente federado para com a educação, considerando o pacto federativo e o respeito à autonomia de que gozam os sistemas de ensino. Em relação à educação privada, a regulação pelos órgãos de Estado precisa atender às regras e normas estabelecidas pela legislação e pelo SNE, em consonância com os demais sistemas de ensino.

873. A não existência de um SNE tem contribuído para a fragmentação e desarticulação das políticas educacionais brasileiras. O desenvolvimento de uma política nacional de valorização dos(das) profissionais da educação terá êxito quando o SNE estiver instituído efetivamente com um subsistema nacional de formação e valorização dos(as) profissionais da educação, que articulem os entes federados, os sistemas de ensino, as instituições educativas e seus profissionais, com definição de responsabilidades, por meio do regime de colaboração, com garantia de financiamento público e estável para o setor público pelos entes federados. Os fóruns estaduais permanentes de apoio à formação dos(as) profissionais da educação básica constituem-se como uma das principais engrenagens do Subsistema Nacional de Formação e Valorização dos profissionais da educação, sendo fundamentais para a articulação entre os entes

federados, sistemas de ensino, a educação básica e a educação superior, sendo capazes de construir diagnósticos, apresentar demandas por região e acompanhar, monitorar e avaliar o desenvolvimento da política nacional. Os fóruns estaduais permanentes de apoio à formação dos profissionais da educação básica (Decreto nº. 8.752, de 2016) vinculados ao subsistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação constituem um potente caminho para a organização da formação inicial articulada à formação continuada e a valorização dos profissionais da educação, contemplado neste conceito os(as) funcionários(as) de escola, com a finalidade de responder às demandas das redes escolares e às exigências de uma oferta educacional em nível superior e na educação básica de qualidade, considerando a complexidade da educação e as diferenças regionais.

874. Os fóruns estaduais permanentes de apoio à formação dos profissionais da educação básica têm o compromisso de elaborar e propor plano estratégico estadual ou distrital, conforme o caso, para a formação dos profissionais da educação, com base no planejamento estratégico nacional; acompanhar a execução do referido plano; avaliar e propor eventuais ajustes, com vistas ao aperfeiçoamento contínuo das ações integradas e colaborativas por ele propostas; e manter agenda permanente de debates para o aperfeiçoamento da política nacional e de sua integração com as ações locais de formação. A partir deste fórum e do comitê gestor nacional tem-se uma constante colaboração articulada entre o Ministério da Educação, os sistemas, as redes de ensino, as instituições educativas, as instituições formadoras, com o forte propósito de buscar garantir um padrão de qualidade socialmente referenciado para a formação inicial e continuada dos(as) profissionais/ trabalhadores(as) da educação, a partir do entendimento que os profissionais da educação são agentes fundamentais do processo educativo e devem ter acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da

qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar; dessa forma, contribuindo para promoção continuada da melhoria da gestão educacional e escolar e o fortalecimento do controle social.

875. Ainda que formação e valorização sejam indissociáveis, para se pensar a política nacional de valorização de todos(as) os(as) profissionais/trabalhadores(as) da educação, aqui se desmembra em carreira, condições de trabalho, formação dos profissionais do magistério, formação dos funcionários e demais profissionais da educação e saúde.

876. Ao se tratar da valorização dos(das) profissionais da educação, um dos aspectos fundamentais é a definição e implementação de planos de carreira, cargo e remuneração que efetivamente cumpram o papel de valorizar, ou seja, que estimulem o ingresso à carreira por meio de concurso público, conforme artigo 206 da CF, de 1988, mediante regime estatutário, com garantia de benefícios da seguridade e previdência social justos e adequados, com critérios de progressão continuada que elevem a remuneração progressivamente pelo tempo de atuação e pela elevação da formação, incentivando o(a) profissional a permanecer na carreira. É de suma importância que se garanta a formação continuada permanente em cursos de especialização, mestrado e doutorado, bem como cursos de curta duração com afastamento remunerado e oportunizando as condições para que os(as) profissionais/ trabalhadores(as), ou seja, professores(as) e funcionários(as) de escola possam realizar a sua formação continuada, e que os planos de carreira considerem a formação continuada, garantindo os percentuais de diferença entre os níveis e as referências.

877. As condições de trabalho e a permanência na carreira são atravessadas, ainda, pela forma de contratação dos(das) trabalhadores/ profissionais da educação e pela falta de políticas específicas de inserção profissional para professores e funcionários iniciantes.

No caso da forma de contratação dos(as) trabalhadores(as), é importante dizer que os dados do Censo Escolar de 2021 evidenciam que o Brasil tem um elevado número de professores(as) com situação funcional precária, por meio de contratos temporários ou terceirizados. A média nacional de contratos precarizados é de aproximadamente 40%, chegando em alguns estados este percentual a 70%. Importante ressaltar que não existe este dado dos(as) funcionários(as) da educação básica e superior, em função do(a) trabalhador(a) em questão não estarem inseridos(as) no Censo Escolar de maneira detalhada para se ter um panorama da necessidade de profissionalização/formação, carreira e da quantidade de contratos temporários/ terceirizados que precarizam as condições de trabalho. Da mesma forma, ao se analisar os funcionários das escolas, é possível perceber, também, um elevado número de trabalhadores(as) em condições precárias de contrato, sendo muitos deles terceirizados. Cabe destacar que no ensino superior público também existe um elevado número de funcionários terceirizados, tendo em vista a extinção de vários cargos nas últimas décadas, a não reposição regular de vagas em função de aposentadorias e a expansão das universidades sem a ampliação de vagas para servidores técnicos.

878. Não há valorização dos(as) profissionais quando estes são contratados de maneira precária e estão excluídos das políticas, têm seus direitos suprimidos, salários menores e jornada de trabalho superior. Esse tipo de vínculo trabalhista transitório gera rotatividade entre os(as) trabalhadores(as) fragmenta o trabalho pedagógico, impede o trabalho coletivo; compromete a construção de vínculos entre a comunidade educacional, dificultando a implementação de políticas públicas educacionais e o processo de ensino-aprendizagem, como também a construção de vínculos com os movimentos de lutas dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação em suas reivindicações, além de contribuir para o abandono da carreira dos(as) profissionais da educação. Por essas razões, a

contratação de trabalhadores(as)/ profissionais da educação deve ocorrer respeitando-se os planos de educação (federal, estaduais, distrital e municipais), exigindo, em consequência disso, a realização de concurso público como regra de ingresso na carreira.

879. As condições de trabalho dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação são fundamentais para a valorização dos seus profissionais, bem como para a qualificação do trabalho pedagógico a ser realizado. Nesse sentido, as condições de trabalho devem contemplar condições técnicas, pedagógicas, profissionais e de salubridade, as quais devem, necessariamente, abarcar a garantia de infraestrutura adequada, garantindo acessibilidade nas instituições de educação básica e superior, bem como, saneamento básico, mobiliário, água potável, energia elétrica, iluminação e ventilação apropriadas. Considerando as singularidades dos níveis, etapas e modalidades da educação, deve-se garantir: brinquedoteca, biblioteca, jogos pedagógicos, refeitório, laboratórios por área de conhecimento, acesso à internet a cabo e/ ou *wifi* de qualidade, recursos digitais e tecnológicos, estrutura tecnológica - softwares e hardwares e tecnologia assistiva - para a produção e realização de aulas, atividades, formação e produção de conhecimento, com vistas à completa inclusão digital dos(as) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, quadra poliesportiva e demais espaços recreativos e pedagógicos com acessibilidade e com foco no pleno desenvolvimento das crianças, jovens, adultos e idosos, como sujeito de direito, capaz de refletir criticamente acerca da sua realidade. É urgente que se tenha financiamento adequado e estável e investimento para qualificar a infraestrutura das instituições educativas como garantia do desenvolvimento omnilateral de todos(as).

880. Um outro aspecto fundamental diz respeito à composição da relação numérica de crianças, jovens, adultos e idosos por turma e por professor. Busca-se garantir que seja respeitado, para a educação infantil, em

turmas na faixa etária de 0 até 2 anos, uma professora para cada 6 a 8 crianças; turmas de 3 a 5 anos, um professor até 15 crianças; já para o ensino fundamental nos anos iniciais um(a) professor(a), até 20 estudantes; ensino fundamental nos anos finais até 25 alunos por docente; ensino médio, até 30 alunos; EJA, até 20 alunos; e, na educação superior, até 35 alunos por docente. As turmas com crianças, jovens, adultos e idosos matriculados que necessitam de atendimento educacional especializado, deverão ter redução no número de estudantes matriculados(as) e ainda deverão contar com o suporte de um profissional de apoio.

881. A Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, foi uma importante conquista para os(as) professores(as) da educação básica, ao estabelecer piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica com formação mínima em nível médio e em regime de, no máximo, 40h semanais de trabalho, indicando também que cada professor(a) poderá destinar 1/3 de seu tempo de trabalho ao desenvolvimento das demais atividades docentes, tais como: reuniões pedagógicas na escola; atualização e aperfeiçoamento; atividades de planejamento e de avaliação; além da proposição e avaliação de trabalhos destinados aos(as) estudantes. Porém, a Lei do Piso, como é chamada, não vem sendo cumprida em boa parte dos estados e municípios. Dados do IBGE indicam que, em 2021, 59,3% das unidades da Federação e 60,3% dos municípios pagavam o piso.

882. Faz-se necessário maior empenho dos governos, sistemas e gestores públicos no pagamento do piso salarial profissional nacional, tendo este como piso e não como teto na carreira. Importante que se tenha previsto nos planos de carreira o pagamento de salários relativos à maior habilitação na carreira, garantindo-se isonomia salarial relativa à mesma titulação nas demais carreiras do serviço público. A Meta 17 do Plano Nacional de Educação 2014/ 2024 (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, indicava a equiparação do rendimento

médio dos profissionais do magistério ao rendimento dos demais profissionais com escolaridade equivalente. O Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento do PNE, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) aponta que a remuneração média dos professores é inferior àquela dos profissionais com formação similar, tendo chegado a 82,6% do rendimento bruto médio dos demais profissionais assalariados em 2022.

883. É necessário superar a ideia, posta em prática em alguns estados e municípios, de modificar os planos de carreira em função do piso salarial para introduzir remuneração por mérito e desempenho, em detrimento da valorização da formação continuada permanente e da titulação ou, ainda, de vincular a remuneração a resultados de desempenho dos educandos e professores nas avaliações internas e externas em âmbito municipal, estadual, distrital, federal e internacional, nos testes próprios ou nacionais. Tais políticas colocam em risco a carreira do magistério e fragilizam o estatuto profissional docente, abrindo caminho para o total controle das questões educacionais, suprimindo a autonomia e a criatividade do fazer docente, e a desqualificação do trabalho pedagógico, assim como põem em risco a própria democratização da educação.

884. Ainda sobre a Lei do Piso, é preciso registrar que foram contemplados(as) apenas os(as) profissionais do magistério da educação básica, não contemplando os(as) funcionários(as), nesse sentido, defende-se que essa discussão avance na direção da definição de uma lei que contemple o piso salarial nacional dos(as) profissionais da educação básica e, dessa forma, que regulamente o inciso VIII do artigo 206 da CF, 1988.

885. O papel da atividade sindical, como exercício legítimo e democrático de proteção dos direitos individuais e coletivos dos(das) trabalhadores(as)/profissionais em educação é fundamental para o reconhecimento social a respeito da importância da

escola pública e para valorização dos(das) trabalhadores(as) da educação.

886. A formação dos(as) trabalhadores(as)/profissionais da educação deve assentar-se sobre as mesmas premissas, princípios e concepções. Essa formação precisa ser pautada por uma base comum nacional, que deve constituir-se como um conjunto de princípios que envolvem o desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, nas áreas específicas de conhecimento científico, na ciência da educação e na gestão, assim como pela unidade teoria e prática, na centralidade do trabalho como princípio educativo, no trabalho coletivo, na pesquisa como eixo formativo e na gestão democrática.

887. A formação inicial e continuada dos(as) profissionais do magistério precisa ser pensada de forma orgânica e articulada com as demandas e necessidades da educação básica. É fundamental que suas Diretrizes Curriculares Nacionais tratem de maneira integrada formação inicial e continuada, bem como a carreira, em nível superior, e que considere as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Assim, a formação inicial e continuada, entendida como processo permanente que articula as instituições de educação básica e superior, considera os(as) profissionais da educação básica como sujeitos com conhecimentos, experiências, habilidades e possibilidades. Os princípios que devem orientar a formação de professores(as) da educação básica e da educação superior são necessariamente os mesmos, independentemente do locus dessa formação, seja nas IES públicas ou nas IES privadas.

888. Na contramão de tais concepções, têm-se observado a proposição/definição de políticas curriculares que acabam por padronizar e esvaziar o currículo da educação básica e da formação de professores(as), com a defesa restrita da preparação para

o mercado de trabalho, que desconsidera as necessidades das crianças, jovens, adultos e idosos, bem como, a diversidade cultural e regional. De igual forma, promove a alienação do fazer docente e discente, sendo utilizada para formatar e descaracterizar a formação inicial e continuada dos(das) trabalhadores(as) da educação, em uma construção unilateral, pragmática, tecnicista centrada na ênfase do desenvolvimento de competências e habilidades, negando as experiências profissionais e a identidade docente, tolhendo a criatividade, a criticidade, a autonomia e o desenvolvimento de práticas pedagógicas emancipatórias.

889. O que se espera para a formação inicial e a formação continuada é que estas oportunizem, respectivamente, o desenvolvimento profissional para o desempenho das funções de magistério na educação básica em suas etapas - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio - e modalidades - educação de jovens e adultos, educação especial, educação bilíngue, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância - a partir de compreensão ampla, contextualizada de educação e educação escolar, visando a assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área. Considerando, a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, jovens e adultos, na perspectiva de uma educação para os direitos humanos, uma educação antirracista, bem como, na gestão democrática e na avaliação institucional. Para isso, é de suma importância a retomada das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada, aprovadas pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

890. A Resolução CNE/CP nº 2, de 2015, apresentou muitos avanços para a formação de professores, ao procurar dar organicidade para a valorização dos profissionais da educação, ao tratar em um mesmo documento sobre formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho, evidenciando a indissociabilidade da matéria. Além disso, tal Resolução tem como premissa o respeito à diversidade e a garantia da autonomia das instituições superiores, e estabelece que as instituições formadoras institucionalizem e materializem um projeto institucional de formação com identidade própria articulado com as demandas e necessidades da educação básica e seu território. Cabe destacar o esforço efetivado pelas universidades públicas e institutos federais no sentido de instituir os projetos institucionais de formação articulando formação inicial e formação continuada, bem como estabelecendo relações mais efetivas com a educação básica.

891. Entretanto, a Resolução CNE/CP nº 2, de 2015, foi revogada intempestivamente, sem diálogo, antes mesmo de finalizar um ciclo formativo que permitisse o acompanhamento e avaliação do seu processo de implementação. O pleno do Fórum Nacional de Educação (FNE), reunido nos dias 29 e 30 de maio de 2023, decidiu, por unanimidade, ratificar a defesa e retomada do Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015 e da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, os quais articulam a formação inicial e a continuada e representam um consenso no campo educacional, incorporando princípios e demandas históricas e coletivamente construídos.

892. As concepções e os princípios que orientam a formação inicial e continuada devem ser comuns. Nesse sentido, qualquer proposta de diretrizes que faça a separação entre ambas as formações acaba por fragilizar e precarizar a formação dos professores e seu vínculo com a educação básica, enfraquecendo, assim, o aprimoramento da formação docente, a qualidade da

oferta da educação e comprometendo a garantia do direito à educação básica obrigatória e ao ensino-aprendizagem.

893. As Resoluções CNE/ CP nº. 2, 20 de dezembro de 2019 e nº 1, 27 de outubro de 2020 têm sido fortemente criticadas e questionadas no campo educacional, por apresentarem proposições que: destroem as políticas já instituídas; desconsideram a produção e o pensamento educacional brasileiro ao retomarem concepções ultrapassadas como a pedagogia das competências; apresentam uma visão restrita e instrumental de docência e negativa dos professores; descaracterizam os núcleos formativos, a formação pedagógica e a segunda licenciatura; ignoram a diversidade nacional, a autonomia pedagógica das instituições formadoras e sua relação com a educação básica; relativizam a importância dos estágios supervisionados retrocedendo, desse modo, nos avanços que a área alcançou com a Resolução CNE/ CP nº 2, de 2015.

894. As atuais normativas que orientam a formação de professores não reconhecem e valorizam, entre outras áreas, as especificidades dos povos indígenas, dos povos do campo, dos quilombolas, de pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades ou superdotação e demais populações. Além disso, verifica-se um reduzido número de profissionais do magistério com formação específica para a docência com indígenas, quilombolas, do campo e para a educação bilíngue de surdos e imigrantes ou refugiados. Historicamente, os cursos e seus(suas) educandos(as) da educação do campo, indígenas e quilombolas são mantidos à margem do funcionamento do ensino superior, reproduzindo o trato histórico marginalizado desses coletivos. Nesse sentido, é fundamental que se definam políticas de formação para professores educação de jovens e adultos, indígenas, quilombolas e do campo, entre outras que garantam a qualidade e a efetivação das modalidades. Da mesma forma, é necessário também o investimento para políticas de formação de professores

bilíngues, para inclusão de surdos(as), indígenas, migrantes e refugiados(as), para todas as etapas da educação básica.

895. Se o objetivo é qualificar a formação de professores, não é possível corroborar com a proposta de institucionalização de institutos superiores de educação, assim como a proposição de referenciais docentes de caráter meritocrático para a valorização do professor (formação, carreira, salário e condições de trabalho), entre tantas outras impropriedades.

896. O Brasil possui um elevado número de professores atuando em disciplinas das quais eles não têm formação. Isso expressa uma inadequação docente que afeta a qualidade da oferta da educação básica. É preciso registrar a carência de professores bilíngues com formação em pedagogia bilíngue (libras/ português) e fluência em libras. Existem apenas 2 cursos superiores que formam pedagogos para atuar na educação bilíngue de surdos(as). Da mesma forma, existe carência de professores(as) com formação específica para atuar na educação quilombola, indígena e do campo. Segundo o Censo Escolar de 2022, existem apenas 19.253 docentes nas escolas quilombolas, sendo que destes 23,9% são quilombolas. A Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas - Conaq aponta que 98% dos professores em escolas quilombolas não possuem formação na modalidade e 46% dos professores quilombolas são temporários. No caso da Educação Escolar Indígena, conforme os dados do Censo da Escolar Educação Básica, existem 23.885 docentes nas escolas indígenas, sendo que cerca de 50% não têm formação inicial, apenas 18% com contratos efetivos e 14% possui formação continuada na modalidade. No caso da educação do campo, chama a atenção que aproximadamente 20% dos professores que atuam na modalidade não possuem ensino superior e cerca de 43% dos professores são temporários, conforme os dados do Censo Escolar 2022

897. A inadequação e/ ou insuficiência da formação docente com os contratos e condições precárias de trabalho são fatores que impactam a qualidade e o desenvolvimento educacional brasileiro. Superar tal condição é urgente e para isso faz-se necessário o cumprimento do artigo nº 206 da CF, de 1988 com a obrigatoriedade de concursos públicos e políticas de formação que garantam que os(as) profissionais do magistério tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

898. A universidade e, em especial, as públicas devem constituir-se como o principal espaço de formação dos(as) profissionais da educação, tendo em vista a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a multiplicidade dos campos de saber que lhe constituem. Assim, a pesquisa, ensino e extensão articulados expressam a produção de conhecimento científico, que são basilares para o saber fazer do trabalho pedagógico nos espaços escolares e não escolares e, portanto, contribuem para a constituição da identidade docente.

899. O fortalecimento das faculdades de educação e equivalentes das universidades é de suma importância para o pleno desenvolvimento da formação inicial e continuada, em articulação com os institutos de áreas específicas, definindo as responsabilidades institucionais, científicas e acadêmicas na formação de professores para a educação básica, bem como as redes de ensino. No âmbito da maioria das universidades, os cursos de licenciatura estão vinculados em faculdades/ institutos ligados às áreas específicas de conhecimento. No entanto, reconhece-se que as faculdades de educação e equivalentes possuem um papel basilar para a formação de professores, possuem atrelado à sua identidade o compromisso político e institucional com o debate, pesquisa, extensão e ensino do campo da ciência da educação, e precisam constituir-se no contexto das universidades nos centros de formação de professores que articulam todos os cursos de licenciatura e

programas de formação docente, na relação entre educação superior e educação básica.

900. O desenvolvimento de pesquisa e práticas pedagógicas ao longo da formação, bem como os estágios curriculares são de suma importância no processo formativo dos(as) futuros professores(as), no entanto, estes precisam ser balizados por uma perspectiva de *práxis* pedagógica, tendo a indissociabilidade entre teoria e prática, a partir da qual os(as) futuros(as) professores(as) tornam-se capazes de executar, planejar e propor suas ações educativas de maneira intencional tendo ciência das concepções que orientam as suas escolhas. Olhando para a formação inicial de professores é importante ampliar e tornar permanente o programa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica na perspectiva da *práxis*.

901. A evasão e a ociosidade da oferta dos cursos de licenciatura no país têm causado grandes preocupações. Segundo os dados do Censo da Educação Superior de 2021 apenas 15% das vagas abertas nas Licenciaturas são ocupadas. Dentre os(as) que ingressam, 47% concluem os cursos, de maneira que daquelas vagas abertas, somente 7% são aproveitadas. Contudo, dos concluintes, apenas 33,1% entram em carreira docente. Ou seja, só 2,3% das vagas ofertadas se convertem em ingresso no mercado de trabalho docente. Esses dados se referem aos cursos de licenciatura presenciais e a distância, tanto no ensino superior público como privado e comunitário. Tais dados reforçam que a carreira docente tem sido pouco atrativa, devido à ausência de uma efetiva valorização profissional, e também apontam a necessidade da materialização de um subsistema nacional de formação de professores(as) que possa ter, entre outros pontos, a oferta da formação de professores(as) planejada e pensada a partir da prospecção da demanda potencial, considerando as necessidades de cada território. Além disso, o combate

da evasão nos cursos de licenciatura carece de políticas efetivas, incluindo ações afirmativas como políticas de inclusão e permanência estudantil, tendo em vista que o perfil socioeconômico da maioria dos(as) estudantes matriculados aponta que muitos evadem por necessidade de trabalhar para sobreviver.

902. Outro aspecto com referência à oferta dos cursos de formação de professores(as) se refere à qualidade das licenciaturas, em um sistema marcado pela diversificação e diferenciação da educação superior, no qual predominam ofertas de baixa qualidade, sobretudo no setor privado, especialmente em IES não universitárias e em EaD. Os dados do Inep apontam que a maior parte das matrículas dos cursos de licenciatura no Brasil estão no setor privado, em instituições não universitárias e em cursos EaD. Essas instituições não universitárias, em geral, apresentam situações precárias que prejudicam substancialmente a qualidade da formação dos(as) futuros(as) professores(as), na medida em que muitas usam materiais apostilados, com ausência de corpo docente qualificado, com baixa titulação, ausência de bibliotecas com exemplares físicos dos livros, poucas atividades teórico-práticas no cotidiano escolar.

903. Nos últimos anos houve um processo de expansão dos cursos a distância de baixa qualidade, sem controle rigoroso sobre o processo de autorização e regulação de tais cursos. Verificou-se um processo de desregulamentação em cursos na educação superior, sobretudo no tocante à EaD. No âmbito desse debate, cabe distinguir o modo como se dá a EaD praticada nas instituições públicas dos cursos ofertados por instituições privadas, com fins lucrativos. Urge que se estanque a criação de novos cursos nessa modalidade, até que se possa fazer uma avaliação qualificada dos cursos hoje oferecidos, de modo que estes e novos cursos e turmas atendam critérios de demanda regional e de qualidade com parâmetros explícitos de regulação, não apenas para a criação de tais cursos, mas de acompanhamento e avaliação dos mesmos.

904. Importante retomar que os(as) funcionários(as)/trabalhadores(as) em educação foram reconhecidos a partir da Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e da Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009, que trouxe nova redação do parágrafo único do art. 206 da CF, de 1988, ao art. 61 da LDB, sendo que a formação para estes trabalhadores foi equiparada a dos profissionais do magistério pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que alterou o art. 62-A da LDB. É recente o reconhecimento dos(as) funcionários(as) como profissionais da educação, estes(as) são sujeitos indispensáveis para a construção de um projeto educacional de nação. Dessa forma, considerando a importante atuação técnico-pedagógica educativa destes(as) nas instituições de educação básica e nos sistemas de ensino, é fundamental que o Programa Profucionário se torne uma política de governo, sendo ofertado na educação básica pelas escolas de ensino médio e pelos institutos federais. Além da necessidade urgente e emergente, das instituições de educação em nível superior públicas, iniciarem a oferta de cursos superiores específicos para os funcionários(as) de escola, conforme Resolução CNE/ CES nº 2/2016 que define as Diretrizes Curriculares para os referidos cursos específicos, considerando ainda, que tal formação deve ser ancorada nos princípios técnicos-pedagógicos do pensar e fazer diário destes(as) trabalhadores(as).

905. A definição de políticas públicas de formação para os funcionários e técnicos em educação contribui para a valorização destes(as) trabalhadores(as), bem como para qualidade da educação pública, fortalece a identidade profissional e tem um papel importante para a superação da invisibilidade social, subalternidade política, marginalidade pedagógica, subvalorização salarial e a indefinição funcional de tais trabalhadores(as).

906. A aprovação da Resolução CNE/ CES nº 2/ 2016 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica foi uma grande vitória.

Pode-se dizer uma vitória histórica, considerando o cenário desfavorável em que foi aprovada, em meio ao afastamento da presidenta Dilma Rousseff. Tais diretrizes aplicam-se à formação para o exercício de atividades profissionais e pedagógicas articuladas às áreas de secretaria escolar, alimentação escolar, infraestrutura escolar e multimeios didáticos, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento e a integração entre elas, sendo possível abranger um campo específico e/ ou interdisciplinar. No entanto, poucos cursos foram criados, a despeito de muitas discussões e proposições que não se efetivaram por falta de apoio do governo federal, para atender a demanda por formação e garantir a capacitação e formação dos funcionários da educação básica, existe uma experiência pioneira no Acre, antes das Diretrizes serem aprovadas, e recentemente uma na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, ainda com apenas um curso na área de alimentação escolar, o que reforça a necessidade da definição de políticas e programas que induzam a oferta desses cursos.

907. As condições de saúde preconizadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) estão intrinsecamente relacionadas com a garantia de condições de trabalho, o que inclui as devidas condições sanitárias, a manutenção de vínculos e de direitos trabalhistas, além de relações interpessoais saudáveis. É fundamental que todas as pessoas tenham um ambiente de trabalho livre de violência e assédio, para tanto deve prevalecer uma cultura laboral baseada no respeito mútuo e na dignidade humana para prevenir comportamentos e práticas dessa ordem. Desse modo, as políticas de valorização profissional devem contemplar ações de promoção e cuidado com a saúde dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação, possibilitando o acompanhamento da saúde vocal e psíquica-emocional-mental, o cuidado com a exposição a agentes patogênicos e tóxicos, tais como giz, poeira, fungos, substâncias químicas, ausência de equipamentos adequados, bem como condições materiais, a promoção de relações interpessoais respeitadas.

908. Faz um tempo que se observa um índice excessivo de profissionais com doenças e síndromes causadas pelo excesso e condições inadequadas de trabalho. Essa realidade exige que haja uma ação de prevenção ao adoecimento e promoção da saúde dos trabalhadores(as)/ profissionais da educação, bem como, faz-se necessário que os entes federados assumam sua responsabilidade, visando à garantia de atendimento à saúde integral aos(às) trabalhadores(as) da educação e à segurança contra as violências e assédios de quaisquer espécies. Com a pandemia da covid-19, houve um agravamento da sobrecarga de trabalho, intensificação e precarização do trabalho pedagógico, além da invasão da esfera da vida privada, condições que contribuíram para o adoecimento de um número significativo de trabalhadores(as)/ profissionais da educação. Considera-se, desse modo, que o processo saúde-doença deve ser abordado em sua determinação social e histórica. Nesse contexto, o cuidado com a saúde física, mental e emocional, considerando a satisfação profissional tornam-se fatores fundamentais para a promoção da valorização dos(das) trabalhadores(as)/ profissionais da educação.

909. Assim, faz-se necessário assegurar, em todos os entes federados, uma política de educação que contemple promoção da saúde integral, no desenvolvimento pessoal e profissional, nas práticas de gestão, nas ações de qualidade de vida no trabalho e na promoção de vivências de bem-estar para os(as) trabalhadores(as)/ profissionais da em educação, nos moldes do previsto na Lei nº 14.681, de 18 de setembro de 2023. Neste sentido, é importante que seja garantida, permanentemente, pelas secretarias de saúde e de assistência social na relação com as secretarias de educação, uma equipe multiprofissional. Dessa forma, é necessário viabilizar em maior quantidade profissionais como psicólogos, psicopedagogos e assistentes sociais no Programa Saúde da Família (PSF), Unidade de Pronto Atendimento (UPA 24h), Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), Centro de Referência de Assistência Social

(CRAS) para que, em parcerias interinstitucionais entre as referidas secretarias, possam atender crianças, estudantes e trabalhadores(as) da educação, conforme necessidade.

● PROPOSIÇÕES

911. PROPOSIÇÃO 1: INSTITUIR UMA POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOS(AS) PROFISSIONAIS/TRABALHADORES(AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR PÚBLICA, ASSEGURANDO FORMAÇÃO, INGRESSO POR CONCURSO PÚBLICO, PLANOS DE CARREIRA, COM FINANCIAMENTO ESPECÍFICO E ESTÁVEL, E EM REGIME DE COLABORAÇÃO ENTRE A UNIÃO, ESTADOS, DISTRITO FEDERAL E MUNICÍPIOS, NO PRAZO DE 3 ANOS DE VIGÊNCIA DESTE PNE.

912. ESTRATÉGIAS:

913. 1.1. Realizar concursos públicos para os(as) profissionais e trabalhadores(as) das redes públicas de educação de forma que 80% sejam concursados, observando a necessidade de concursos específicos para atender as modalidades de educação indígena, quilombola, do campo e bilíngue de surdos.

914. 1.2. Implementar (no âmbito da União, estados, DF e municípios) planos de carreira para os(as) profissionais do magistério, trabalhadores da educação das redes públicas e privadas de educação básica e superior, tendo como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII, do art. 206, da Constituição Federal, de 1988, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar, garantindo no mínimo 1/3 da carga horária docente contratada à atividade extraclasse e com valorização da trajetória profissional para crescimento na carreira.

915. 1.3. Estabelecer que, até o 3º ano de vigência do PNE, devem constar nos planos de carreira dos(as) profissionais da educação dos estados, DF e municípios licenças remuneradas para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

916. 1.4. Propor ao Congresso Nacional uma Lei estabelecendo e garantindo o piso salarial para os funcionários de escola.

917. 1.5. Ampliar e garantir a assistência financeira específica da União aos entes federados, para implementação de políticas de valorização dos(as) profissionais da educação, em particular o piso salarial nacional profissional.

918. 1.6. Garantir e estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação com representantes dos sindicatos em todas as instâncias da federação, para subsidiar os órgãos competentes na implementação dos respectivos planos de carreira.

919. 1.7. Garantir condições de permanência, aos(às) professores(as) na modalidade de EJA, educação do campo, educação quilombola, educação escolar indígena, educação bilíngue de surdos, assegurando condições dignas de trabalho (admissão por concurso, plano de cargos, carreira e remuneração, lotação em uma só escola), em igualdade com os demais docentes da educação básica.

920. 1.8. Considerar o Custo Aluno Qualidade (CAQ) como parâmetro para a qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública.

921. 1.9. Suspender os repasses, transferências voluntárias e de recursos do PAR a estados e municípios que descumprirem a Lei nº 11.738, de 2008 e que não instituírem os planos de cargos e carreiras.

922. 1.10. Garantir aposentadoria do(a) professor(a) com salário integral e acompanhar os valores dos professores

na ativa, cumprindo o princípio da isonomia salarial entre ativos e inativos.

923. 1.11. Garantir aos dirigentes sindicais dos estados e municípios a liberação de 100% da carga horária de trabalho para o exercício sindical, sem prejuízo para a carreira.

924. 1.12. Equiparar o rendimento médio dos profissionais da educação aos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 3º ano de vigência deste PNE.

925. PROPOSIÇÃO 2: INSTITUIR, PROGRESSIVAMENTE, POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, ASSEGURANDO FORMAÇÃO ADEQUADA AOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO E FORMAÇÃO PARA OS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO, GARANTINDO FORMAÇÃO CONTINUADA.

926. ESTRATÉGIAS:

927. 2.1. Promover e executar, em regime de colaboração, por meio dos fórum permanentes de apoio à formação dos profissionais da educação básica e do comitê gestor Nacional, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação inicial e continuada e a proposição de cursos e programas a serem ofertados nas instituições públicas de educação superior, de maneira orgânica e articulada às políticas de formação dos estados, do DF e dos municípios.

928. 2.2. Formar, em nível de pós-graduação stricto sensu, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

929. 2.3. Estabelecer programas e ações para a promoção de intercâmbios entre os(as) profissionais da

educação para a divulgação dos projetos de pesquisa e trabalhos acadêmicos desenvolvidos.

930. 2.4. Fomentar a oferta, nas redes estaduais e na rede federal, de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos, e de nível superior, destinados à formação inicial, nas diversas áreas de atuação, dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 da LDB, Lei nº 9.394, de 1996.

931. 2.5. Promover e apoiar a capacitação de professores e pessoal de apoio (secretaria) para o uso das tecnologias da informação e comunicação.

932. 2.6. Garantir a oferta de curso de língua estrangeira moderna (inglês e/ ou espanhol) para todos os profissionais da educação.

933. 2.7. Contemplar nos cursos de formação inicial e continuada de professores temas contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), nas resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

934. 2.8. Consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura com avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, na forma da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, inclusive a amortização do saldo devedor pela docência efetiva na rede pública de educação básica.

935. 2.9. Tornar permanente o programa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de buscar a permanência dos estudantes nos cursos de graduação e aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica.

936. 2.10. Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, para a educação especial inclusiva e para a educação bilíngue de surdos.

937. 2.11. Garantir, por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, a plena implementação das respectivas diretrizes curriculares e o acompanhamento da qualidade da oferta dos cursos.

938. 2.12. Promover e garantir a formação inicial e continuada de modo presencial, e excepcional, em conformidade com a legislação, na modalidade EaD.

939. 2.13. Garantir por meio das funções de avaliação, regulação e supervisão da educação superior o efetivo acompanhamento dos cursos de licenciatura na modalidade EaD.

940. 2.14. Valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica.

941. 2.15. Implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados, em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício.

942. 2.16. Fomentar a oferta de cursos técnicos de nível médio e tecnológicos de nível superior destinados à formação dos funcionários em educação.

943. 2.1. Implantar, no prazo de 1 ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os(as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de

colaboração entre os entes federados.

944. 2.17. Instituir programa de concessão de bolsas de estudos, para que os professores de idiomas das escolas públicas de educação básica realizem estudos de imersão e aperfeiçoamento nos países que tenham como idioma nativo as línguas que lecionam.

945. 2.18. Desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes.

946. 2.19. Estabelecer diretrizes curriculares, a partir de uma Base Comum Nacional que se constitua como princípios para a formação inicial e continuada de professores, contemplando sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos, e em áreas específicas de conhecimento científico, na ciência da educação e na gestão, com a perspectiva de uma educação antirracista, anticapacitista e pautada nos direitos humanos. A formação deve contemplar unidade teoria e prática, centralidade do trabalho como princípio educativo, trabalho coletivo, pesquisa como eixo formativo e gestão democrática.

947. 2.20. Instituir no prazo de 2 anos, após a aprovação do PNE, em cada instituição superior responsável pela formação dos profissionais da educação um projeto institucional de formação inicial e continuada de professores.

948. 2.21. Instituir em todos os estados os fóruns estaduais permanentes de apoio à formação dos profissionais da educação básica, no prazo de até 6 meses após a aprovação do PNE 2024/ 2034.

949. 2.22. Implantar, nas redes públicas de educação básica e superior, programas de acompanhamento dos profissionais iniciantes, supervisionados por equipe de

profissionais experientes, a fim de fundamentar, com base em avaliação documentada, a decisão pela efetivação após o estágio probatório e oferecer, durante esse período, curso de aprofundamento de estudos na área de atuação do(a) professor(a), com destaque para os conteúdos a serem ensinados e as metodologias de ensino de cada disciplina.

950. 2.23. Garantir que os(as) professores(as) indígenas, que atuam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, de escolas indígenas, estejam envolvidos(as) em processos de formação continuada no âmbito das Redes de Colaboração da Ação Saberes Indígenas nas Escolas – ReCo-SIE e do Compromisso Criança Alfabetizada – CNCA.

951. 2.24. Promover a valorização dos educadores tradicionais da comunidade indígena, nos processos de formação de professores, gestores e demais estudantes indígenas.

952. 2.25. Criar universidade indígena multicampi.

953. PROPOSIÇÃO 3: GARANTIR AS CONDIÇÕES ADEQUADAS PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO E PARA A PROMOÇÃO DE SAÚDE AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.

954. ESTRATÉGIAS:

955. 3.1 expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em libras e em braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os(as) professores(as) da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação.

956. 3.2. Definir e garantir um padrão mínimo de infraestrutura nas unidades educacionais para atividades culturais, respeitando as especificidades de cada região

(laboratórios de informática, acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, auditórios/ anfiteatros, salas com acústicas adequadas ao processo aprendizagem).

957. 3.3. Estabelecer a limitação de crianças, jovens e adultos por turma, assim distribuídos: 0-2 anos até 8 crianças; 3-5 anos até 15 crianças; fundamental anos iniciais até 25 estudantes; fundamental anos finais até 30 estudantes; médio e superior até 35 estudantes.

958. 3.4. Propor políticas que promovam a prevenção, a atenção e o atendimento à saúde e integridade física, mental e emocional dos profissionais da educação como condição para a melhoria da qualidade educacional, tendo como referência projeto de atenção integral à saúde dos profissionais da educação, da prevenção à assistência.

959. 3.5. Estabelecer nas redes de ensino programas e políticas de promoção do bem-estar, promoção à saúde, enfrentamento às diferentes formas de assédio.

● **EIXO VI**

**960 - FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA,
COM CONTROLE SOCIAL E GARANTIA DAS CONDIÇÕES
ADEQUADAS PARA A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO,
VISANDO À DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DA
PERMANÊNCIA**



961. O planejamento educacional para os próximos dez anos possui no estabelecimento de uma meta para o seu financiamento um dos seus maiores desafios. Em geral, as metas exigem, necessariamente, a elevação dos recursos financeiros aplicados na educação para que elas sejam atendidas. Especificamente no Plano Nacional de Educação - 2014/ 2024 (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, foi estabelecida como meta de financiamento que o total dos recursos públicos aplicados tanto na educação pública quanto na educação privada deveria atingir, no final do decênio, um valor equivalente a 10% do PIB. O último relatório de monitoramento das metas do PNE apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostrou que em 2020 – último ano analisado – esse percentual atingiu o equivalente a 5,4% do PIB, sendo que os recursos públicos aplicados em educação pública atingiram o equivalente a 5,1% do PIB.

962. A educação no Brasil, como estabelece o artigo 6º da Constituição Federal (CF) de 1988, é um direito social. Complementarmente, o caput do artigo 205, reforça que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família”, devendo ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. Ainda o caput do mesmo artigo, afirma que educação deve visar ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação”, e o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nos incisos do artigo 206, a CF/ 1988 determina como princípios do ensino a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a garantia de padrão de qualidade; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; e a valorização dos profissionais da educação por meio do estabelecimento de piso salarial profissional nacional, planos de carreira e ingresso na profissão via concurso público.

963. Examinando-se o estágio em que se encontra a execução das metas do PNE (2014/ 2024) no Painel de

Monitoramento do PNE elaborado pelo Inep, pode-se verificar que, em quase todas, permanecem desafios para o próximo decênio, e que dependem de recursos financeiros suficientes para enfrentá-los. É possível ter uma dimensão dos desafios para o financiamento da educação brasileira, examinando-se a distância em que o Brasil se encontra do valor aplicado, por estudante, nos diversos níveis, etapas e modalidades dos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

964. A Tabela 1, obtida utilizando-se informações do Censo Escolar, do Censo da Educação Superior e de dados dos países da OCDE obtidos na plataforma OECD.stas (tabela elaborada para este documento), mostra o volume de recursos financeiros como percentual do PIB que deveria ser aplicado no Brasil em 2019, caso fossem considerados os valores médios por estudante aplicados nos países da OCDE. Os dados serão apresentados em dólares americanos, convertidos para a paridade de poder de compra (US\$/ PPC), que é uma conversão cambial que procura equalizar o poder de compra em diferentes países. Em 2019, 1 US\$/ PPC = 2,28 R\$, relação obtida na plataforma do Banco Mundial - *World Development Indicators*.

Tabela 1 - Volume de recursos financeiros como percentual do PIB que deveria ser aplicado no Brasil em 2019, caso fossem considerados os valores médios por estudante aplicados nos países da OCDE

| Níveis/Etapas | Matrículas Públicas no Brasil (2019) | Valor médio por estudantes das escolas e instituições públicas da OCDE (US\$/PPC) (2019) | Valor total a ser aplicado (US\$/PPC) (2019) | PIB do Brasil (US\$/PPC) (2019) | % do PIB |
|---------------|--------------------------------------|--|--|---------------------------------|-------------|
| Creche | 2.456.583 | 13.359 | 32.817.492.297 | 3.044.036.015.895 | 1,1 |
| Pré-Escola | 4.010.358 | 8.234 | 33.021.287.772 | 3.044.036.015.895 | 1,1 |
| EF-AI | 12.726.961 | 9.499 | 121.235.366.539 | 3.044.036.015.895 | 4,0 |
| EF-AF | 11.299.857 | 10.589 | 119.654.185.773 | 3.044.036.015.895 | 3,9 |
| EM | 9.209.702 | 10.207 | 83.796.428.314 | 3.044.036.015.895 | 2,8 |
| ES | 2.328.804 | 14.925 | 34.757.399.700 | 3.044.036.015.895 | 1,1 |
| TOTAL | 41.068.265 | | 425.282.160.395 | 3.044.036.015.895 | 14,0 |

965. Em 2019, o Brasil aplicou em educação pública o equivalente a 5,1% do PIB e, para aplicar recursos equivalentes àqueles médios dos países da OCDE, seriam necessários, portanto, o equivalente a 14% do PIB, um percentual que é até mais elevado daquele constante do PNE que se encerrará em 2024. Pela diferença entre os patamares do Brasil e dos países membros da OCDE pode-se aquilatar os desafios a serem enfrentados para se atingir o nível de financiamento daqueles países, quando se considera as necessidades educacionais e a grande desigualdade brasileira.

966. Um patamar de 10% do PIB para o PNE (2024/2034) se justifica, independentemente de qualquer comparação com os países da OCDE, ao se considerar as

necessidades educacionais brasileiras com relação ao acesso, permanência e qualidade em todos níveis, etapas e modalidades educacionais já explicitadas nas metas do PNE (2014-2024). A Tabela 1 mostra, entretanto, que, inequivocamente, quaisquer que sejam as metas estabelecidas para o período 2024/2034 há que se manter como meta alcançar pelo menos o patamar equivalente a 10% do PIB, no volume de recursos públicos aplicados em educação pública, já estabelecido no PNE que se encerrará em 2024. Este é um patamar possível de ser atingido pelo Brasil, desde que sejam consideradas fontes, além dos tributos arrecadados da população, como por exemplo, a sua riqueza natural constituída pelas águas, minérios, petróleo e gás. Há, portanto, que se considerar o financiamento da educação

como uma grande prioridade nacional, fato que ocorreu em diversos países, como Finlândia, França, Coréia do Sul, Japão e Noruega.

967. O marco contextual, no momento de elaboração do novo PNE, como foi analisado na introdução deste documento, nos apresenta, em relação à educação brasileira, a necessidade de um incremento no aporte de recursos financeiros. No período de 2015 a 2022, os recursos públicos aplicados na educação pública, em valores de dezembro de 2020 corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), caíram de 2015 a 2018, passando de R\$ 376 bilhões em 2015 e chegando a R\$ 373,1 bilhões em 2018, com pequenas elevações em 2019 e 2020, atingindo R\$ 381,8 bilhões. Esses números explicitam, de maneira evidente, que não houve nesse período a devida atenção às metas educacionais estabelecidas no PNE (2014-2024).

968. O déficit educacional neste marco contextual em que o Brasil se insere, pós-pandemia, e o período de quase estagnação dos recursos aplicados em educação meio à austeridade fiscal estabelecida, em 2017, pela Emenda Constitucional (EC) nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou as despesas primárias (pagamento de pessoal, água, energia elétrica, limpeza, vigilância, terceirizados, material de consumo, construções físicas, equipamentos, mobiliários etc.) do Poder Executivo, de 2017 a 2023, nos levam a concluir pela necessidade de efetivação de uma nova meta para se atingir o equivalente a 10% do PIB de recursos públicos aplicados exclusivamente na educação pública. Ressalte-se que uma meta relacionando o volume de recursos aplicados em educação ao PIB é um preceito constitucional estabelecido pela Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que determinou o “estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto” (PIB).

969. As vinculações mínimas vinculadas pela CF, de 1988, não asseguram o montante de recursos para

superar os problemas educacionais brasileiros e, portanto, precisam ser mantidas para a garantia de pelo menos um patamar mínimo de recurso, e a elas devem ser incorporadas novas possibilidades da expansão dos recursos financeiros a serem aplicados em educação, em especial aqueles relacionados à riqueza natural brasileira, à dívida ativa da União, ao pagamento de juros, encargos e amortização da dívida pública, dentre outros. A elevação dos recursos financeiros como percentual do PIB, além disto, exige ações articuladas entre União, estados, Distrito Federal e municípios no sentido de ampliá-las, para além do mínimo constitucional.

970. Anote-se que, a partir dos anos de 1990, o movimento pela definição dos tributos – impostos, taxas e contribuições – resultou na criação ou aumento das contribuições, que não fazem parte da vinculação do art. 212 da CF, de 1988, uma vez que esse tipo de tributo possui destinação pré-definida. Há, portanto, a necessidade de se reformular esse caminho, para que se estabeleçam impostos em vez de contribuições ou que se passe a vincular para a educação percentuais arrecadados com as contribuições.

971. Para atingir um volume de recursos financeiros equivalente a 10% do PIB aplicados em educação pública, o país precisará ampliar os recursos educacionais, utilizando o máximo dos recursos disponíveis e não só aqueles oriundos dos tributos. Esse volume de recursos, como percentual do PIB, precisa ser considerado como a prioridade número 1 brasileira, durante algumas décadas, para superar o atraso histórico e promover um salto educacional no país, imprescindíveis para diminuir a desigualdade e não permitir que diversas gerações de crianças, adolescentes, jovens e adultos sejam consideradas perdidas pelo processo educacional. A dinâmica populacional em curso no país propiciará uma diminuição das crianças e jovens em idades recomendadas para realizar os seus estudos nos diversos níveis, etapas e modalidades educacionais. Tal fato permitirá estruturar um outro patamar para os recursos

financeiros como proporção do PIB. Entretanto, isso será a partir do PNE subsequente, não se aplicando ao PNE 2024/ 2034, visto que é necessário, ainda, recuperar o atraso de descumprimento histórico com os planos e as políticas educacionais. Ressalte-se que a elevação do quantitativo de idosos, que também ocorrerá, exigirá um maior volume de recursos a serem aplicados nas áreas de saúde e previdência.

972. As seguintes ações serão imprescindíveis, para que as metas a serem estabelecidas no novo PNE sejam cumpridas:

973. a) implementar a reforma tributária, em elaboração, pautando-se pela justiça social e o equilíbrio regional e preocupando-se, primordialmente, em garantir recursos financeiros suficientes e permanentes para a efetivação de direitos sociais e distribuição de renda. Essa reforma deve ser capaz de vincular de maneira eficaz todos os

tributos (impostos, taxas e contribuições) ao processo educacional, de tal modo que as políticas de renúncia e guerra fiscal não prejudiquem o financiamento público da educação. Necessita garantir, também, que as perdas de recursos educacionais advindos das renúncias ou isenções fiscais sejam recuperadas e garantidas em rubricas orçamentárias educacionais. De igual modo, é preciso alterar as disposições da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, retirando as despesas com recursos humanos pagas com dotações financeiras advindas do Fundeb, do somatório do total gasto com pessoal;

974. b) efetivar uma reforma tributária que seja progressiva, ou seja, proporcionalmente, quem ganha mais, paga mais. A Tabela 2 mostra os percentuais da carga tributária do Brasil e os percentuais médios das cargas tributárias dos países da OCDE, por setores de arrecadação, em 2020.

Tabela 2 - Percentuais das cargas tributárias do Brasil e dos países da OCDE em 2020

| Tributos e Setores de Arrecadação | Brasil % (a) | Média OCDE % (b) | Diferença em pontos percentuais (a-b) |
|---|-----------------|---------------------|---------------------------------------|
| Sobre renda, lucros e ganhos de capital | 22,5 | 33,9 | -11,3 p.p. |
| Segurança Social | 26,0 | 27,3 | -1,2 p.p. |
| Sobre salários e força de trabalho | 1,6 | 1,3 | +0,3 p.p. |
| Sobre a propriedade | 3,8 | 5,6 | -1,8 p.p. |
| Sobre bens e serviços | 44,1 | 31,5 | +12,6 p.p. |
| Outros | 1,9 | 0,4 | +1,5 p.p. |
| Total | 100,0 | 100,0 | |

Os dados foram obtidos na plataforma OECD.stats (tabela elaborada para este documento). A maior parte, 44,1%, da carga tributária brasileira é obtida pela taxaço de bens e serviços, que impacta mais fortemente as pessoas mais pobres, enquanto nos países da OCDE, ela é de 33,9%. Nos membros da OCDE a carga tributária de maior valor é a cobrada sobre renda, lucros e ganhos de capital, que atinge as pessoas mais ricas, representando 33,9% da carga tributária, enquanto no Brasil ela representa 22,5% da carga tributária total. A taxaço sobre a propriedade é também maior na OCDE, 5,6%, que no Brasil, 3,8%, outro setor que atinge os que possuem mais. Os dados foram obtidos da plataforma OECD.stats - *Global Revenue Statistic Database*;

975. c) elevar a carga tributária brasileira, sobretudo naqueles tributos com características mais progressivas, como percentual do PIB, que foi de 31% em 2020, até atingir o equivalente ao percentual médio dos 33 países mais ricos da OCDE, 35,5% do PIB daqueles países. Os seguintes países membros da OCDE possuem carga tributária igual ou superior a 40% do PIB: Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, República Tcheca, Dinamarca, Estônia e Finlândia;

976. d) impedir que as políticas de austeridade que limitam o pagamento das despesas primárias do Poder Executivo constriam a elevação dos recursos aplicados em educação pela vinculação constitucional dos impostos;

977. e) eliminar parte das renúncias de receitas de impostos por provocar uma redução no montante de recursos vinculados pelo artigo 212 da CF, de 1988. Esta renúncia nos impostos protegidos pela CF, 1988 foi da ordem de R\$ 40.000.000.000,00 em 2022;

978. f) utilizar os recursos recebidos na cobrança de Dívida Ativa da União para financiar a melhoria das condições físicas e materiais das escolas/ instituições da educação básica e da educação superior públicas.

O Balanço Geral da União (BGU) mostra um total de R\$ 1.007.804.000.000,00 para a dívida ativa em 2022;

979. g) aplicar em educação pública os recursos financeiros da Compensação Financeira pela Utilização dos Recursos Hídricos para Fins de Geração de Energia Elétrica e dos *royalties* de Itaipu, distribuídos aos estados e municípios que se relacionam com usinas hidrelétricas. Em 2022, o total de recursos desta compensação, divulgados pela Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL) foi de R\$ 3.105.065.047,44;

980. h) aplicar em educação pública os recursos financeiros da Compensação Financeira pela Exploração Mineral, que é a contrapartida paga pelas empresas mineradoras à União, estados, Distrito Federal e municípios pela exploração dos recursos minerais em seus respectivos territórios. Em 2022, conforme dados presentes na plataforma dados.gov.br, foram distribuídos aos municípios R\$ 5.615.713.113,90 e aos estados e DF, R\$ 222.178.644,00. As alíquotas cobradas no Brasil sobre os seus recursos minerais estão entre as mais baixas no mundo e poderiam ser aumentadas, por exemplo, a alíquota sobre minérios de ferro na Austrália varia de 5% a 7,5%, 4% na China, 3% na Indonésia e 1% no Brasil, conforme estudos realizados pela Câmara dos Deputados nos Cadernos de Altos Estudos-8;

981. i) aplicar em educação pública parte dos recursos associados ao petróleo e gás, além daqueles já vinculados ao Fundo Social do Pré-Sal, constituído pela Lei nº 12.351, de 22 de dezembro de 2010. O Tribunal de Contas da União (TCU), em auditoria desenvolvida em 2022, estimou que no período 2023/ 2034, incluindo a década do novo PNE, somente o montante de recursos do Fundo Social atingirá R\$ 967.880.671.471,41;

982. j) limitar o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida pública a um valor equivalente a 70% da média que foi paga nos últimos cinco anos, realizando a renegociação dos 30% restantes do ano

vigente, com alongamento dos prazos de pagamento. Esta seria, dentre todas as outras ações elencadas neste documento, a mais necessária, para que os recursos resultantes dessa operação possam colaborar com o financiamento educacional, atendendo a todas as demandas, dos níveis, etapas e modalidades, e visando à diminuição da grande desigualdade brasileira;

983. h) diminuir o volume de recursos públicos aplicados no setor privado educacional. Conforme dados apresentados pelo relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, elaborado pelo Inep, no período 2015-2020 esse volume atingiu um valor médio de R\$ 29.666.666.666,66 (valor corrigido para dezembro de 2020, pelo IPCA).

984. É importante lembrar que os recursos financeiros oriundos da riqueza natural brasileira são finitos e a aplicação em educação garantiria que os benefícios de suas aplicações tivessem repercussões intergeracionais e não apenas para as crianças e jovens da geração atual.

985. O marco contextual, neste momento de elaboração de um novo PNE, nos apresenta, também, desafios quanto à definição dos recursos aplicados em educação, considerando a aprovação de um novo arcabouço fiscal que também se caracteriza por limitar os valores a serem aplicados pelo Poder Executivo. Além disso, está em curso uma reforma tributária que, dependendo dos resultados de sua implantação, poderá comprometer o volume de recursos vinculados à educação nos âmbitos federal, estaduais, distrital e municipais.

986. Corre-se, ainda, o risco de, nesse acoplamento de novo arcabouço fiscal e reforma tributária, comprometer as vinculações constitucionais dos recursos para a educação, contidas no artigo 212 da CF, de 1988, - já em montantes insuficientes, considerando as necessidades de financiamento da educação brasileira no próximo decênio.

987. Especificamente em relação à garantia do padrão de qualidade da educação básica no Brasil, a Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020 - que estabeleceu de maneira permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) -, consagrou o Custo Aluno Qualidade (CAQ) como referência para garantir esse padrão de qualidade. O CAQ estabelecido, para todo o território nacional, significa o valor, por estudante, a ser aplicado nas diversas etapas e modalidades da educação básica para que o Brasil tenha escolas com condições necessárias para ofertar uma educação com qualidade, independentemente do local em que as instituições educativas estejam instaladas. A necessidade de estabelecimento do CAQ está ricamente presente na legislação brasileira e precisa ser efetivamente implementada neste novo PNE, fato que não ocorreu ao longo do PNE (2014/ 2024):

988. a) a CF/ 1988 estabeleceu em seu artigo 211 que uma das funções da União é a garantia de “equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade de ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios”. Sendo que o padrão mínimo de qualidade estabelecido no artigo 211, considerará as “condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade”;

989. b) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define no inciso IX do art. 4º, que “padrões mínimos de qualidade de ensino” como a “variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”;

990. c) o artigo 74 da LDB, de 1996, determinou o estabelecimento pela União, com a colaboração dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, de um “padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do

custo mínimo por aluno”;

991. d) a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb permanente) e, em seu artigo 18, estabeleceu que compete à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (CIF) especificar anualmente as diferenças e as ponderações aplicadas às: “diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, observado o disposto no art. 9º desta Lei, considerada a correspondência ao custo médio da respectiva etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de educação básica”;

992. e) o artigo 49 da Lei nº 14.113/ 2020 estabelece ainda que “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão assegurar no financiamento da educação básica, previsto no art. 212 da Constituição Federal, a melhoria da qualidade do ensino, de forma a garantir padrão mínimo de qualidade definido nacionalmente”, e destaca que deve ser “assegurada a participação popular e da comunidade educacional no processo de definição do padrão nacional de qualidade [...]”.

993. Se ainda há alguma dúvida sobre a existência de uma relação entre o volume de recursos financeiros aplicados em educação e a qualidade educacional, é só lembrar que a implementação de diversos parâmetros educacionais referenciados direta ou indiretamente à qualidade implicam na necessidade de se elevar o volume de recursos aplicados em educação. A legislação brasileira estabeleceu diversos parâmetros educacionais que devem ser obedecidos nas etapas e modalidades da educação básica e que precisam ser considerados no cálculo do CAQ:

994. a) a LDB estabelece que na educação infantil, no

ensino fundamental e no ensino médio a carga horária mínima anual será de 800 horas distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar. A LDB também estabelece que uma jornada integral deve ter, no mínimo, 7 horas;

995. b) a LDB, no parágrafo 2º do art. 34, afirma que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. É meta do PNE (2014/ 2024) “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica”;

996. c) o Parecer CNE/ CEB nº 9, de 2009, estabeleceu que: a) em cada escola, no máximo, uma média de estudantes por sala, nos seguintes parâmetros: de 6 a 8 crianças por professor, para turmas de 0 a 2 anos de idade; até 15 crianças por professor, para turmas de 3 anos de idade; até 20 crianças por professor, para turmas de 4 a 5 anos de idade; nos anos iniciais do ensino fundamental, até 25 estudantes por sala; nos anos finais do ensino fundamental, até 30 estudantes por sala e, no ensino médio, até 35 estudantes por sala; b) nas escolas de ensino fundamental e médio, uma proporção nunca inferior a um professor para 22 estudantes. Além disto, no conjunto da educação infantil, da educação do campo e das demais modalidades, que exigem proporção inferior para a consecução de oferta em condições de qualidade, a proporção seria fixada pelo respectivo sistema de ensino;

997. d) a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, estabeleceu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica. Em seu parágrafo 4º do art. 2º, dispõe que “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”;

998. e) o Parecer CNE/ CEB nº 8, de 2010, destaca a necessidade de implementação de jornada de 40 horas semanais para o professor, em tempo integral, em uma mesma escola. O PNE, na Meta 15, ao estabelecer a garantia de política nacional de formação dos profissionais da educação, reafirma a necessidade da formação específica em ensino superior para todos(as) os(as) professores(as) da educação básica, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

999. f) o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica prevê que todos os funcionários de escola devem ter formação, em nível médio, na modalidade técnica como escolaridade mínima;

1000. g) a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, estabelece a existência de bibliotecas em todas as escolas públicas;

1001. i) o PNE (2014/ 2024) estabelece como estratégias para a educação brasileira a ideia de reestruturar e equipar as escolas visando à equalização regional das condições de oferta educacionais. Além disso, estabelece que todas as escolas públicas devem assegurar o acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos. Assim como, garantir o acesso dos(as) estudantes a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios variados, como os de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência. O PNE também estabelece que se deve prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementar as condições necessárias à universalização das bibliotecas em instituições educativas, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet;

1002. j) a gestão adequada dos recursos educacionais também é condição necessária para a consagração do direito à educação no Brasil. O artigo 206 da CF, de 1988, ao listar os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado, define o princípio da gestão democrática como instrumento de construção pedagógica e controle social dos recursos na área. No caso específico da educação superior, a CF, de 1988 especificou, no art. 207, uma situação especial para a gestão das universidades, garantindo o princípio da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, bem como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, o que se nota é um controle cada vez maior na aplicação das ações associadas ao orçamento, inviabilizando a instalação da sua autonomia de gestão financeira, como determina o art. 207 da CF, de 1988. É, portanto, fundamental a efetivação da autonomia universitária constitucional.

1003. Acrescer, aos valores do CAQi e do CAQ, fatores de ampliação que considerem a desigualdade socioeconômica brasileira e a dívida histórica com a população negra e indígena em todas as etapas e modalidades. Há, também, que se ampliar os valores do CAQi e do CAQ considerando a heterogeneidade territorial do país e as desigualdades regionais e intrarregionais existentes, como é o caso da Região Amazônica que exige custos mais elevados para a implementação das atividades desenvolvidas nas instituições educativas.

1004. Reajustar anualmente os valores do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) pelo IPCA e expandir o quantitativo de estudantes atendidos pelo programa, que, na faixa etária obrigatória dos 4 aos 17 anos, possui um déficit de atendimento de 1.084.477 matrículas, considerando-se ainda que o cumprimento da Meta 1 do PNE (2014-2024), de alcançar 50% da população de 0 a 3 anos frequentando as creches, seria preciso a inclusão de mais 1.360.145 crianças matriculadas.

1005. Redefinir os fatores de ponderação associados ao Fundeb, calibrando-os para atender as necessidades relativas de financiamento das etapas, tipos de instituições educativas, jornada e modalidades, considerando estudos que, utilizando de metodologias consistentes, estabeleçam os valores dos CAQi para cada uma dessas situações. Deve-se ressaltar que a adequação dos fatores de ponderação apenas calibra as necessidades relativas, mas a garantia de recursos para atender as necessidades inerentes a cada etapa e modalidade da educação básica e as categorias listadas anteriormente, somente ocorrerá com a ampliação do volume de recursos para a educação.

1006. A aplicação dos recursos financeiros em educação exige, ainda, que se fiscalizem os gastos admitidos como de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e aqueles que não podem ser incluídos nesta rubrica, como determinam os art. 70 e 71 da LDB. O papel dos órgãos de fiscalização e controle – Tribunal de Contas da União, Tribunal de Contas dos estados, Controladoria-Geral da União (CGU), Tribunal de Contas dos municípios, Ministério Público, entre outros – é rigorosamente indispensável nesse processo, a fim de acompanhar e fiscalizar o uso adequado dos recursos da educação.

1007. Um SNE que assegure a articulação entre os entes federados e os setores da sociedade civil demanda processos de gestão democrática, como prevê a CF, de 1988, e um nível de financiamento público que vincule recursos financeiros para a implantação de programas e ações capazes de expandir e elevar a qualidade da educação pública nacional, em todos os seus níveis, etapas e modalidades, além de promover uma diminuição das desigualdades educacionais entre as regiões e intrarregionais.

1008. Uma educação que garanta diversos princípios do direito à educação: inclusão, qualidade social, gestão democrática, avaliação emancipatória etc., só poderá se realizar pelo aumento do volume de recursos públicos

aplicados em educação pública.

1009. Tendo em vista a construção do PNE, como política de Estado, são apresentadas uma proposição para o montante de recursos financeiros como proporção do PIB e diversas estratégias a serem implementadas no período 2024-2034, relativas ao **financiamento público da educação pública, com controle social e garantia das condições adequadas para a qualidade social da educação, visando à democratização do acesso e da permanência.**

● PROPOSIÇÕES

1011. PROPOSIÇÃO 1: CONSOLIDAR A BASE DA POLÍTICA DE FINANCIAMENTO, ACOMPANHAMENTO E CONTROLE SOCIAL DA EDUCAÇÃO E AMPLIAR O VOLUME DE RECURSOS PÚBLICOS APLICADOS EXCLUSIVAMENTE EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MANEIRA A ATINGIR, NO MÍNIMO, O PATAMAR DE 7% DO PRODUTO INTERNO BRUTO - PIB - DO PAÍS NO 4º ANO DE VIGÊNCIA DO PNE, 9% NO 8º ANO E, NO MÍNIMO, O EQUIVALENTE A 10% DO PIB AO FINAL DO DECÊNIO.

1012. ESTRATÉGIAS:

1013. 1.1. Elevar o montante de recursos públicos aplicados em educação pública, em todos os níveis, etapas e modalidades, sob a liderança nacional da União.

1014. 1.2. Aumentar o volume de recursos aplicados em educação pública pela União, ampliando a vinculação de 18% para, no mínimo, 25%, não só considerando a receita advinda de impostos, mas também adicionando, de maneira adequada, percentuais das taxas e contribuições sociais para a aplicação em manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).

1015. 1.3. Vedar, na forma da Lei, qualquer forma de contingenciamento de recursos na área educacional, e garantir a reposição de eventuais perdas resultantes de políticas de renúncia fiscal.

1016. 1.4. Efetivar uma reforma tributária que seja progressiva, ou seja, proporcionalmente, quem ganha mais pague mais.

1017. 1.5. Elevar a carga tributária brasileira, sobretudo naqueles tributos com características mais progressivas, como percentual do PIB, que foi de 31% em 2020, até atingir o equivalente ao percentual médio dos 33 países mais ricos da OCDE, que foi de 35,5% do PIB daqueles países.

1018. 1.6. Impedir que as políticas de austeridade que limitam o pagamento das despesas primárias do Poder Executivo impossibilitem a elevação dos recursos aplicados em educação pela vinculação constitucional dos impostos, o que comprometeria desastrosamente a subvinculação dos recursos ao Fundeb.

1019. 1.7. Eliminar parte das renúncias de receitas de impostos por provocar uma redução no montante de recursos vinculados pelo artigo 212 da CF, de 1988.

1020. 1.8. Utilizar os recursos recebidos na cobrança de dívida ativa da União para financiar a melhoria das condições físicas e materiais das escolas/ instituições da educação básica e da educação superior. No período 2014/ 2022, os valores recuperados atingiram um montante de R\$ 279.704.356.458,00.

1021. 1.9. Aplicar em educação pública os recursos financeiros da Compensação Financeira pela Utilização dos Recursos Hídricos para Fins de Geração de Energia Elétrica e dos royalties de Itaipu, distribuída aos estados e municípios que se relacionam com usinas hidrelétricas. No período 2014-2022 os valores atingiram um montante de R\$ 31.122.575.224,00.

1022. 1.10. Aplicar em educação pública os recursos financeiros da Compensação Financeira pela Exploração Mineral, que é a contrapartida paga pelas empresas mineradoras à União, estados, Distrito Federal e municípios pela exploração dos recursos minerais em seus respectivos territórios, ampliando também as alíquotas para patamares similares àqueles existentes em outros países. No período 2014-2022 os valores atingiram um montante de R\$ 33.683.216.549,00.

1023. 1.11. Aplicar em educação pública parte dos recursos associados ao petróleo e gás, além daqueles já

vinculados ao Fundo Social do Pré-Sal, constituído pela Lei nº 12.351, de 22 de dezembro de 2010. No período 2014-2022 os valores atingiram um montante de R\$ 614.507.913.332,00.

1024. 1.12. Buscar institucionalizar, na forma de lei, a limitação do pagamento de juros, encargos e amortização da dívida pública a um valor equivalente a 70% da média que foi paga nos últimos cinco anos, realizando a renegociação dos 30% restantes do ano vigente, com alongamento dos prazos de pagamento. Esta seria, dentre todas as outras ações elencadas neste documento, uma ação necessária para que os recursos resultantes dessa operação possam colaborar no financiamento educacional para atender a todas as demandas, dos níveis, etapas e modalidades, visando à diminuição da grande desigualdade brasileira e que repercutirá nas próximas décadas. Dessa forma, assim como ocorreu em diversos países que superaram essa situação crítica no âmbito social, será possível afirmar que houve uma verdadeira revolução educacional no país e que ela foi um fator determinante para alterar a situação em todos os setores sociais brasileiros.

1025. 1.13. Reestruturar o volume de recursos públicos aplicados no setor privado educacional, construindo travas e prazos para que ele seja paulatinamente diminuído.

1026. 1.14. Aperfeiçoar e ampliar os mecanismos de acompanhamento da arrecadação da contribuição social do salário-educação.

1027. 1.15. Implantar o Custo Aluno Qualidade Inicial – CAQi no prazo de um ano da vigência do novo PNE, referenciado no conjunto de parâmetros mínimos estabelecidos na legislação educacional e cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem já listados nos eixos I e IV.

1028. 1.16. Implementar no prazo de cinco anos o Custo Aluno Qualidade - CAQ utilizando-se de parâmetros a serem estabelecidos nacionalmente a partir do cálculo dos investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação; aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar; de tal modo a aproximar o valor-aluno/ ano praticado no Brasil daquele verificado nos países mais desenvolvidos em termos educacionais.

1029. 1.17. Acrescer aos valores do CAQi e do CAQ, fatores que ampliem os seus valores em todas as etapas e modalidades, considerando a heterogeneidade territorial do país como da Região Amazônica, e que considerem a dívida histórica com a população negra e indígena do país.

1030. 1.18. Realizar, por meio da União, a complementação de recursos financeiros a todos os estados, ao Distrito Federal e aos municípios que não conseguirem atingir os valores do CAQi e, posteriormente, do CAQ, para cada etapa, tipo de instituição educativa, jornada e modalidade.

1031. 1.19. Materializar a participação da União (e dos estados) na cooperação técnica e financeira com os sistemas de ensino como política de superação das desigualdades regionais, ancorada na perspectiva do CAQ, assegurando o respeito e a valorização das diversidades e distintas realidades dos sistemas de ensino.

1032. 1.20. Garantir equidade no atendimento público educacional de qualidade por meio de ampla política de financiamento amparada no CAQi (Custo Aluno Qualidade Inicial) e, posteriormente, no CAQ (Custo Aluno Qualidade).

1033. 1.21. Reajustar anualmente os valores do Programa

Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) pelo IPCA e expandir o quantitativo de estudantes atendidos pelo programa.

1034. 1.22. Redefinir os fatores de ponderação associados ao Fundeb, calibrando-os para atender as necessidades de financiamento adequado e estável das etapas, tipos de instituições educativas, jornada e modalidades, considerando estudos que, utilizando de metodologias consistentes, estabeleçam os valores dos CAQi para cada uma dessas situações.

1035. 1.23. Garantir a ampliação e qualificação das matrículas nas etapas e modalidades da educação básica por meio do aporte de recursos e da assessoria técnica da União, quando necessárias, para construção, manutenção, ampliação e reformas dos equipamentos públicos e formação inicial e continuada dos profissionais da educação, dentre outras.

1036. 1.24. Assegurar recursos que deem suporte na oferta da EJA para as áreas rurais, devido às condições geográficas e socioeconômicas da realidade na qual a comunidade esteja inserida.

1037. 1.25. Garantir financiamentos públicos à criação e expansão de unidades escolares públicas no campo para atendimento aos povos das águas, das florestas, do campo, quilombolas e indígenas, utilizando a metodologia da pedagogia da alternância e oferecendo cursos que atendam às necessidades locais.

1038. 1.26. Expandir a educação profissional de qualidade, em diferentes modalidades e níveis, em instituições públicas, na perspectiva do trabalho como princípio educativo, com financiamento público permanente que atenda às demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacionais, em consonância com a sustentabilidade socioambiental, com a gestão territorial e com a inclusão social, de modo a dar suporte aos arranjos produtivos locais e regionais,

contribuindo com o desenvolvimento econômico e social.

1039. 1.27. Ampliar os recursos públicos destinados à expansão, melhoria e reestruturação das instituições públicas de ensino profissional, fortalecendo seu caráter público, gratuito e com qualidade socialmente referenciada.

1040. 1.28. Garantir, aumentar, fiscalizar o transporte gratuito, suficiente e com acessibilidade para todos(as) os(as) estudantes de todas as modalidades de ensino da educação do campo e urbana, especialmente na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, rodoviários e aquaviários, considerando as especificidades de cada região brasileira, de acordo com as definições do Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Inmetro), Capitania dos Portos e demais órgãos competentes, por meio de financiamento compartilhado, com participação efetiva da União às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento, a partir de cada situação local.

1041. 1.29. Financiar a compra de meios de transporte adequados ao atendimento de estudantes com deficiência.

1042. 1.30. Definir parâmetros para a distribuição dos recursos entre as instituições públicas federais de ensino superior capazes de garantir o volume de recursos financeiros necessários para que as atividades de ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa e extensão resultem em educação com padrão de qualidade socialmente referenciada, considerando as diferenças e necessidades regionais, propiciando efetiva autonomia.

1043. 1.31. Ampliar os recursos públicos destinados à expansão, melhoria e reestruturação das instituições públicas de ensino superior, fortalecendo seu caráter público, gratuito e com qualidade socialmente

referenciada.

1044. 1.32. Garantir financiamento para que as instituições públicas federais possam ofertar cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado aos profissionais da educação em todos os seus *campi*.

1045. 1.33. Garantir financiamento dos governos estaduais às instituições estaduais de educação superior, para que elas ofereçam cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado aos profissionais da educação em todos os seus *campi*.

1046. 1.34. Dotar as instituições públicas de ensino superior de recursos capazes de desmercantilizar as relações de produção do trabalho acadêmico, especialmente com o fim dos cursos de pós-graduação pagos nas instituições estaduais e federais.

1047. 1.35. Criar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior Pública, vinculando recursos tanto dos tributos quanto daqueles vinculados à riqueza natural brasileira, de modo a efetivar a autonomia universitária prevista na CF, de 1988, com definição de parâmetros para a distribuição dos recursos entre as instituições públicas que considerem, em seu conjunto, as diversas atividades desenvolvidas pelas instituições.

1048. 1.36. Definir e garantir as condições a serem satisfeitas por estados, Distrito Federal e municípios para demandarem recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior Pública.

1049. 1.37. Garantir recursos orçamentários para que as universidades públicas estaduais possam definir e executar seus próprios projetos de ensino, pesquisa e extensão, propiciando uma efetiva autonomia.

1050. 1.38. Garantir recursos nos orçamentos das instituições públicas de ensino superior às políticas de

acesso e permanência de estudantes oriundos das redes públicas de ensino, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação, negros, indígenas, quilombolas, do campo, assentados, das águas e da floresta, povos e comunidades tradicionais, de baixa renda, inclusive brancos, pardos e amarelos, egressos de EJA, minorias historicamente excluídas, entre outros grupos sociais vulneráveis, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

1051. 1.39. Alocar recursos financeiros específicos para a expansão da graduação nas instituições públicas no período noturno, com a condição de que o número de vagas nesse período seja no mínimo 1/3 do total de vagas.

1052. 1.40. Alocar recursos financeiros específicos para a expansão da graduação nas instituições públicas estaduais no período noturno, com a condição de que o número de vagas nesse período seja 1/3 do número total de vagas.

1053. 1.41. Expandir o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento.

1054. 1.42. Garantir apoio técnico e financeiro à gestão das instituições de ensino superior públicas, mediante destinação orçamentária, garantindo a participação da comunidade universitária no planejamento e aplicação dos recursos financeiros, visando à ampliação da transparência e da gestão democrática, assegurando sua prerrogativa de autonomia, própria das universidades, além da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

1055. 1.43. Ampliar os recursos públicos destinados ao aumento da oferta de bolsas de pós-graduação stricto sensu em instituições públicas.

1056. 1.44. Fortalecer os mecanismos e os instrumentos

que assegurem, nos termos do parágrafo único do art. 48 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação, especialmente a realização de audiências públicas, a criação de portais eletrônicos de transparência e a capacitação dos membros de conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, com a colaboração entre o Ministério da Educação, as Secretarias de Educação dos estados e dos municípios e os Tribunais de Contas da União, dos estados e dos municípios.

1057. 1.45. Desenvolver, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), estudos e acompanhamento regular dos recursos financeiros aplicados na educação básica e superior públicas, bem como obter os valores despendidos por aluno da educação básica e superior pública, em todas as suas etapas e modalidades.

1058. 1.46. Regulamentar em lei específica, no máximo no segundo ano do PNE, as competências, os recursos, as condicionalidades e as responsabilidades de cada ente federado, por meio de seus gestores, estabelecendo-se a Responsabilidade Educacional, voltada a definir os meios de controle e obrigações dos chefes dos poderes executivos responsáveis pela gestão e pelo financiamento da educação, nos âmbitos federal, estadual, distrital e municipal, para cumprir o estabelecido na Constituição Federal, constituições estaduais, nas leis orgânicas municipais e distrital e na legislação pertinente. Definidas no SNE, as responsabilidades educacionais ensejarão sanções administrativas, cíveis e penais no caso de descumprimento dos dispositivos legais determinados, em que estarão bem delimitados e pactuados as competências, os recursos e as responsabilidades de cada ente federado na garantia do direito de cada cidadão e cidadã à educação.

1059. 1.47. Assegurar condições para a gestão democrática da educação, por meio da participação da

comunidade escolar e local, no âmbito das instituições públicas de ensino superior e instituições educativas de educação básica, prevendo recursos e apoio técnico da União.

1060. 1.48. Constituir as secretarias municipais, distrital e estaduais de educação como unidades orçamentárias, em conformidade com o art. 69 da LDB, com a garantia de que o dirigente municipal, distrital e estadual de educação seja o ordenador de despesas e gestor pleno dos recursos educacionais, com o devido acompanhamento, controle e fiscalização de suas ações pelos respectivos conselhos de educação, tribunais de contas e demais órgãos fiscalizadores.

1061. 1.49. Informatizar integralmente a gestão das instituições educativas públicas e das secretarias de educação dos estados, do DF e dos municípios, bem como manter programa nacional de formação inicial e continuada para o pessoal técnico das secretarias de educação.

1062. 1.50. Garantir a participação e a consulta na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares por profissionais da educação, estudantes, pais e ou responsáveis.

1063. 1.51. Democratizar, descentralizar e desburocratizar a elaboração e a execução do orçamento, planejamento e acompanhamento das políticas educacionais, por meio de lei específica em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino de maneira a promover o acesso de toda a comunidade local e escolar aos dados orçamentários e a transparência na utilização dos recursos públicos da educação, garantindo mecanismos de participação direta no orçamento.

1064. 1.52. Consolidar e fortalecer os conselhos estaduais, distrital e municipais de educação como órgãos autônomos (com dotação orçamentária e

autonomia financeira e de gestão), plurais (constituído de maneira paritária, com ampla representação social) e com funções deliberativas, normativas e fiscalizadoras de todas as verbas e programas referentes a recursos da educação.

1065. 1.53. Consolidar e fortalecer os conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb.

1066. 1.54. Ampliar os programas de apoio e formação aos(às) conselheiros(as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, conselhos de alimentação escolar, conselhos regionais, e outros, além de desenvolver programas que apoiem os representantes educacionais nos demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas.

1067. 1.55. Fortalecer os mecanismos e os instrumentos que assegurem, nos termos do artigo 48, parágrafo único, da Lei Complementar nº 101/ 2000, com a redação dada pela Lei Complementar n.º 131/ 09, a transparência e o controle social na utilização dos recursos públicos aplicados em educação, especialmente a realização de audiências públicas, a criação de portais eletrônicos de transparência e a capacitação dos membros de conselhos de educação, de escola, de acompanhamento e de controle social e outros, com a colaboração entre o MEC, as secretarias de educação de estados e municípios e os tribunais de contas da União, estados, DF e municípios.

1068. 1.56. Definir políticas, programas e processos de gestão, acompanhamento, controle e fiscalização dos recursos educacionais, aprimorando os mecanismos de acompanhamento, fiscalização e avaliação dos gastos com educação pela sociedade, especialmente na forma de uma ampla divulgação do orçamento público, efetiva transparência nas rubricas orçamentárias e estabelecimento de ações de controle e articulação entre os órgãos responsáveis (conselhos de educação, Ministério Público e Tribunal de Contas).

1069. 1.57. Regulamentar o regime de colaboração entre os entes federados, previsto no art. 211 da CF, de 1988. A regulamentação do regime de colaboração deve explicitar a participação da União na cooperação técnica e, especialmente, na determinação de transferências regulares e contínuas de recursos financeiros aos estados, DF e municípios, priorizando os entes federados com baixo índice de desenvolvimento socioeconômico e educacional, tendo como critérios indicadores o IDH, altas taxas de pobreza, índice de fragilidade educacional na oferta de EJA, dentre outros.

1070. 1.58. Aperfeiçoar o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, ampliando as formas de colaboração sob a coordenação da União frente aos estados, o DF e os municípios, e dos estados em relação aos municípios, oferecendo unidade e coesão nas relações de interdependência entre os respectivos sistemas, apontando as relações interinstitucionais e colaborativas entre seus órgãos constitutivos, em conformidade com o art. 211 da CF, de 1998.

1071. 1.59. Regulamentar os art. 23, parágrafo único, e 211 da CF, de 1988 por meio de lei complementar, a fim de estabelecer as normas de cooperação entre a União, estados, Distrito Federal e municípios, em matéria educacional, e a articulação do Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração, com equilíbrio na repartição das responsabilidades e dos recursos e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais. De maneira a priorizar os entes federados com baixo índice de desenvolvimento socioeconômico educacional, adequando os fatores de equilíbrio a serem estabelecidos, às necessidades de cada região, tendo por critérios os indicadores do IDH, altas taxas de pobreza e indicadores de fragilidade educacional, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste do país, bem como aos estados e municípios que, aplicando os recursos constitucionais destinados à educação, não atingirem a garantia de padrão de qualidade estabelecido no

inciso VII, artigo 206, da CF/ 88, estabelecidos para o CAQi e CAQ .

1072. 1.60. Estabelecer articulação entre as metas do PNE, dos planos estaduais de educação, do plano distrital de educação e dos planos municipais de educação e demais instrumentos orçamentários da União, estados, DF e municípios.

1073. 1.61. Definir as condições a serem satisfeitas por estados, DF e municípios para demandarem recursos da União no devido cumprimento da Lei do Piso Nacional Salarial Profissional dos Profissionais do Magistério, determinando procedimentos a serem seguidos para que as redes públicas estaduais e municipais tenham acesso aos recursos.

● EIXO VII

1074- EDUCAÇÃO COMPROMETIDA COM A JUSTIÇA SOCIAL, A PROTEÇÃO DA BIODIVERSIDADE, O DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL SUSTENTÁVEL PARA A GARANTIA DA VIDA COM QUALIDADE NO PLANETA E O ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES E DA POBREZA



1075. Esse eixo contempla os compromissos da educação com a vida em suas diferentes formas, ambientes e territórios, partindo da premissa que ela se realiza de modo integral, plena e saudável somente em um ambiente natural com a biodiversidade preservada e protegida e por meio de um modelo de desenvolvimento socioambiental sustentável. Tais aspectos são essenciais à promoção e à garantia da justiça social plena, cujo princípio se materializará com a efetiva superação das desigualdades, da fome, da pobreza e das diferentes formas de opressão, discriminação e preconceitos.

1076. Para a realização de tais compromissos, é necessário instituir um conjunto de proposições constitutivas de uma política nacional de educação que, articulada pelo Sistema Nacional de Educação, em interface com as atuais e futuras políticas e ações do Estado e da sociedade civil organizada, se constitua em um conjunto de princípios, diretrizes, programas, ações, formas e meios para se garantir a oferta de processos formativos na área. Tal política precisa partir e reconhecer, em uma perspectiva histórico-crítica, a estreita e interdependente relação entre educação, ciência e tecnologia, inovação, economia, meio ambiente e direitos humanos, buscando e dirigindo suas metas aos esforços societários para o alcance de um futuro soberano, pacífico e solidário para nosso país.

1077. Nesse cenário de desafios e de afirmação de compromissos socioambientais e com os direitos humanos, será necessário definir e aperfeiçoar os marcos legais visando à (re)construção de políticas públicas de Estado em diferentes áreas. Para tanto, a educação pública e gratuita deve ser o eixo central, referenciando-se, entre outros, no exame crítico do atual PNE (2014/2024) e nas metas estabelecidas no PPA 2024/2027, de modo a retomar, fortalecer e combinar esforços estratégicos pelo desenvolvimento sustentável e para o alcance da justiça social plena.

1078. Do ponto de vista histórico, a inevitável condição

humana, relacional e de dependência da natureza, de onde se retira a energia vital para o corpo e a matéria-prima que é transformada em objetos (supostamente) úteis, deixaram inúmeras e destrutivas marcas no ambiente que nos circunda. Além do que o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo, em processo cíclico. Essas transformações são marcas que exprimem os diferentes hábitos, costumes, saberes, técnicas e culturas desenvolvidas por diferentes povos durante milênios, que foram moldando uma visão e postura de domínio da natureza (o antropocentrismo). Nas atividades agrícolas, no escambo ou comércio, na manufatura, na indústria mecânica e, agora, com a alta tecnologia, os conhecimentos foram sendo acumulados (desigualmente) e transmitidos de geração em geração, tanto no meio social quanto por meio das instituições educativas. São conhecimentos que orientaram práticas individuais, sociais e econômicas, expressando paradigmas, e que moldaram sistemas, dos mais variados tipos e finalidades.

1079. Um marco de referência na relação ser humano-natureza foi a Revolução Industrial, no século XVIII, que com a mecanização dos processos de produção de bens, intensificou a extração e o uso de recursos naturais e modelou a organização da sociedade, naturalizando a estratificação em classes sociais e, com isso, acentuou as desigualdades. O que se sucede é que, com o forte apoio da ciência e da tecnologia, o modelo de produção e o hiperconsumo próprios das sociedades capitalistas acabaram por levar o planeta Terra a quase exaustão, cujo padrão e ritmo acelerado, se não alterados, podem levar ao colapso socioambiental. Frear essa rota é uma necessidade urgente, considerando especialmente a atual crise ambiental. Algo que não é trivial e seguramente muito exigente.

1080. Nesse contexto de crise ambiental, as mudanças climáticas são a expressão da trajetória de superação de limites planetários globais, os quais abrem caminho para riscos sem precedentes a todas as formas de vida no

planeta e a ele próprio. Com o atual modelo produtivo, ritmo desenfreado de produção de bens e consumo - inclusive tecnológicos e, na educação, com intensificação da digitalização-, a crise caminha para ser de grande escala e potencialmente irreversível, levando-nos, por exemplo, à perda da biodiversidade e da água potável, ao comprometimento no uso do solo e nos ciclos do nitrogênio e do fósforo, à perda da qualidade do solo e do ar, bem como à acidificação dos oceanos. Impactos destrutivos que afetam desigualmente, sobretudo as pessoas dos países mais pobres.

1081. A definição e adoção de novos modelos e padrões societários, especialmente na economia e em nosso modo de vida, devem ocorrer integrando os diversos sujeitos sociais - os vários setores empresariais, governos, universidades, sociedades científicas, sociedade civil organizada, coletivos, indivíduos etc. O escopo maior deve alcançar direitos e atender uma necessidade: instituir um novo modelo de desenvolvimento que seja inclusivo, saudável e sustentável. Porém, desenvolver não é necessariamente sinônimo de crescimento econômico. Desenvolver significa aprimorar, aperfeiçoar e inovar, a exemplo da transição energética para energias limpas e renováveis; da descarbonização da indústria e das cidades reduzindo e eliminando as fontes que emitem gases de efeito estufa, sobretudo dióxido de carbono (CO₂), metano (CH₄) e óxido nitroso (N₂O); da prevenção de todos os tipos de poluição; da economia circular (ciclo completo de produção, uso e descarte etc.). Algo que requer, por exemplo, a adoção de uma nova cultura do bem viver; de uma economia subordinada aos ciclos biológicos naturais e de transformações tecnológicas menos poluentes. Isso exige, entre outros, uma educação de qualidade socialmente referenciada, com vista a uma formação emancipatória, com foco nas questões socioambientais, vinculada ao desenvolvimento técnico-científico e da inovação.

1082. Apresentado e defendido por muitos, esse novo padrão societário a ser praticado é o denominado por

Desenvolvimento Sustentável (DS), que tem como objetivo equacionar o desenvolvimento econômico e salvaguardar o ambiente natural para, assim, proporcionar a melhoria da qualidade de vida desta geração, garantindo às gerações futuras as mesmas possibilidades. Contudo, um modelo de desenvolvimento precisa ser entendido como a resultante da articulação entre processos econômicos, ecológicos e culturais, com a promoção da igualdade e justiça social. E, sob esse prisma, DS significa um uso parcimonioso e equilibrado dos recursos naturais, com a necessária subordinação da economia aos limites biogeoquímicos da natureza para sustentar todas as formas de vida - expressando uma transição para a sociobioeconomia.

1083. Essa transição ecológica envolve múltiplos desafios, exigindo esforços coletivos, de sujeitos e agentes com diferentes culturas vivenciais e de práticas tanto socioambientais quanto econômicas. E, principalmente, requer a mobilização de todas as formas de conhecimento, incluindo o conhecimento especializado, para preservar os recursos naturais e compreender melhor nossos biomas - fontes indispensáveis à preservação de nossa biodiversidade. Isso implica em promover e valorizar processos de produção de conhecimento científico e de uso de tecnologias comprometidos com a sustentabilidade. Do mesmo modo, é necessário promover processos que desenvolvam e incorporem cruzamentos culturais entre ciência/ técnica, saberes antropológicos e práticas ecológicas, a exemplo dos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos das águas, comunidades tradicionais e locais comprometidos com a agroecologia e a preservação da biodiversidade e dos diversos biomas, com destaque para a Amazônia.

1084. Fortalecer a dimensão socioambiental em políticas públicas significa adotar um caráter transversal nas suas formulações, implementação e monitoramento, inclusive para a necessária inclusão de recortes específicos para os grupos vulneráveis, assegurando-se, assim, uma maior

assertividade das ações governamentais e a promoção da justiça socioambiental. Portanto, promover a educação emancipatória e crítica para o adequado entendimento de DS é fundamental para que ele se efetive e seja expressão de garantias ao desenvolvimento social de cunho humanista, inclusivo e solidário, de base material e imaterial, sempre voltado à preservação dos recursos naturais e à valorização do patrimônio sociocultural do país.

1085. Todavia, vive-se em uma era de incertezas climáticas, desconhecidas pela humanidade até hoje, que aumenta a necessidade de se educar, orientar, informar as pessoas sobre planos de contingências e modos de proteção em caso de desastres ambientais, em particular os relacionados aos eventos climáticos extremos. Mais do que nunca é importante que o Estado promova, incentive e crie ações e programas educativos visando a uma adequada alfabetização científica, incluindo o respeito e valorização dos saberes dos povos tradicionais e originários, e à atuação preventiva por meio da educação digital e midiática crítica, para que as pessoas lidem corretamente com a informação, em tempos de negacionismo científico e de notícias falsas. Do mesmo modo, essas ações educativas servem também para as pessoas exigirem dos agentes públicos e privados compromissos, ações e investimentos voltados à prevenção de situações críticas - a exemplo das que derivam de emergências climáticas -, com garantias de segurança socioambientais e de proteção à vida.

1086. A UNESCO, por meio da Agenda 2030, instituiu a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS). É um instrumento ambicioso para se atingir os 17 Objetivos do DS, visando à superação da desigualdade e da pobreza, e, também, para contribuir com o enfrentamento das questões ambientais urgentes e globais - como a mudança do clima - as quais exigem políticas públicas igualmente ambiciosas, e para buscar transformações em nosso modo de pensar e agir. É nesse âmbito que a educação para a proteção ambiental, na perspectiva

crítica, deve fazer conhecer os princípios ecológicos intrínsecos à vida, desvelar e problematizar as relações homem-natureza-homem e educar para uma nova e necessária *práxis* criativa. Isso envolve a construção de uma nova racionalidade para que se estabeleça um novo tipo de conhecimento, o conhecimento ambiental sistêmico, para promover valores éticos, saberes teórico-práticos e tradicionais, e religar saberes de maneira sistêmica, capazes de explicar as causas e dinâmica complexa da problemática socioambiental, principalmente no que tange à economia e ao modo ou estilo de vida.

1087. A perspectiva deve ser, portanto, de oferecer uma educação para a proteção ambiental[12], que se expressa em diferentes nomenclaturas e adjetivações, e que se refere às relações entre educação, sociedade, economia, ambiente natural e construído, e com a sustentabilidade, por exemplo: Educação Ambiental, Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação para a Sustentabilidade; Alfabetização Ecológica; Ecopedagogia; Educação Ambiental Crítica; Educação Ambiental Transformadora; Educação Ambiental Emancipatória; Educação no Processo de Gestão Ambiental. A educação para a proteção ambiental será um poderoso instrumento de transformação social para a construção de um novo projeto societário, de novos significados sociais, de novos estilos de vida, se conseguir ressignificar a relação entre ser humano - natureza - ser humano. A educação por si só não muda o mundo, mas sim as pessoas, de modo que ela cumprirá importante papel para o alcance dos seus compromissos com a proteção da biodiversidade; para o desenvolvimento socioambiental sustentável; e para a garantia da vida com qualidade no planeta, se em sua implementação conseguir articular a multiplicidade de

[12] A adoção dessa terminologia busca agregar diferentes campos de intervenção, especialmente nos espaços educativos, que inclusive seguem a nomenclatura e orientações de organismos internacionais, a exemplo da EDS e Educação para a Sustentabilidade. Porém, cabe destacar que no Brasil há a Lei 9795/1999 - Política Nacional de Educação Ambiental - e a Resolução CNE/CP nº 2/ 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, que estabelecem a obrigatoriedade da Educação Ambiental (EA), considerando suas múltiplas abordagens.

atores, concepções, práticas e posições político-pedagógicas.

1088. Para o efetivo alcance e êxito dessa agenda de mudanças, que envolvem novos valores, compromissos, atitudes e habilidades, será preciso uma política de Estado para a educação. Esta, por meio de relações interfederativas - com a devida cooperação técnica, financeira e legal dos entes federados - e com o acompanhamento do SNE-, terá papel de induzir e apoiar os sistemas de educação e suas instituições educativas a responderem tais compromissos e metas. Isso implica em que se defina objetivos, conteúdos relevantes e processos de ensino e aprendizagem, inclusive por meio de atividades pedagógicas voltadas ao protagonismo dos educandos (ODS 4), objetivando uma educação emancipatória, humanista e inclusiva.

1089. É nesse contexto da proteção da vida e do ambiente, que o direito à educação pública, saúde, moradia e alimentação, bem como o respeito à dignidade da pessoa humana - sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, gênero, classe social, região, cultura, orientação sexual, identidade de gênero, geracional, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação - se constituem como direitos e garantias essenciais à justiça social plena - já muito bem salientados na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, de 1948. A educação, portanto, é tanto um direito objetivo em si mesmo quanto um poderoso instrumento para a justa compreensão e consciente atuação nos processos sociopolíticos para a garantia e realização da dignidade humana, isto é, a efetividade plena do princípio de igualdade de direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais que toda pessoa tem. Esses direitos, que são histórica e socialmente construídos, estão inseridos e pertencentes aos processos sociais, sendo determinados, ao mesmo tempo que determinam um conjunto de ideias, instituições, forças produtivas e relações sociais, de modo que sua efetivação precisa ser garantida e

protegida, especialmente pelo Estado.

1090. A história da sociedade brasileira é marcada por profundas desigualdades e injustiças. São marcas e expressão da violação e da negação de direitos fundamentais à imensa maioria das pessoas que, infelizmente, se acentuaram nos anos mais recentes, com o desmonte de políticas públicas sociais, com a difusão do ódio, da desinformação e todo tipo de intolerância. É nesse âmbito que a ideia de se alcançar a justiça abrange o resgate dos valores que fundam o conceito de direitos humanos. As desigualdades e as injustiças são consequências de mecanismos e de políticas de exclusão, mormente aplicados pelo Estado, no âmbito social, econômico, étnico-racial, educacional e cultural. O resultado é a crônica e elevada pobreza, da fome e do número de desempregados, assassinatos, dos violentos conflitos e intolerância social, as várias formas de discriminação e do arbítrio como método. Enfim, as múltiplas formas de violência contra a pessoa humana. Nesse sentido, sendo a educação reconhecida como um dos direitos humanos fundamentais, em que a Educação em Direitos Humanos (EDH) é parte essencial do conjunto desses direitos. A sua consolidação é condição para a edificação/ construção de um outro padrão societário para a superação das desigualdades, da proteção da vida, do meio ambiente e da democracia.

1091. Assim, promover a EDH é um desafio urgente e permanente desse novo PNE. Para tanto, será necessário garantir as condições adequadas, baseadas em diretrizes e metas bem estabelecidas, para que as diversas instituições educativas, em todos os níveis e modalidades de educação implementem a educação em direitos humanos, até porque as desigualdades, injustiças e problemas também se fazem presentes no ambiente educacional. A garantia de uma educação pautada nos princípios da justiça social, na cultura da paz e reconhecidora dessas diversidades e desigualdades, precisa ampliar a noção de inclusão e igualdade, atuando no enfrentamento e na superação da compreensão

abstrata de humanidade e homogeneizante de direitos universais. De modo que, o processo de implementação da EDH deve garantir o princípio de que todas as pessoas têm o direito de usufruírem de uma educação não discriminatória, inclusiva e democrática, independente do seu sexo; da origem nacional e étnico-racial; de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; de sua orientação sexual; de identidade de gênero; de faixa etária; de ser pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, ou com altas habilidades ou superdotação.

1092. Um Estado democrático é aquele que reconhece os indivíduos como sujeitos de direitos, em diferentes esferas: política, econômica, civil, cultural e ambiental. Portanto, ao buscar ser democrático e de direito, justo e inclusivo, o Estado deve ser proativo e constituir políticas públicas, sobretudo na educação, a partir da noção da sua não neutralidade diante das injustiças, das discriminações e das desigualdades. É nesse sentido que os direitos humanos evoluem legal e institucionalmente, em termos de sua diversidade, abrangência, valores e conteúdos. Portanto, a articulação entre justiça social, direitos humanos e educação não pode ser uma frase retórica, mas deve se materializar na garantia dos direitos sociais objetivos, a exemplo da justa distribuição de renda e riqueza, do direito à saúde, moradia, emprego ou trabalho e educação pública.

1093. A educação, reconhecida como uma prática social e histórica, constitutiva e constituinte das relações sociais, se vincula às novas exigências e demandas, como as do mundo do trabalho e da produção; ao desenvolvimento científico e tecnológico; às questões sociais e problemáticas ambientais; ao enfrentamento e superação das desigualdades, da pobreza; à defesa do meio ambiente; ao combate ao racismo ambiental; à proteção das diferentes formas de vida; aos impactos das mudanças climáticas; tendo como base uma economia sustentável. Para dar conta dessas novas demandas e exigências, é importante considerar as experiências e

conhecimentos acumulados historicamente em campo científico, cultural e educacional, a exemplo da teoria geográfica do espaço de Milton Santos; da pedagogia libertadora e humanista de Paulo Freire; das várias correntes teóricas e experiências da educação ambiental; dos fundamentos da ecologia política; da economia solidária e práticas agroecológicas; da educação em direitos humanos; da educação das relações étnico-raciais, incluindo o combate ao racismo estrutural e ambiental, e dos saberes dos povos tradicionais e originários.

1094. Portanto, é fundamental termos políticas de Estado para a educação, com planos políticos educacionais decenais, pedagógicos e curriculares nas instituições de ensino públicas e privadas, nos diversos níveis, etapas e modalidades, com princípios, diretrizes, metas e formas de atuação para a defesa e garantia de um Estado democrático de direito; para uma formação humanista, emancipatória, crítica, solidária, inclusiva; e para a promoção dos direitos humanos e da justiça socioambiental.

1095. Por fim, ao se descrever e argumentar a favor dos compromissos da educação, apontam-se **proposições à sua efetivação e um conjunto** de estratégias para o alcance das mesmas. Estas se associam àquelas dos demais eixos desse PNE, dado que a promoção da justiça social, dos direitos humanos e do desenvolvimento socioambiental sustentável, bem como o enfrentamento das desigualdades e da pobreza, se constitui um conjunto de princípios, temas e metas transversais essenciais à educação.

● PROPOSIÇÕES

1097. PROPOSIÇÃO 1: PROMOVER, GRADATIVAMENTE, A OFERTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE, EM TODOS OS NÍVEIS, ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO.

1098. ESTRATÉGIAS:

1099. 1.1. Estabelecer políticas públicas setoriais e intersetoriais voltadas ao desenvolvimento, apoio e valorização de ações de sustentabilidade socioambiental na educação básica e superior, incluindo a extensão, a cultura, a pesquisa científica, tecnológica e a inovação.

1100. 1.2. Prover meios, inclusive com financiamento público, adequado e estável, para o estabelecimento e a execução de programas de articulação de políticas socioambientais sustentáveis na área da Educação, envolvendo os setores da saúde, trabalho, assistência social, defesa civil, economia solidária e trabalho, para assegurar a toda população, do presente e das futuras gerações, um meio ambiente saudável, sustentável e inclusivo.

1101. 1.3. Promover e apoiar processos educativos e de treinamento para planos de contingência e de enfrentamento de situações de emergência em eventos climáticos extremos e de crises ou catástrofes ambientais, em todas as instituições educacionais públicas e privadas do país e em todas as etapas e modalidades, envolvendo a defesa civil e órgãos de proteção socioambiental, com financiamento público específico, sustentável e exclusivo para as escolas públicas.

1102. 1.4. Promover e apoiar, com previsão de meta intermediária para o PNE 2024/ 2034, a oferta da educação ambiental, referenciada na educação para o

desenvolvimento sustentável (EDS), considerando, dentre outros, o alcance dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS/ ONU), nas redes públicas e privadas de educação, com acompanhamento do SNE e com financiamento público específico, adequado, estável, sustentável e exclusivo para as escolas públicas.

1102. 1.4. Promover e apoiar, com previsão de meta intermediária para o PNE 2024/ 2034, a oferta da educação ambiental, referenciada na educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), considerando, dentre outros, o alcance dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS/ ONU), nas redes públicas e privadas de educação, com acompanhamento do SNE e com financiamento público específico, adequado, estável, sustentável e exclusivo para as escolas públicas.

1103. 1.5. Promover, de modo contínuo, a articulação e o estabelecimento de parcerias das secretarias municipais e estaduais/ distrital de educação com coletivos de educadores ambientais – chancelados pelo Ministério do Meio Ambiente e Mudanças do Clima e pelo Ministério da Educação – visando à execução das diretrizes e metas da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, e o alcance dos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS, ONU), especialmente os ODS: 7 – Energia limpa e acessível; 8 – Trabalho decente e crescimento econômico; 9 – Indústria, inovação e infraestrutura; 12 – Consumo e produção sustentáveis; 13 – Ação contra a mudança global do clima; 14 – Vida na água; e 15 – Vida terrestre.

1104. 1.6. Estabelecer ou reorientar diretrizes curriculares para a educação básica e superior, de redes públicas e privadas, dirigidas ao alcance dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ONU) e orientadas à educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) favorecendo processos de ensino-aprendizagem para o

domínio da visão sistêmica; a se avaliar e agir em ações antecipatórias; a compreensões normativas; ao desenvolvimento de ações estratégicas; à atuação colaborativa; ao desenvolvimento do pensamento crítico e do autoconhecimento; e à atuação na resolução integrada de problemas.

1105. 1.7. Constituir e executar, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), programas de incentivo à produção e à distribuição de material didático escolar voltado à proteção ambiental, ao enfrentamento das mudanças climáticas, à valorização das culturas dos povos originários e à práticas agroecológicas, com financiamento público específico, adequado e estável.

1106. 1.8. Garantir o cumprimento, até o terceiro ano de vigência do PNE 2024/ 2034, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP nº 2/ 12) e da Lei da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999).

1107. 1.9. Desenvolver políticas públicas educacionais, intersetoriais e articuladas com os mecanismos de financiamento, para que as unidades escolares se tornem espaços de valorização, acessibilidade, de desenvolvimento, de difusão de conhecimentos, de práticas socioambientais sustentáveis e de fortalecimento das relações de interdependência entre educação, diversidade sociocultural, ética e meio ambiente, com o incentivo à participação efetiva de estudantes e dos demais segmentos da comunidade escolar.

1108. 1.10. Estabelecer políticas públicas intersetoriais de educação para a execução de planos e projetos político-pedagógicos, institucionais e curriculares nas instituições educacionais, públicas e privadas, que expressam os compromissos com a promoção da justiça social; do respeito à diversidade cultural, da proteção da biodiversidade, do desenvolvimento sustentável; de práticas em uma perspectiva socioambientalista, e do enfrentamento das desigualdades e da pobreza.

1109. 1.11. Promover, ampliar, apoiar e financiar processos intersetoriais no setor público para a produção de conhecimento sociocientífico, entre outros, para a salvaguarda do meio ambiente; para a prevenção e mitigação dos impactos das mudanças climáticas; para o desenvolvimento de uma economia sustentável e de transição energética; para a criação de instrumentos ao enfrentamento e à superação da pobreza e das desigualdades, valorizando sempre os conhecimentos tradicionais e os saberes produzidos nos diversos biomas – com destaque para a Amazônia.

1110. 1.12. Instituir ou ampliar, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), programas de pesquisa e de pós-graduação voltadas à EDS, especialmente em pesquisas em áreas estratégicas, para incentivar ações de cooperação entre Estado - institutos de pesquisa - empresas; e de cooperação internacional, em temáticas como: cidades criativas e sustentáveis; mobilidade; habitação; saneamento básico; equipamentos sociais e de infraestrutura alternativa e sustentável; transição ecológica; valorização da economia solidária, circular e de baixo carbono; promoção da industrialização em novas bases tecnológicas limpas; busca da eficiência e segurança energética via a expansão de fontes limpas e renováveis.

1111. 1.13. Reconhecer e garantir, inclusive com programas de financiamento adequado e estável, formas de produção baseadas na sustentabilidade socioambiental dos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos das águas e comunidades tradicionais e locais, com a valorização de práticas agroecológicas e a biodiversidade, buscando envolver a educação do campo e licenciatura indígena.

1112. 1.14. Fortalecer a educação do campo, a educação escolar indígena e a educação escolar quilombola,

articulando com ações, projetos e programas de educação para proteção ambiental, nas esferas federal, estadual, municipal, em sintonia com a política e as diretrizes nacionais de educação ambiental.

1113. 1.15. Implementar programa de apoio à construção e/ ou manutenção de escolas que atendam aos requisitos de sustentabilidade na gestão de água, energia, solo, resíduos, alimentos, respeitando as expectativas das comunidades locais.

1114. 1.16. Instituir, promover e apoiar programas destinados à educação básica e superior que visem à articulação entre educação ambiental, EDS e educação científica e tecnológica para o desenvolvimento socioambiental sustentável e inclusivo, em especial à prevenção de desmatamento e gestão de riscos, a respostas a desastres e adaptação às mudanças e emergência climática; de segurança hídrica e para a eficiência e o uso racional da água; para o fortalecimento da agricultura familiar, ao agronegócio sustentável e a pesca e a aquicultura.

1115. 1.17. Garantir a oferta do ensino médio, articulado ou integrado à formação técnica profissional, que atenda às demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacional, a exemplo de áreas específicas que envolvam projetos agroflorestais em base ecológica, de sociedade sustentável e de gestão e fortalecimento comunitário de reservas extrativistas sustentáveis, em consonância com o desenvolvimento socioambiental sustentável e de a inclusão social.

1116. 1.18. Garantir a construção, manutenção ou ampliação de áreas verdes nos espaços educativos suficientes para práticas de educação ambiental, tais como hortas, coleta seletiva, compostagem e outras tecnologias verdes, transformando a escola em referência à sustentabilidade socioambiental sustentável.

1117. 1.19. Assegurar a compra direta da alimentação

escolar para as escolas públicas com o agricultor familiar ou organizações familiares produtoras de alimentos, orgânicos e agroecológicos, utilizando recursos federais, estaduais e municipais, de maneira associada a ações de educação ambiental.

1118. 1.20. Garantir a educação digital crítica para a inclusão digital e de integração de conhecimentos em diversas áreas, entre elas a biotecnologia, da educação para a proteção ambiental, da EDS, em uma perspectiva socioambiental crítica.

1119. 1.21. Promover e garantir a articulação entre educação para a proteção ambiental e a Educação em Direitos Humanos (EDH), visando a assegurar direitos socioambientais, culturais e de promoção das justiça social e racial plenas.

1120. 1.22. Promover ações educacionais dirigidas ao combate ao racismo estrutural, em particular o racismo ambiental, visando ao enfrentamento às discriminações e às injustiças sociais que populações negras, indígenas, quilombolas sofrem, devido à degradação ambiental e em decorrência das mudanças climáticas.

1121. PROPOSIÇÃO 2: PROMOVER, GRADATIVAMENTE, A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA E DAS DIRETRIZES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (EDH), EM TODOS OS NÍVEIS, ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO.

1022. ESTRATÉGIAS:

1123. 2.2. Efetivar a transversalidade da EDH nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) nos mais diversos setores e em articulação com as políticas de educação básica, superior, pós-graduação, pesquisa, ciência, tecnologia, cultura, meio ambiente, visando ao enfrentamento das desigualdades sociais, das diferentes formas de exclusão, racismo, e violações dos direitos humanos.

1124. 2.3. Promover e incentivar a Educação em Direitos Humanos (EDH), nas redes públicas e privadas de educação, com acompanhamento do SNE e com financiamento público específico para as escolas públicas.

1125. 2.4. Incluir, no orçamento da União, do Distrito Federal, dos estados e municípios, de dotação orçamentária e financeira específica para a implementação das ações de EDH, previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

1126. 2.5. Instituir, impulsionar e apoiar, em todas as instituições educativas do país, programas e ações de formação em direitos humanos de diferentes grupos, coletivos e movimentos, visando a constituir valores e ambientes educativos e sociais baseados no antirracismo, na igualdade de gênero, na proteção e atenção às mulheres, no respeito e valorização da diversidade, na convivência com outras nacionalidades, etnias e religiões, na cultura da paz e do diálogo, na redução da violência e todos os tipos de preconceito e discriminação.

1127. 2.6. Adequar os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucional da educação pública e privada, em todos os níveis e modalidades, às diretrizes e parâmetros da EDH, dirigidas à formação para a cultura democrática e da paz, à compreensão dos contextos nacional e internacional, aos valores da tolerância, da solidariedade, da justiça social e da sustentabilidade, à inclusão e à pluralidade, ao combate de todo e qualquer tipo de racismo, capacitismo, preconceito, discriminação e intolerância.

1128. 2.7. Instituir, provendo meios financeiros, uma Política Nacional de Educação em Direitos Humanos, abrangendo a educação básica, educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais dos sistemas de Justiça e Segurança e de educação e mídia, em articulação com políticas de saúde, trabalho, assistência social, meio ambiente, economia

solidária, entre outras.

1129. 2.1. Retomar a implementação de planos e programas nacionais, bem como a criação/ ativação de comitês estaduais de EDH como mecanismo ao processo de implementação e monitoramento à efetivação da mesma enquanto política pública.

1130. 2.8. Incentivar processos educativos que promovam a EDS, em especial sobre a relação injustiça-pobreza e os princípios da igualdade, da equidade, do respeito à diversidade e do combate a todas as formas de violência, em consonância aos seguintes ODS: 1 – Erradicação da pobreza; 2 – Fome zero e agricultura sustentável; 3 – Saúde e bem-estar; 4 – Educação de qualidade; 5 – Igualdade de gênero; 6 – Água potável e saneamento; 8 – Trabalho decente e crescimento econômico; 11 – Cidades e comunidades sustentáveis; e 16 – Paz, justiça e instituições eficazes.

1131. 2.9. Promover e garantir a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica para a EDH, especialmente nas áreas da educação para as relações étnico-raciais, indígena, ambiental, do campo, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, de identidade de gênero e orientação sexual, com recursos públicos específicos e estáveis.

1132. 2.10. Promover a educação digital crítica, em todas as instituições educativas e nas várias modalidades educacionais, para o desenvolvimento de habilidades na decodificação de mensagens e das tecnologias que as dão suporte, no combate ao cibercrime, na luta pela segurança cibernética e pelo emprego de algoritmos antidiscriminatórios em softwares e na inteligência artificial.

1133. 2.11. Constituir e executar, no âmbito do PNLD, programas de incentivo à produção e a distribuição de material didático escolar voltado aos direitos humanos,

com financiamento público específico, adequado e estável.

1134. PROPOSIÇÃO 3: ESTABELECE, ATÉ O PRIMEIRO ANO DESTA PNE, POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, EM ARTICULAÇÃO, RESPECTIVAMENTE, COM A EDS E COM AS DIRETRIZES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (EDH), COM PREVISÃO E GARANTIA DE FINANCIAMENTO PÚBLICO ADEQUADO E ESTÁVEL, ENVOLVENDO TODOS OS ENTES FEDERATIVOS.

1035. ESTRATÉGIAS:

1136. 3.1. Promover processos de formação inicial e continuada de professores na educação para a proteção ambiental, na perspectiva da sustentabilidade, em articulação com a educação ambiental e EDS, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, com financiamento específico ao setor público.

1137. 3.2. Promover processos de formação inicial e continuada de professores em educação em direitos humanos, em consonância com as diretrizes e parâmetros da EDH, em todos os níveis e modalidades, com financiamento específico ao setor público.

1138. 3.3. Promover processos de formação de professores na educação digital crítica, em consonância com as orientações curriculares da UNESCO (2013) e em articulação com a educação para a proteção ambiental e EDH, visando a alfabetização midiática e informacional, em todos os níveis e modalidades, com financiamento específico ao setor público.



CONAE 2024
Conferência Nacional de Educação



**FÓRUM NACIONAL
DE EDUCAÇÃO**

**MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO**

