

PERSPECTIVAS DE UNIVERSALIZAR A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: O ENSINO MÉDIO PARAENSE EM QUESTÃO

PERSPECTIVES ON UNIVERSALIZING BASIC EDUCATION IN BRAZIL: QUESTIONS REGARDING HIGH SCHOOL IN PARÁ STATE

Emina Santos

Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2500404509598539>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1532-270X>

emina@ufpa.br

Sandy Caroline Seabra Coelho

Mestra em Educação Básica pela Universidade Federal do Pará (UFPA)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2072891078959885>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9914-4981>

sandycoelhofpa@gmail.com

Resumo: *O presente artigo analisa os avanços e limites da universalização da educação básica em relação ao ensino médio paraense, algo levado a cabo por meio de indicadores educacionais. Diante do cenário de desigualdades sociais e dualidade educacional, há impasses e possibilidades para o processo de universalização da última etapa da educação básica. Como procedimento metodológico, elegeram-se as revisões bibliográfica e documental, além do levantamento de indicadores educacionais. Considera-se que o ensino médio no Pará, assim como no resto do Brasil, caminha a passos curtos para sua universalização. Entre as muitas questões relacionadas a essa etapa, destacam-se a distorção série-idade e os acentuados índices de evasão e abandono presentes no quadro da educação pública.*

Palavras-chave: *Educação Básica. Universalização do Ensino Médio. Indicadores educacionais.*

Abstract: *This paper aims to analyze advancements and limitations regarding basic education universalization, emphasizing high school in Pará state through its education indicators. Given a scenario of social inequalities and educational ambiguity, there are limitations and possibilities towards universalizing the last stage of basic education. Methodological procedures were literature review and document analysis, as well as a survey of education indicators. The study considers high school in Pará, as well as in Brazil, to be moving rather slowly towards its universalization. Among the many issues related to such a stage, there are series-age distortion and high rates of dropout and abandonment in the public education setting.*

Keywords: *Basic education. High school universalization. Education indicators.*

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar os avanços e limites da universalização da educação básica em relação ao ensino médio paraense, por meio de uma investigação que leva em conta indicadores educacionais. Entre as finalidades da referida proposta, problematizamos principalmente o cenário de desigualdades sociais e dualidade presentes na sociedade brasileira, além de seus reflexos no contexto educacional, em particular quanto às questões que limitam a universalização do Ensino Médio público brasileiro.

Os procedimentos metodológicos têm como base revisão bibliográfica, análise documental e de indicadores educacionais referentes ao ensino médio. A pesquisa se baseia: a) em referenciais teóricos, como Saviani (1982), Cury (2002), Kuenzer (2009), Vieira (2007, 2009), Algebaile (2013), Vale (2022), entre outros, que direcionam para o entendimento da questão; b) em alguns documentos oficiais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), a Constituição Federal Brasileira de 1988 e outros; c) bem como em alguns indicadores educacionais coletados no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, do Ministério da Educação (INEP/MEC), no período de 2014 a 2018.

Dados os limites deste trabalho e das diferentes questões que compõem a educação básica no Brasil, não buscaremos encerrar a discussão ou tratar de todos os aspectos acerca da temática. Por isso, trataremos de algumas questões norteadoras para nosso estudo, as quais dizem respeito ao ensino médio, especialmente em relação às perspectivas e contradições que envolvem sua universalização. Nesse sentido, ainda que brevemente, apresentaremos o cenário educacional brasileiro e daremos ênfase tanto ao ensino médio público paraense quanto aos desafios que limitam sua universalização diante da realidade do país, uma vez que há a necessidade de garantir acesso para todos e assegurar a permanência e progressão dos estudos com qualidade.

O texto está estruturado em dois momentos. No primeiro, abordaremos a educação básica brasileira, explorando como se configura a partir de um ensino para poucos rumo à perspectiva de sua universalização. Além disso, discutimos os desafios do ensino médio e alguns indicadores educacionais, de modo que trataremos de modo breve sobre a evasão e o abandono escolar no estado do Pará. Em seguida, apresentaremos as considerações finais.

A educação básica brasileira: de um ensino para poucos à perspectiva da universalização

A formação social brasileira foi constituída pela desigualdade social e permanece por ela sustentada. Compreender historicamente essa formação contribui para pensarmos o contexto educacional no Brasil, especialmente quanto à escola pública. Diante disso, pode-se inferir que as transformações no campo social, político e econômico geram reflexos no âmbito educacional, uma vez que a educação é parte da vida social.

Com isso, neste primeiro momento, buscamos compreender a educação básica brasileira a partir das perspectivas e caminhos que direcionam para sua universalização. Dessa forma, consideramos os marcos legais que corroboram a necessidade de universalizar a educação básica no Brasil, bem como dialogamos com referenciais teóricos que nos permitem entender as contradições presentes nesse objetivo.

A educação escolar estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) é formada por dois níveis. Vieira (2009) aborda de forma sucinta a estrutura da educação escolar expressa na LDB:

A LDB estabelece que a educação escolar é composta por dois níveis: I. "educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II. educação superior" (Art. 21). O detalhamento da Educação Básica é feito em 15 artigos (Art. 22 a 36), distribuídos entre disposições gerais (Art. 22 a 28) e específicas - a Educação Infantil (Art. 29 a 31), o

Ensino Fundamental (Art. 32 a34) e o Ensino Médio (Art. 35 e 36) (Vieira, 2009, p. 39).

A autora afirma ainda que é importante conhecer a base legal, pois “[...] embora por si não altere a fisionomia do real, indica um caminho que a sociedade deseja para si e quer ver materializado” (Vieira, 2009, p. 36). Diante disso, no âmbito legal, a educação básica foi garantida como direito, principalmente, a partir do processo de redemocratização do país, após o período de ditadura civil militar (1964-1985). A Constituição Federal Brasileira de 1988 considera, em seu Art. 6º, que a Educação é dever do Estado e um direito de todos os brasileiros, assim como a saúde, a moradia, o transporte, entre outros direitos sociais (Brasil, 1988).

O primeiro princípio que consta na Lei 9.394/96 é o da igualdade, princípio aplicado com o intuito de que todos os sujeitos tenham condições iguais de acesso e permanência na escola, algo que independeria de classe social, orientação sexual, fatores étnicos raciais, deficiência, entre outros. Dessa forma, a Carta Magna da educação brasileira determina que a escola é para todos. Além disso, é evidente que não basta criar igualdades de condições para o acesso à educação, pois é preciso também criar condições de igualdade para a permanência do indivíduo na educação escolar.

A permanência escolar dos alunos deve ser oferecida com a garantia do padrão de qualidade, como preconiza o inciso IX da LDBEN (Brasil, 1996). Este princípio garantido em lei tem como objetivo zelar para que o ensino seja prestado com qualidade, devendo ser observado em todos os sistemas de ensino, de modo que compete ao ente federativo a fiscalização de sua execução em relação à qualidade dos serviços prestados pelas instituições educacionais que integram o seu sistema, sejam elas da rede pública ou privada.

Com isso, não é suficiente garantir a permanência, pois esta precisa estar atrelada à qualidade. É importante destacar que a categoria “qualidade da educação” carrega múltiplas significações e fatores que envolvem tanto dimensões intraescolares quanto extraescolares, as quais abarcam os aspectos socioeconômicos e culturais dos entes envolvidos, as condições de oferta do ensino, a gestão e a organização do trabalho escolar, entre outras dimensões que, segundo Dourado, Oliveira e Santos (2007), abrangem a concepção de uma educação de qualidade, que vem sendo substituída e passa a ser atrelada nas políticas educacionais exclusivamente aos índices, como aquilo que Gomes (2016) denomina de qualidade indicista.

O ensino médio brasileiro foi reconhecido na LDBEN como última etapa da educação básica, com inclusão do texto na lei em abril de 2013. Além disso, a partir da Emenda Constitucional de nº 59/2009, que teve o seu Art. 5º alterado pela Lei nº. 12.796, a Educação Básica – e consequentemente sua última etapa – tornou-se obrigatória e gratuita. A LDBEN então passou a determinar que

o acesso à Educação Básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (Brasil, 2009).

A referida lei determina que essa etapa da educação deva preparar o educando para o trabalho e a cidadania, ou seja, promover o desenvolvimento da autonomia intelectual e emocional do aluno, conforme é necessário para a sua vida em comunidade. Entretanto, é necessário ter a clareza de que o ensino médio é marcado por um dualismo¹, que ora se volta para formação profissional (trabalho), ora se direciona à preparação para a universidade. Como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 31),

[...] é neste nível de ensino que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? A história nos

1 Há uma vasta literatura sobre o dualismo no ensino médio, dentre cujos autores Silva (2020, p. 04) analisa que “no caso do Ensino Médio brasileiro, a histórica dualidade entre formação geral, propedêutica e a formação técnica e profissional é emblemática do processo de segmentação e se institui ao longo do tempo como um mecanismo capaz de reforçar as desigualdades escolares”.

permite maior clareza sobre a questão, porque vai revelar a ordenação da sociedade em classes que se distinguem pela apropriação da terra, da riqueza que advém da produção social e da distribuição dos saberes.

Em entrevista, Mônica Ribeiro Silva (2016) destaca que, ao longo da história o ensino médio não era uma etapa escolar para todos. Segunda a autora, a falta de legitimidade de acesso ao ensino médio fez com que essa etapa do processo de escolarização fosse destinada a poucos. Assim, é preciso considerar os avanços conquistados no âmbito das políticas educacionais, com merecido destaque para a Emenda Constitucional (EC) 59/2009, que torna obrigatório o direito de acesso ao ensino médio público para a faixa etária dos 15 aos 17 anos. Isso, porque este pode ser considerado um marco normativo estruturante para se consolidar a universalização do ensino médio no Brasil.

Já as décadas de 1980 e 1990 marcaram a presença do Estado na garantia do direito à educação pública para todos. Nesse período, sobreveio o termo “educação básica”, que segundo Cury (2002), é um conceito recente e inovador para o contexto brasileiro. Para o autor,

a própria etimologia do termo base nos confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. Base provém do grego *básis, éos* e significa, ao mesmo tempo, pedestal, suporte, fundação e andar, pôr em marcha, avançar. A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar (Cury, 2002, p. 170).

Cury (2002) destaca que as marcas da dicotomia presente na educação brasileira apresentam-se como reflexos da formação histórica desigual do país. Com o advento do conceito de educação básica, a educação escolar – antes destinada a poucos – se tornou um direito de todos os cidadãos brasileiros. Ainda segundo o autor, apesar de a educação básica estar estruturada em etapas, um olhar para o todo é fundamental para compreendermos a base de forma articulada, uma vez que “[...] a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento, e é de uma visão do todo como base que se pode ter uma visão consequente das partes” (Cury, 2002, p. 170).

De acordo com Cury (2002), todas as etapas que compõem a educação básica são essenciais e contribuem para a formação dos sujeitos que têm direito a ela. Porém, o autor sinaliza como, ao longo do processo de expansão escolar, principalmente na década de 1990, houve uma focalização da política educacional em uma etapa específica, o que o autor chama de “tronco da educação básica”, o ensino fundamental.

A contrapartida deste ponto é a focalização da política educacional no ensino fundamental gratuito, obrigatório, presencial, na faixa etária de 7 a 14 anos. Como se sabe a focalização é um modo de priorizar uma etapa do ensino cujo foco pode significar o recuo ou o amortecimento ou o retardamento quanto à universalização de outras etapas da educação básica e a sua sustentação por meio de recursos suficientes (Cury, 2002, p. 175).

O autor alerta que o foco central em uma etapa da educação básica, apesar da sua importância, limita o avanço e a plena garantia do direito a outras etapas, que são tão essenciais quanto aquela. Cury (2002) ressalta ainda que, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), em 1996, centralizou-se o ensino fundamental, ao mesmo tempo em que se colocou em “risco” a educação infantil e o ensino médio, especialmente pela falta de recursos. Isso se dava em direta relação com (falta de) financiamento das outras etapas da educação básica, o que implicou a ausência de progresso por dez anos na última etapa da educação básica, já que a materialização das propostas educativas ficaria inviável sem recursos.

Posteriormente, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica (FUNDEB), em 2007, buscou-se articular o financiamento de todas as etapas da educação básica. Entretanto, para Vieira (2007), a perspectiva de garantir a oferta – a fim de universalizar o ensino básico e assegurar a permanência oferecendo um ensino de qualidade para todos – ainda é um dos desafios enfrentados pela escola pública brasileira no século XXI.

Além disso, a autora retrata o cenário encontrado em muitas escolas públicas do país, ressaltando que ainda há muitos desafios a enfrentar. Entre eles, estão as questões estruturais das escolas, desde serviços estruturais básicos, como a falta de água, até a ausência de materiais pedagógicos, bem como a falta de profissionais da educação formados em determinadas áreas do conhecimento. Por outro lado, em outras áreas “sobram” profissionais. Esses e outros problemas são retratos de uma escola na qual “[...] em matéria de qualidade há ainda muito por fazer” (Vieira, 2009, p. 47).

Por outro lado, a autora afirma que, mais do que promover a expansão da oferta escolar, especificamente para as classes populares que representam a maioria do público da escola pública, a expansão da oferta não necessariamente foi acompanhada pela almejada qualidade. Isso se tornou uma das dificuldades encontradas no âmbito da política e da gestão educacional, pois

[...] nas últimas décadas houve um extraordinário movimento de incorporação de segmentos que em períodos anteriores estavam fora da escola. O drama com o qual a política e a gestão se defrontam hoje é que muitos foram incluídos, mas poucos promovidos. Esta é uma situação que precisa ser ultrapassada para que a escola pública, onde estuda a maioria da população brasileira, esteja a altura dos desafios do século XXI (Vieira, 2007, p. 66).

Nesse contexto, ao abordar a expansão escolar no final do século XX, Algebaile (2013) destaca os interesses presentes no movimento da expansão do acesso à educação básica, já que

[...] a análise dos dados de matrícula na educação elementar ao longo de todo o século XX mostra que, o tempo todo, criavam-se mais vagas e mais escolas. Portanto, ainda que a expansão da oferta aí sinalizada fosse insuficiente para universalizar o acesso à escolarização elementar, os dados quantitativos não nos autorizam a ilustrar o Estado brasileiro como uma instituição política de “braços cruzados”. O Estado agia. O problema era como e a serviço de que. Temos aqui, portanto, uma terceira causa a destacar: a persistência de antigas e elementares demandas na constituição da escola pública brasileira não resulta apenas da insuficiência da expansão da oferta, mas também de sua subordinação a interesses externos ao âmbito da educação como direito coletivo (Algebaile, 2013, p. 203).

Diante desse cenário, é importante considerarmos que as relações sociais são historicamente constituídas por relações de força e poder, influenciadas especialmente pelo capital econômico. O capitalismo passa por transformações e assume diferentes facetas para manter-se hegemônico. Atualmente, uma de suas metamorfoses é o chamado neoliberalismo. A concepção neoliberal visa à redefinição do papel do Estado, reduzindo sua função de elaborar e executar as políticas públicas sociais, de modo a abrir as portas para os interesses dos setores privados ou de grupos com interesses particulares em nome do bem público (Peroni, 2016; Vale, 2024).

Vale (2022) e Pires e Vale (2025) afirmam que as políticas neoliberais no Brasil foram implementadas principalmente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), nos anos de 1995-2002, com alinhamento da educação aos ditames do mercado, e se mantiveram nos governos posteriores, independentemente do partido político que estivesse na condução da presidência da república, porque o modelo neoliberal faz parte da ação estatal no Brasil. Além disso, segundo Libâneo (2012), nos anos 1990, ocorreu na Tailândia o movimento mundial “Educação para todos”.

No evento, foi elaborada a chamada Declaração Mundial da Conferência de Jomtien, na qual foram apresentadas propostas para educação de países em desenvolvimento. Essas propostas foram diretamente influenciadas pela visão economicista de organismos internacionais, como o Banco Mundial².

Para Libâneo (2012, p. 18), “a visão ampliada de educação converteu-se a uma visão encolhida”. Ainda segundo o autor, para as políticas neoliberais, a escola pública deve atender às necessidades mínimas de aprendizagem e ser espaço de acolhimento social, permanecendo no dualismo perverso e histórico da escola do conhecimento para os ricos e acolhimento social para os pobres. Por isso, Libâneo ressalta que a escola poderá atender a “missões sociais”, porém, não é essa sua função principal.

De acordo com Saviani (1982), a permanência dessa “ordem” tem consequências diretas no contexto de formação dos indivíduos, gerando conformidade e legitimação da sociedade dual e, conseqüentemente, a manutenção dessa lógica no seu interior. A sociedade capitalista tem uma lógica de educar a vida social dos indivíduos, para que conservem a organização da sociedade dual (Saviani, 1982).

Cumprir considerar que, no contexto do desenvolvimento daqueles projetos neoliberais que geram privatização e mercantilização da educação – mercantilização de algo que, em tese, deveria ser público –, há limites para uma garantia do acesso com vistas à universalização do ensino e para a permanência com o objetivo de oferecer um ensino de qualidade, para que seja alcançada a efetiva “democratização do ensino, e não simplesmente de progressiva massificação” (Krawczyk, 2011, p. 9).

Diante desse cenário, é significativo avançarmos em proposições pensadas e fundamentadas por setores sociais comprometidos com a educação pública, gratuita e de qualidade para todos, pois “[...] quanto mais amadurecidas forem nossas propostas e seriamente discutidas, menores serão nossas ilusões e maiores as perspectivas de ir traçando um horizonte mais promissor para a democratização e universalização da educação básica” (Cury, 2002, p. 200).

Nesta seção, abordamos brevemente o contexto da escola básica brasileira, principalmente no final do século XX para o início do século XXI, em um panorama no qual a educação escolar deixa de ser um bem acessado por uma minoria e torna-se direito público subjetivo a todos os cidadãos brasileiros. É algo que ocorre no processo de redemocratização do país, fruto das constantes lutas sociais no âmbito educacional, marcadamente dos sujeitos comprometidos com a educação pública no Brasil. Na próxima seção, trataremos dos principais desafios do ensino médio e alguns indicadores que auxiliam a compreensão do quadro, preocupante, de evasão e abandono escolar no país.

Desafios do ensino médio e alguns indicadores educacionais: abandono e evasão em questão na realidade paraense

Diante dos desafios historicamente encontrados no âmbito da educação básica, os quais precisam ser superados, Cury (2002) considera que tais questões se apresentam de forma mais acentuada no ensino médio. Assim, ao lançarmos um olhar para o ensino médio, verificamos os motivos pelos quais isso ocorre.

O Plano Nacional de Educação (PNE – 2014/2024), aprovado por meio da lei nº 13.005/2014, ratifica a noção da educação como direito e centraliza a perspectiva de universalizar a educação básica, especificamente o Ensino Médio. Entre as 20 metas estabelecidas no PNE, quatro delas têm como objetivos a universalização das três etapas da educação básica, o que inclui o ensino médio.

Para Kuenzer (2009), os desafios enfrentados no ensino médio não são estritamente um problema pedagógico, mas um problema político. Diante das mudanças no mundo social e do

2 O Banco Mundial já vem atuando em políticas para o ensino médio paraense, merecendo esse fato destaque neste texto porque, como mostra a pesquisa de Vale (2017, p. 21), “[...] é possível assistir uma espécie de embaralhamento entre o público e o privado em decorrência da estreita relação estabelecida pelo viés de parcerias oficializadas, entretanto maquiadas quando da divulgação das condições nas quais se estabelecem. No Estado do Pará, as parcerias caminham na mesma perspectiva do que foi proposto na esfera federal”.

trabalho, a autora aponta que há dois novos desafios para essa etapa de ensino, no que compete:

a sua democratização [...] particularmente no tocante a investimentos e; a formulação de outra concepção, que articule formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica, para superar a ruptura historicamente determinada entre uma escola que ensine a pensar [...] e uma escola que ensine a fazer (Kuenzer, 2009, p. 34).

Segundo a autora, o ensino médio “não tem sido para todos, e, ainda que o compromisso do Estado deva ser com a sua universalização basta analisar os recursos disponíveis nos orçamentos públicos [...]” (Kuenzer, 2009, p. 35) – orçamentos que são cada vez mais reduzidos em tempos de crise.

Embora o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) considere a necessidade de o país avançar na universalização e na qualidade da educação básica, na prática, os avanços ainda caminham a passos curtos, principalmente aqueles voltados ao ensino médio. Por exemplo, a meta três do PNE estabelece que, até o fim do Plano, pelo menos 85% dos jovens de 15 a 17 anos devam estar cursando a última etapa da educação básica (Brasil, 2015). No entanto, segundo dados do Censo Escolar (Brasil, 2018), o cenário do ensino médio no Brasil não é favorável, pois apresenta redução no número de matrículas. No país, as matrículas no Ensino Médio não integrado à Educação Profissional caíram nos últimos cinco anos, como mostramos na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1. Taxa de matrícula ensino fundamental (9º ano) e ensino médio (1ª a 3ª série/ano) no Brasil (2014- 2018)

Ano	Matrículas	
	9º ano Ens. Fundamental	Ensino Médio (1ª a 3ª série)
2014	2.512.784	6.956.373
2018	2.280.489	6.144.897

Fonte: elaborado pelas autoras com base no Censo/INEP (Brasil, 2018).

Observamos que matrículas passaram de 6.956.373, em 2014, para 6.144.897 de matrículas, em 2018, com uma queda de 811.476 matrículas. Ainda segundo o Censo/INEP, uma das causas para essa queda está relacionada com redução da entrada proveniente do ensino fundamental, pois a matrícula do 9º ano teve queda de 232.395 matrículas de 2014 para 2018. Esses números podem ser acentuados no contexto de cada região do Brasil, em decorrência de suas singularidades, a exemplo das regiões Norte e Nordeste, que historicamente possuem maiores quedas nesses números e indicadores.

Essas e outras questões compõem o ensino médio brasileiro. Um ensino médio que é complexo e formado pela diversificação nas formas de oferta³, gerando possibilidades de acesso à última etapa da educação básica e limites na permanência de jovens e adultos no ambiente escolar, pondo-os à margem de uma formação ampla e de qualidade, o que provoca sérios problemas de fluxo e altos índices de reprovação, abandono, evasão e distorção idade-ano.

Realizamos um mapeamento da cobertura das matrículas do ensino médio no estado do Pará, aqui analisado com maior destaque, a partir dos dados disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação (INEP/MEC). Para essa cobertura, foram considerados os dados de matrículas das redes públicas e privadas localizadas nas zonas urbanas e rurais do estado, bem como das escolas que ofertam o ensino médio regular. Os dados são do Censo Escolar de 2018, por apresentar indicadores atuais de acesso ao ensino médio paraense.

3 O relatório de pesquisa intitulado “O Ensino Médio em suas várias formas de oferta no estado do Pará” aborda a diversificação na oferta do ensino médio paraense. Com base no estudo foram identificadas, aproximadamente, nove formas de oferta da última etapa da educação básica. As distintas formas de oferta são classificadas com base nas diferentes configurações curriculares que, consequentemente, exigem procedimentos metodológicos específicos e organização própria de distribuição da carga horária.

Tabela 2. Número de matrícula Ensino Médio regular na rede pública e privada do Pará (2018)

Total de matrículas	
Rede pública e privada	Rede pública
347.646	318.088

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo escolar/INEP (Brasil, 2018).

A **Tabela 2** apresenta o total de matrículas, considerando os três anos do ensino médio em escolas públicas e privadas do estado. Um olhar para rede estadual evidencia que, em 2018, nos 144 municípios que compõem o estado do Pará, foram identificadas 607 escolas vinculadas à rede estadual; essas escolas apresentaram um total de 318.088 matrículas no âmbito dessa rede (Brasil, 2018). Além disso, o censo mostra que o número de matrículas no estado caiu significativamente da 1ª para a 3ª série no ensino médio, como observamos na **Tabela 3**.

Tabela 3. Número de matrícula por série/ano no ensino Médio regular público do Pará (2018)

Séries/ano	Matrículas
1ª série	127.360
2ª série	102.696
3ª série	93.032

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo escolar/INEP (Brasil, 2018).

Na 1ª série/ano, a matrícula na rede estadual era de 127.360 alunos, passando para 102.696 alunos na 2ª série/ano e 87.736 matrículas na 3ª série. Chamamos atenção para uma queda expressiva da 1ª para 2ª série/ano, equivalente a 19.664 matrículas a menos no ensino médio regular (Brasil, 2018). Esse dado é preocupante e mostra que a última etapa da educação básica enfrenta, entre outras questões, sérios problemas de fluxo, entre os quais destacam-se a distorção série-idade e os acentuados indicadores de evasão, abandono e reprovação, principalmente no estado paraense.

O estado apresentou os maiores índices nas taxas de abandono do Brasil nos anos de 2016 a 2018 (INEP). Os altos índices podem ser causados por diferentes fatores internos e externos à escola. Exemplos disso são: locomoção para acesso à escola; vagas próximas às residências dos alunos; processos de avaliação; educação a distância como estratégia do governo paraense de mascarar os índices educacionais; e outros fatores que fazem parte da realidade média paraense, como abordam autores que estudam o cenário desse ensino no estado (Vale; Santos, 2024; Pereira; Santos; Ben Alaya, 2024)

O documento diagnóstico do ensino médio no estado do Pará aborda que o cenário do ensino médio intensifica “[...] as fragilidades herdadas do Ensino Fundamental, potencializando a distorção idade-série no interior dessa etapa, além de atrasar o prosseguimento de estudos e a entrada dos alunos no mundo do trabalho” (Pará, 2013, p. 16).

Ainda que esteja ocorrendo uma diminuição no número absoluto de matrículas, é importante ressaltar que há uma expressiva inclusão da faixa etária de 15 a 17 anos no ensino médio em todas as regiões do Brasil. É exatamente o que aborda o estudo de Silva (2020), no qual analisa o quadro do ensino médio após 10 anos da EC nº 59/2009, que tornou obrigatória a escolarização dos 4 aos 17 anos de idade; no caso do ensino médio, a idade própria é dos 15 aos 17 anos. De acordo com o levantamento dos dados, a autora afirma que é expressivo o número de jovens que

[...] estão matriculados no ano/série esperados, sinalizando uma mudança para melhor no que se refere ao fluxo entre o Ensino Fundamental e o Médio. Evidência disso é o aumento da taxa líquida de matrícula no Ensino Médio, que cresceu de 54,9%, em 2009, para 62,7%, em 2016, considerando todos os

Estados da Federação. Um aumento de 12,7% para a situação mencionada, com crescimento da matrícula em todas as dependências administrativas e em distintas modalidades de oferta (Silva, 2020, p. 8).

Além disso, o aumento na rede estadual foi de 12,7% e 102,4% na rede federal de ensino. Entretanto, a autora sinaliza que, apesar da inclusão na matrícula da faixa etária (15 a 17 anos), “ainda assim, verifica-se uma considerável distância com relação à universalização inscrita na Meta 3 do PNE” (Silva, 2020, p. 14); a Meta é de 85% dos jovens estarem cursando até o fim do plano de ensino médio. No período pesquisado por Silva, de 2009 a 2016, havia 62,7% na taxa da matrícula líquida. Com isso, há um sinal de progressividade nas matrículas, mas ainda se caminha a passos lentos para a universalização.

Nesse sentido, segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Brasil tem a 3ª maior taxa de evasão escolar entre 100 países. O relatório do PNUD revela que um a cada quatro alunos que inicia o ensino fundamental no Brasil abandona a escola antes de completar o último ano.

Diante desses dados, é importante ressaltar que abandono e evasão escolar não são as mesmas coisas. Apesar de as duas ideais expressarem a saída do aluno da escola e estarem associadas ao fracasso escolar, elas apresentam particularidades. Por conta dos limites deste trabalho, não será possível abordar detalhadamente cada uma dessas ideias, entretanto, iremos pontuá-las abaixo.

Silva Filho e Araujo (2017, p. 37) analisam a diferença entre abandono e evasão escolar, primeiramente, a partir do que coloca o INEP. Eles afirmam que o “[...] ‘abandono’ significa a situação em que o aluno desliga-se da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na ‘evasão’ o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar”. Os autores problematizam que o abandono e a evasão escolar não têm um início nem um fim em si mesmo. Por isso, a questão central “[...] não é a falta de vinculação às políticas públicas, a desestruturação familiar ou ainda as dificuldades de aprendizagem dos educandos, e sim a soma de vários fatores” (Silva Filho; Araujo, 2017, p. 38).

Entre os indicadores do ensino médio, além dos citados anteriormente, destacamos também os dados de abandono e evasão escolar identificados no contexto da última etapa da educação básica. As taxas de abandono referem-se à porcentagem de alunos que deixaram, por algum motivo, de frequentar a escola após a data do censo escolar. Em 2017, as taxas de abandono das escolas estaduais de ensino médio passam de 16,3%, no primeiro ano, para 10,6%, no último ano dessa etapa (Brasil, 2018). Com isso, observamos que as taxas são mais acentuadas no primeiro ano. Inferimos, portanto, que há heranças deixadas pelo ensino fundamental, as quais são visivelmente expressas no primeiro ano do ensino médio e que acompanham os anos seguintes.

Por outro lado, o indicador de evasão calculado pelo INEP considera as taxas de transição das escolas, isto é, esse indicador considera apenas os alunos que deixaram de se matricular no ano seguinte. Segundo o INEP, a taxa de evasão mais recente é referente aos anos de 2014-2015; assim, é calculada a proporção de alunos que em 2014 estavam matriculados em uma série (etapa de ensino seriado do ensino fundamental ou médio) e que em 2015 não estavam matriculados (Brasil, 2018). O dado de evasão no ensino médio paraense apresenta um total de 15,9% nos três anos do ensino médio das escolas públicas e privadas. Quando consideramos apenas as escolas públicas, esse percentual sobe para 17,2 %.

Nesse sentido, a plataforma de dados educacionais “QEdu”, que sistematiza os dados do Censo escolar, da Prova Brasil e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), aborda que se pode entender como evasão escolar a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos (QEdu Academia, 2020).

Diante disso, diversos fatores podem fazer com que um aluno deixe de estudar. Entre esses fatores, estão a necessidade de trabalhar, a falta de interesse pela escola, dificuldades de aprendizado, doenças crônicas, problemas com transporte escolar, falta de incentivo dos pais etc. A intenção deste artigo não é aprofundar uma discussão sobre cada um desses questionamentos;

no entanto, para uma análise ampla acerca do problema, verificamos algumas pesquisas sobre a temática.

Entre as pesquisas, destacamos que uma das causas principais para o abandono escolar é a necessidade de ingresso, em muitos casos precoce, no mercado de trabalho, pois os alunos trabalhadores apresentam dificuldade em razão de terem que conciliar a escola e o emprego. Além da condição de trabalho, outros fatores externos à escola que contribuem para o quadro de abandono escolar são a gravidez precoce, o envolvimento com drogas ilícitas e a questão (ausência) familiar (Pereira; Santos; Ben Alaya, 2024; Pontili, 2015; Lima, 2018).

Outras pesquisas apontam o desinteresse escolar, também caracterizado como “falta de vontade de estudar”. Nesse processo, a prática pedagógica e avaliativa não integra os alunos, abarcando problemas didático-pedagógicos de alguns professores, falta de estrutura na escola (quadra esportiva, laboratórios, refeitório, auditório), sucessivas reprovações, bem como o não reconhecimento pela escola das dificuldades que os alunos apresentam, entre outras questões (Alves, 2018).

Além disso, Lima (2018) destaca que um dos fatores internos para o abandono é a má qualidade das escolas públicas. Com isso, “investir em qualidade também perpassa pelos conceitos de adaptar espaços que atendam às necessidades de uma juventude que busca encontrar sentido e significado no processo ensino e aprendizagem” (Lima, 2018, p. 19). Assim, é necessário atenção ao discutirmos questões que

[...] envolvam reprovação, indisciplina, insucesso escolar, abandono, evasão e outros, a fim de romper com conceitos e tabus culturalmente acumulados e possibilitar que mais indivíduos concluam a Educação Básica [...] (Auriglietti; Schmidlinlöh, 2014, p. 2).

Em seu estudo, Auriglietti e Schmidlinlöh (2014) enfatizam que é significativo compreender essas questões para além dos preconceitos – algo especialmente necessário no ensino médio público paraense, nosso objeto em questão. Além disso, Araujo, Rodrigues e Alves (2015) analisam que, entre os diversos desafios que se apresentam e foram abordados anteriormente, o cenário atual do ensino médio na região Norte é marcado por uma infraestrutura precária das escolas estaduais e pela não universalização dessa etapa de ensino. Apesar de o Brasil assegurar legalmente a oferta da Educação Básica gratuita e obrigatória, uma parcela significativa da população não conclui a escolarização, pois ainda é preciso assegurar outros direitos, principalmente no âmbito do ensino médio em contexto nacional, já que

[...] o ensino médio tem se revelado como uma etapa da formação escolar em que se registram grandes problemas no sistema educacional quanto à atenção e ao atendimento da demanda deste segmento na rede pública de ensino. Nesse sentido, um dos principais problemas decorre da não garantia de sua universalização, pois há anos a oferta estagnou em torno de 80%. Outro grave problema que aflige o ensino médio é a baixa qualidade, evidenciada em todos os levantamentos, oficiais ou não, relativos à avaliação da qualidade do ensino público brasileiro (Araujo; Rodrigues; Alves, 2015, p. 236).

Entretanto, é importante analisar as questões que viabilizam este confronto com a realidade, de modo que se contemplem as demandas dos jovens da classe trabalhadora. A perspectiva deve ser de garantir acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, às transformações no campo da cultura, às ressignificações no âmbito do trabalho, além de permitir o alcance de todas as mudanças que vêm acontecendo em nossa sociedade, de forma a garantir também a formação ampla, pública, gratuita e de qualidade para o alunado paraense.

Considerações finais

Historicamente, a Educação Básica no Brasil é marcada por constantes contradições e desafios. As marcas das desigualdades da formação social brasileira também se fazem presentes na estrutura educacional do país. Nesse sentido, as questões relacionadas à educação devem ser compreendidas à luz das desigualdades e contradições sociais inerentes à formação histórica do Brasil, e não somente a partir de questões propriamente educacionais.

No artigo em tela, tratamos acerca da educação básica no Brasil, especificamente no final do século XX para o início do século XXI, quando há o ápice dos princípios neoliberais na política educacional brasileira e as implicações para a última etapa da educação básica, como a ausência de recursos que foram centralizados no ensino fundamental.

Assim, marcada pelo processo de redemocratização do país, a educação básica se concretizou como política pública, passando de um ensino para poucos à perspectiva de universalização de todas as etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), algo garantido em lei como direito público subjetivo a todos os cidadãos brasileiros. Entretanto, limites e desafios marcam a busca pela universalização, entre eles, a baixa qualidade do ensino público.

Ao abordarmos alguns desafios próprios do ensino médio, verificando que a última etapa da educação básica é marcada pelo dualismo educacional, reflexo das desigualdades sociais, pois ora se destina à preparação para o trabalho, ora para continuação dos estudos na universidade. Com isso, entre as etapas da educação básica, é no ensino médio que as questões aparecem de forma mais acentuada.

Houve avanços na legislação brasileira, com a EC 59/2009, que legitimou o direito público subjetivo na Carta Magna da educação (Lei nº. 9394/96), fazendo com que qualquer cidadão pudesse requerer o seu direito objetivo, que neste contexto é o acesso obrigatório e gratuito à educação básica (de 4 a 17 anos), bem como com o PNE (2014-2024), que estabeleceu metas que caminham para universalização da educação básica na idade adequada. Apesar desses avanços, ainda há limites ao alcance pleno de um ensino com qualidade para todos, a exemplo das altas taxas de abandono escolar e da distorção idade-série, principalmente na realidade paraense.

Nesse sentido, abordamos alguns indicadores educacionais e observamos que as matrículas do ensino médio desaceleraram em 2018, em âmbito nacional, especificamente no estado do Pará, com destaque para os primeiros anos dessa etapa, os quais apresentaram queda significativa. Esses índices apontam problemas estruturais que são acentuados desde o ensino fundamental. Inferimos que o ensino médio no Pará, assim como no resto do Brasil, ainda caminha a passos curtos para garantir o direito à educação e à universalização, algo que se dá por diferentes fatores, entre os quais, os altos índices de abandono escolar.

O cenário educacional do país retrata as muitas questões e desafios que precisam ser superados, pois o que é previsto e amparado pela legislação muitas vezes não é executado de fato nas escolas. Entre as muitas questões relacionadas a essa etapa, destacam-se a distorção série-idade e os acentuados índices de evasão e abandono, infelizmente, presentes no cenário da educação nacional, em particular, no estado do Pará.

Diante disso, no contexto do desenvolvimento de projetos neoliberais, a privatização e a mercantilização da educação – que, em tese, deveria ser pública – geram limites na garantia do acesso e da permanência escolar, de modo que distanciam a perspectiva de universalizar a educação básica, marcadamente o ensino médio. Entretanto, para além de assegurar direito ao acesso e à permanência, a escola deve também assegurar contato com o que há de mais desenvolvido pela história da humanidade em termos de produção material e simbólica, com vistas a caminharmos para o processo concreto não meramente de massificação do ensino, mas de sua efetiva democratização.

Referências

ALGEBAILLE, Eveline. A expansão escolar em reconfiguração. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 200-218, jan./jul. 2013.

ALVES, Edmilson Jose. **Abandono no Ensino Médio**: um estudo de caso sobre as ações gestoras na escola Constâncio no município de Nacip Raydan – Minas Gerais. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro; ALVES, João Paulo da Conceição. **Indicadores educacionais e a ideia da integração do ensino**: o ensino médio na Amazônia sob análise. *Novos Cadernos NAEA*, Belém, v. 18, n. 2, p. 231-260, jun./set. 2015.

AURIGLIETTI, Rosangela Cristina Rocha; SCHMIDLINLÖHR, Suzane. Evasão e abandono escolar: causas, consequências e alternativas – o combate à evasão escolar sob a perspectiva dos alunos. *In: PARANÁ*. Secretaria de Estado da Educação. **Superintendência de Educação**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2014. Curitiba: SEED/PR, 2014. p. 1-21. Disponível em: <http://tinyurl.com/y3qvvk9g> Acesso em: 25 jun. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://tinyurl.com/sp2ttn6> Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://tinyurl.com/rwn4j5w> Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: <http://tinyurl.com/v89ft99> Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação 2014-2024: **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2015. Disponível em: <https://tinyurl.com/yfdbpuaz> Acesso em: 26 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2017**: Notas estatísticas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2018. Disponível em: <http://tinyurl.com/y5cccyhe> Acesso em: 26 abr. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: <http://tinyurl.com/yyfjw9gc> Acesso em: 4 fev. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Apresentação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 6-20.

GOMES, Albiane Oliveira. **Da Escola do Plano ao Plano de Escola: Implicações do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) na qualidade do ensino nas escolas municipais de São Luís/MA**. 2016. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011.

KUENZER, Acacia. **Ensino Médio: Construindo uma Proposta para os que Vivem do Trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Renata Renier de. **O abandono escolar no ensino médio da escola estadual Rui Barbosa**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Estudo diagnóstico sobre o Ensino Médio no Pará**. Belém: CEE-PA, 2013.

PEREIRA, Maria do Socorro Vasconcelos; SANTOS, Emina Márcia Nery dos; BEN ALAYA, Dorra. Ensino médio, projeto de vida e direitos humanos em distintos contextos do Pará. **Revista Exitus**, Santarém, v. 14, p. 1-26, e024043, 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL ANPED SUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPED, 2016. Disponível em: <http://tinyurl.com/yxvpyjn5> Acesso em: 7 mar. 2025.

PIRES, Daniela Oliveira; VALE, Cassio (Org.). **Privatização e mercantilização da educação brasileira: tensões e disputas**. Curitiba: CRV, 2025.

PONTILI, Rosângela Maria. **Determinantes do abandono e atraso escolar, de adolescentes no ensino médio: uma análise para região sul do Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2015.

QEDU ACADEMIA. **Evasão escolar**. In: QEDU. QEDu Academia, [on-line], 2020. Disponível em: <http://tinyurl.com/y3vnffb6> Acesso em: 26 jun. 2025.

SAVIANI. Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1982.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa da; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Entrevista com Mônica Ribeiro (UFPR) - **“Conquistas em Risco” Ensino Médio**. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. ANPED, [on-line], 14 abr. 2016. Disponível em: <https://tinyurl.com/m8tzkvda> Acesso em: 20 jul. 2025.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: O que aconteceu com o Ensino Médio. Revista Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 274-291, abr./jun. 2020.

VALE, Cassio. **A educação como negócio social na Amazônia brasileira**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

VALE, Cassio. A educação nos negócios sociais por meio do “setor dois e meio”. **Revista Cocar**, Belém, v. 21, n. 39, p. 1-20, 2024.

VALE, Cassio; SANTOS, Terezinha Andrade Monteiro dos. Negócios sociais nos projetos de vida do ensino médio paraense. **Revista Exitus**, Santarém, v. 14, p. 1-26, e024042, 2024.

VIEIRA, Sofia Lecha. **Política(s) e Gestão da Educação Básica**: revisitando conceitos simples. RBPAE, Brasília, DF, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

VIEIRA, Sofia Lecha. **Educação básica**: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009.

Recebido em 12 de julho de 2022
Aceito em 14 de novembro de 2025