

Ensino médio: do direito à universalização a impossibilidades das juventudes

High School: from the right to universalization to young people's impossibilities

Ismael Martins Boeira¹; Dinora Tereza Zucchetti²; Gabriel Grabowski³; Gaudêncio Frigotto⁴

RESUMO: Este artigo aborda o direito das juventudes ao Ensino Médio no Brasil e no Rio Grande do Sul, a partir de uma leitura social, histórica e política. Os objetivos visam analisar os indicadores de rendimento escolar do Ensino Médio das escolas públicas de Sapiranga/RS, relacionando-os com os dados nacionais e estaduais, com recorte temporal entre 2017 e 2021, e refletir sobre os desafios da universalização da Educação Básica, abordando a Emenda Constitucional n° 59/2009 (Brasil, 2009) e a Meta 3 do Plano Nacional de Educação — PNE (Brasil, 2014). A abordagem metodológica caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, de tipo exploratória, a partir de Prodanov e Freitas (2013) e Evangelista (2008). O embasamento teórico privilegia, entre outros, Krawczyk (2013), Dayrell (2007), Souza (2006) e Cury (2017). Evidenciou-se, entre os resultados, que a insuficiência de financiamento público e o descumprimento da maioria das metas educacionais estabelecidas no PNE atual (Brasil, 2014) revelam o projeto societário capitalista das classes dominantes, que produz desigualdades e mantém privilégios. Configura-se, desta forma, um Ensino Médio enquanto projeto de subalternidade de oportunidades e de negação do direito à educação às juventudes.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude; Ensino Médio; Universalização da Educação Básica.

ABSTRACT: This article addresses the right of young people to high school education in Brazil and in the state of Rio Grande do Sul, based on a social, historical, and political perspective. The objectives aim to analyze the academic performance indicators of public high schools in Sapiranga/RS, relating them to national and state data, with a time frame between 2017 and 2021, and reflect on the challenges of universalizing Basic Education, addressing Constitutional Amendment No. 59/2009 (Brazil, 2009), and Goal 3 of the National Education Plan — PNE (Brazil, 2014). The methodological approach is characterized as qualitative research, with a bibliographic and documentary nature, of an exploratory type, based on Prodanov and Freitas (2013) and Evangelista (2008). The theoretical framework privileges, among others, Krawczyk (2013), Dayrell (2007), Souza (2006), and Cury (2017). Among the results, it was evident that the insufficient public funding and the non-compliance with the majority of educational goals established in the current PNE (Brazil, 2014) reveal the capitalist societal project of the ruling

¹ Universidade Feevale. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Rio Grande do Sul (RS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3743-7164>. E-mail: ismaelmbreira@gmail.com.

² Universidade Feevale. Docente no Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Rio Grande do Sul (RS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7122-1025>. E-mail: dinora@feevale.br

³ Universidade Feevale. Docente no Programa de Pós-Graduação em Programa de Qualidade Ambiental e Mestrado em Psicologia, Rio Grande do Sul (RS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2471-3940>. E-mail: gabrielg@feevale.br

⁴ Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Docente no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Rio de Janeiro (RJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2023-5654>. E-mail: gfrigotto@lwmail.com.br

classes, which produces inequalities and maintains privileges. Thus, a high school is configured as a project of subordination of opportunities and denial of the right to education for young people.

KEYWORDS: Youth; high school; universalization of basic education.

INTRODUÇÃO

A universalização do Ensino Médio torna-se o centro de grandes debates, principalmente no que tange à Educação Básica no Brasil e à efetividade das políticas públicas. Para Cury (2019, p. 1), “o Ensino Médio sempre foi a pedra de toque da desigualdade social expressa na desigualdade educacional”, as quais, na pandemia, se agravaram e se revelaram ainda mais desiguais na vida das juventudes brasileiras.

A utilização do termo *juventudes*, no plural, deve-se ao fato que, no singular, o termo só tem sentido geracional. No plano das relações sociais capitalistas, a clivagem mais geral é de classe social, mas, em relação à população negra, que, no Brasil, constitui mais da metade dos habitantes, a desigualdade de classe se sobrepõe à desigualdade pelo fato de ser negro. Esta clivagem explicita-se, também, em relação a gênero, cidade, campo, região do país, etc.

Sabe-se que os Planos Nacional — PNE (Brasil, 2014), Estadual — PEE/RS (Rio Grande do Sul, 2015) e Municipal de Educação de Sapiranga — PMES (Sapiranga, 2015) são responsáveis por delinear os rumos da gestão da educação. Esses, centrados em estratégias de curto, médio e longo prazo, se desenvolvem como um compromisso dos entes em regime de colaboração e, ao serem pensados para cada regionalidade, assumem a responsabilidade com uma educação de qualidade social. Nesse sentido, olhar para as realidades locais e ver como as políticas estão sendo desenvolvidas nos possibilita novos questionamentos e outras problematizações.

Sapiranga é um município do Vale dos Sinos, situado no estado do Rio Grande do Sul, localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre. A cidade de Sapiranga possui uma população de 82.852 habitantes e tem cinco escolas públicas de Ensino Médio, sendo quatro dessas regidas pelo Estado e a quinta, um Instituto Federal regulado pelas normativas federais. Em conjunto, essas instituições oferecem, além do Ensino Médio Politécnico e Integral, cursos técnicos e profissionalizantes, como o Magistério, Técnico Contábil, Técnico em Informática e Eletroeletrônica, e, assim como na realidade nacional, também possuem os entraves de insucesso escolar nesta etapa de ensino.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivos analisar os indicadores de rendimento escolar do Ensino Médio das escolas públicas de Sapiranga/RS, relacionando-os com os dados

nacionais e estaduais, com recorte temporal entre 2017 e 2021, e refletir sobre os desafios da universalização da Educação Básica, abordando a Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009) e a Meta 3 do Plano Nacional de Educação — PNE (Brasil, 2014).

Ao pautar-se o Ensino Médio como um dos principais desafios da universalização da Educação Básica, pretende-se refletir sobre as condições existentes nas instituições públicas de ensino, as políticas educacionais em curso e os desafios impostos pela realidade social, econômica e política que acabam impactando no insucesso escolar.

Quanto à metodologia, utiliza uma abordagem de natureza qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e documental do tipo exploratória, a qual permite ao pesquisador contato direto com documentos existentes referentes ao seu tema, possibilitando traçar diálogos, segundo Prodanov e Freitas (2009). Analisar documentos não se limita apenas à compreensão da fonte “oficiosa”, pois envolve também a identificação dos projetos históricos subjacentes e das perspectivas muitas vezes ocultas no texto. Nesse processo, entram em jogo disputas pelo conceito, pela definição do mundo e pela construção da história. Trabalhar com documentos é acessar não apenas a história, mas também a consciência humana e suas potenciais transformações, conforme Evangelista (2008).

O artigo está estruturado em três seções. A primeira, intitulada *As Desigualdades Educacionais: negação do Ensino Médio às Juventudes*, apresenta, em linhas gerais, os processos de (in)exclusão das juventudes no Ensino Médio, dialogando com as políticas educacionais e as desigualdades. Na segunda seção, discute-se o *Direito à Educação Básica e a Descontinuidade das Políticas*, abordando a Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009), o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013), o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), o Plano Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul — PEE-RS (Rio Grande do Sul, 2015), e o Plano Municipal de Educação de Sapiranga — PMES (Sapiranga, 2015), tendo foco a Meta 3, que versa sobre a universalização do Ensino Médio. A terceira e última seção aborda o *Insucesso Escolar como Projeto das Elites* através dos descumprimentos dos Direitos à Educação. Por fim, são apresentadas as considerações finais, nas quais os autores tecem reflexões sobre o estudo.

AS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: NEGAÇÃO DO ENSINO MÉDIO ÀS JUVENTUDES

Olhando para a história do Brasil, podemos perceber que os movimentos políticos e econômicos que o país experimentou tiveram um papel decisivo na forma como a educação brasileira foi e ainda é organizada. Isso pode ser visto no que diz respeito à história do Ensino Médio, pois cada momento histórico é pensado para atender a diferentes interesses e necessidades,

ora assumindo um caráter mais teórico-propedêutico, ora com enfoque técnico-profissional, mas sempre subordinado aos interesses dominantes do capital.

Desde o movimento de redemocratização do Brasil, na década de 1980 – após 21 anos de ditadura –, a população brasileira já demandava propostas que pudessem responder aos anseios sociais de distribuição de riqueza proporcionada pelo crescimento econômico. Com a elaboração da nova Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), estabeleceram-se novas formas de participação política e descentralização de políticas públicas.

A Constituição de 1988 seria a cristalização do novo contrato, tendo como espinha dorsal a priorização da inclusão social. De início, a nova onda inclusiva teria redundado sobretudo em hiperinflação, e apenas após a estabilização em 1994 a “inclusão social com sustentabilidade fiscal” tornou-se efetivamente a força dominante na elaboração de políticas públicas. Mais gastos sociais, mais tributação e mais redistribuição seriam as marcas do período, consubstanciadas na melhora da desigualdade (Souza, 2016, p. 311).

No processo de construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB (Brasil, 1996), foi expressa, mais uma vez, uma disputa entre dois projetos ideológicos antagônicos: o projeto apresentado pela sociedade civil em defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade em todos os níveis de escolarização e o projeto de ensino privado, representado pelas “elites” empresariais que, aliadas à classe política da época, vislumbravam a mercantilização do direito à educação, garantido na Constituição Cidadã de 1988 (Brasil, 1988).

Apesar dos avanços na introdução da ideia de uma escola média, cujo objetivo era integrar, no amplo conceito de cidadania, a participação do jovem à vida política e produtiva, venceu o projeto neoliberal. Segundo Nosella (2016, p. 56), firma-se, aí, um compromisso com a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”, que, a partir desse período, passa a atingir a população em grande escala e não apenas os filhos da burguesia.

Etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio constitui-se como um direito público subjetivo de todos os brasileiros que tem como objetivo, segundo o art. nº 22 da LDB (Brasil, 1996), “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b), essa etapa

Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com

condições de agir sobre ela. Este domínio também é condição prévia para compreender e poder atuar com as novas bases técnico-científicas do processo produtivo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005b, p. 76).

A luta dos movimentos sociais, nesse momento, fomentou o debate sobre a necessidade da ação do Estado diante das questões que envolviam grupos excluídos/marginalizados na perspectiva de investir no enfrentamento às desigualdades sociais, as quais perpassavam o acesso à Educação. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a) ressaltam que o conhecimento sempre foi reservado aos filósofos, aos sábios e aos religiosos, enquanto o Estado fomentava privilégios, preocupado em formar uma elite.

A Constituição Cidadã de 1988 (Brasil, 1988) reacendeu o debate sobre a Educação e a organização do sistema de ensino, tendo em vista a elaboração da nova LDB (Brasil, 1996), bem como as alterações nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM (Brasil, 2011). A partir dessas implementações, afirmou-se um marco legal importante nas garantias fundamentais à educação como um direito de todos, com um avanço considerável no sistema público, destacando-se a ampliação do acesso da classe popular à educação escolarizada até a última etapa da educação, ou seja, o Ensino Médio.

De acordo com Grabowski (2023a), o Ensino Médio (EM) é o maior desafio da educação brasileira atual, junto com o tema do financiamento da educação, e é preciso ampliar o olhar para, no mínimo, três décadas atrás. De 1991 até 2021, cerca de 30 anos, o Ensino Médio cresceu 100%, passando de 1,56 milhões de matrículas para 8,5 milhões em 2005. Porém, desde 2006, houve uma queda de 15%, baixando, agora, para 7,8 milhões. A diminuição de mais 5,3%, somente em 2022, agrava esta etapa da educação básica, pois o Brasil continua com 48 milhões de jovens entre 14 e 29 anos.

Todavia, essa etapa tem demonstrado ser um “gargalo” na garantia do direito à educação dos jovens. A realidade educacional do país mostra haver necessidade de que se tracem novos caminhos para a construção de uma escola que dialogue com os sonhos e projetos das juventudes brasileiras e que, dessa forma, reverta os indicadores de insucesso escolar para, assim, responder às suas aspirações presentes e futuras.

Dentre vários fatores, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios por Educação — PNAD (2023), os principais motivos de evasão escolar relatados pelos jovens são: 40,2% dos jovens citam a necessidade de trabalhar como principal fator. Entre os homens jovens, esse número sobe para 51,6%. A falta de interesse em aprender é o segundo principal motivo, com 26,9%. Entre as meninas, a principal razão é a necessidade de trabalho (24%), gravidez (22,4%) e falta de interesse (21,5%). Outros 10,35% dos sujeitos que participaram da pesquisa sinalizam que as tarefas domésticas ou o cuidado de outras pessoas são a principal razão para o abandono escolar

ou para a não frequência. Conforme o estudo, 20% dos 49 milhões de jovens entre os 15 e os 29 anos não trabalham nem frequentam a escola em 2022. Outros 15,7% trabalham e estudam, 25,2% não trabalham, mas estudam e 39,1% trabalham, mas não estudam. Ou seja, os nossos jovens são trabalhadores que colocam a escola como segundo plano, atrasando a escolarização na idade adequada, conforme apontado por Grabowski (2023b).

Além disso, segundo a BNCC, os dados apontam que a passagem do Ensino Fundamental para o Médio vem acentuando o abandono escolar, devido ao desempenho insuficiente dos estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a organização do currículo e à utilização de “uma abordagem pedagógica distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 37).

A partir dessa perspectiva, cabe aqui dialogar com os estudos de Dayrell (2007) sobre a relação das juventudes com a escola. Segundo o autor, o ambiente escolar não se limita apenas a um espaço de aprendizagem. Trata-se, também, de um local onde os jovens estabelecem vínculos afetivos de reconhecimento mútuo e através dessas relações, buscam projetar seu futuro: “a escola é parte do projeto de vida dos alunos” (Dayrell, 1996, p. 144).

Nesse contexto, é necessário considerar o “jovem existente no estudante” e a necessidade de que o ambiente escolar acolha a diversidade e “[...] reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida” (Brasil, 2018, p. 39).

Torna-se relevante destacar que, com a entrada dessas juventudes no Ensino Médio, que trazem consigo as marcas das estruturas socioeconômicas desiguais, a escola não só democratizou seu espaço, na perspectiva de enfrentamento às mazelas do capitalismo, como também vivenciou permanentes tensionamentos ao reproduzir as contradições desse sistema. As significativas movimentações no campo educacional não conseguiram romper as barreiras estruturais das desigualdades educacionais. Os tortuosos caminhos do Ensino Médio serviram como “pano de fundo” à materialidade capitalista, produzindo e reproduzindo dualidades na formação da juventude brasileira, de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005b).

Para Cury (2017, 2008), houve avanços em prol da reparação das exclusões das minorias sociais, do acolhimento do direito à diferença, justificados no direito à igualdade e na determinação da obrigatoriedade como direito público subjetivo. Contudo, por mais que a garantia de acessos facilitasse a diplomação, não houve maiores preocupações com um ensino de qualidade. O autor destaca que o Ensino Médio brasileiro refletia a realidade perversa da nossa sociedade,

caracterizado pela dualidade, elitismo e seletividade, sem destinação social, e reconhecido como nível de ensino, abandonado, por isso chamado de “médio”, ou em segundo plano, secundário, um local de reprodução e discriminação.

Se, para os jovens da classe média, essa etapa se consolida com uma formação ampla e sólida, sendo preparatória para o Ensino Superior, para os jovens da classe trabalhadora impõe uma educação instrumentalizada e disciplinar a serviço dos interesses do mercado. Percebe-se que, historicamente, o Ensino Médio se constituiu desigual, negado às juventudes, sendo marcado por um ensino precarizado de caráter certificatório, de baixa qualidade, com falta de financiamento e políticas públicas efetivas e atravessado por disputas e interesses de classe, gênero e etnia.

Além disso, segundo Krawczyk (2013), a chegada desses estudantes na escola vem acarretada da falta de incentivos pessoais e familiares, não havendo reconhecimento do valor social do estudo e do diploma. Os estudantes não encontram sentido no que é ensinado e não compreendem a importância do estudo para a expansão de seu capital cultural. Capital, esse, que Souza (2009) problematiza como sendo a gênese do fenômeno da desigualdade social hierarquizada, representado pelo conhecimento técnico e escolar nas classes médias e altas, o qual se transmite geracionalmente. O autor classifica os excluídos desse capital como “ralé”, explicando que é uma população que reproduz os efeitos dessa desigualdade dentro de diversas violências simbólicas materiais e imateriais, condicionadas pelas elites, estado e o mercado (Souza, 2009).

Para Souza (2011), a instituição escolar nesse contexto é ineficiente, visto que os sujeitos pobres já chegam como “perdedores” nas escolas, enquanto os filhos da classe média são como “vencedores”. O autor afirma que a educação no Brasil é historicamente elitista, com o objetivo de formar dois grupos de cidadãos: um que comanda e outro que é comandado. Essa dualidade encontra-se enraizada, de modo que, até hoje, o modelo educacional desenvolvido nas escolas públicas é precarizado e não tem como finalidade a emancipação e o exercício pleno da cidadania.

A instituição escolar pública – precária no Brasil e crescentemente também nos países ditos avançados – passa a ser marcada pela ‘má-fé institucional’, no sentido que Bourdieu e Foucault utilizam esse termo, de tal modo que prometem a redenção dessa classe pela educação enquanto, na verdade, possibilitam transformar, com o carimbo do Estado e anuência de toda a sociedade, o abandono social em ‘culpa individual’ de alunos supostamente burros e preguiçosos (Souza, 2011, p. 40).

Claramente, essas desigualdades corroboraram a crise desse modelo atual de Ensino Médio público, que não é atrativo aos jovens e possui os desafios do comprometimento com as políticas de ampliação do acesso e permanência, por enfrentar um quadro expressivo de abandono e exclusão.

Esses fatores podem ser verificados através das estatísticas nacionais e regionais, que apontam baixos índices de aprendizagem em regiões mais pobres, e nas desigualdades educacionais entre ricos e pobres, brancos, camponeses, negros e indígenas. Desigualdades, essas, que acabam impossibilitando o acesso de jovens a novas oportunidades e à universalização da Educação Básica brasileira.

DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA A DESCONTINUIDADES DAS POLÍTICAS

O Ensino Médio brasileiro torna-se pauta importante nas agendas de pesquisa em educação, principalmente no que tange às desigualdades educacionais, ao fomento de políticas públicas e, na atualidade, à descontinuidade e aos atravessamentos da pandemia. Segundo Krawczyk (2013, 2011), Cury (2008) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2020), por ser a última etapa da Educação Básica e por sua expansão, o Ensino Médio possui diversos desafios, que vão desde os altos índices de evasão, reprovação, abandono e desinteresse por parte dos jovens à falta de uma identidade dessa etapa, atravessada pelo desafio de sua universalização, que até hoje enfrenta barreiras.

Estabelecida pela Constituição Federal (Brasil, 1988), a bandeira da universalização do Ensino Médio existe desde a Emenda Constitucional n.º 14, de 13 de setembro de 1996, que orientou a "progressiva universalização do ensino médio gratuito" (Brasil, 1988), endossada pela LDB, art. 4º (Brasil, 1996), que institui a "progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio" assim como atribui responsabilidades às famílias pela permanência dos estudantes na escola.

Contudo, é somente com a Emenda Constitucional n.º 59/2009 (Brasil, 2009) que essa universalização começa a ganhar notoriedade: conforme o art. 208 da Constituição Federal (Brasil, 1988), "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos". Essa lei é assegurada, ainda, pelo Estatuto da Juventude, Lei n.º 12.852/2013 (Brasil, 2013), que em relação ao Direito à Educação, no art. 7º, pauta que "o jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada.

O Plano Nacional de Educação — PNE 2014-2024, Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014), fortalece ainda mais a ampliação da obrigatoriedade escolar no Ensino Médio, fazendo com que se torne uma realidade brasileira. Estabelecido pela Meta 3 do PNE, buscou universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de

vigência do PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (Brasil, 2014). Além disso, o PNE passa a expandir os programas complementares para toda a educação básica, com ênfase em material didático, transporte, alimentação e saúde. O plano ainda busca pactuar ações entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, traçando 14 estratégias para o sucesso da Meta 3, por regime de colaboração, por meio de acompanhamento e ações locais nos Planos Estaduais e municipais de educação.

No Rio Grande do Sul, o Plano Estadual de Educação — PEE/RS (Rio Grande do Sul, 2015), instituído pela Lei estadual 14.705/2015, propõe 32 estratégias que visam à universalização do Ensino Médio. Por meio do comprometimento dos órgãos responsáveis, é pautada a necessidade de um plano de ação para ampliação de vagas no Ensino Médio, assegurando o direito de todos à educação e respeitando as diversidades.

Evidencia-se, também, o comprometimento com o aumento no número de docentes a fim de suprir esta demanda, bem como de fortalecer e aprimorar, por meio de ações e do monitoramento do Estado e dos municípios, mecanismos que garantam o acesso e a frequência dos jovens à escola. Além disso, eleva-se, até 2019, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 70% e, até o final do período de vigência do PEE, para 85%.

Já no município de Sapiranga, a Lei Municipal nº 5636/2015 instituiu o Plano Municipal de Educação de Sapiranga — PMES (Sapiranga, 2015), que propõe 3 estratégias e 13 ações, com o comprometimento da Meta 3 do PNE (Brasil, 2014). Destacam-se, entre elas, as parcerias com as escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio para o esclarecimento e acompanhamento do processo de matrículas dos discentes nesse processo de transição, as articulações em rede (Escola, Conselho Tutelar, Assistência Social, Família, Secretaria da Saúde e Ministério Público) no acompanhamento dos jovens e a proposta de incentivos para que os programas de transferência de renda estejam atrelados não só à frequência, mas também ao aproveitamento escolar e comprometimento da família com o rendimento do aluno.

A Emenda nº 59/2009 (Brasil, 2009), o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013), o PNE (Brasil, 2014), o PEE/RS (Rio Grande do Sul, 2015) e o PMES (Sapiranga, 2015) são instrumentos importantes para garantir a democratização do Ensino Médio na busca pela superação das desigualdades de oportunidades educacionais. Segundo Krawczyk (2011),

A inclusão do Ensino Médio no âmbito da Educação Básica e o seu caráter progressivamente obrigatório demonstram o reconhecimento da importância política e social que ele possui. O país já não suporta tamanha desigualdade educacional. Trata-se de uma demanda crescente de escolarização diante da desvalorização dos diplomas em virtude da expansão do ensino e da necessidade de competir no exíguo mercado laboral, bem como de socializar

a população em uma nova lógica do mundo do trabalho” (Krawczyk, 2011, p. 754).

No entanto, sabe-se que essas metas ainda não foram alcançadas e as tabelas abaixo, feitas com base no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação — INEP (2017-2021), nos demonstram que a educação brasileira e gaúcha possuem muitos desafios. A primeira tabela demonstra o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou que já concluiu a Educação Básica, meta essa que tinha o prazo de até 2016 universalizar (100%) o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos. A segunda tabela demonstra o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou que já concluiu a Educação Básica, a qual propõe, até o final do período de vigência do PNE (Brasil, 2014), uma taxa líquida de matrículas no Ensino Médio de 85%.

TABELA 1: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou que já concluiu a Educação Básica. (%) meta 2016: 100%.

Ano	2017	2018	2019	2020	2021
Brasil	91,0%	91,06%	92,6%	94,3%	95,3%
Rio Grande do Sul	90%	92,9%	93,9%	93,8%	95,8%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação — INEP (2017-2021).

TABELA 2: Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou que possui Educação Básica completa (%) meta 2024: 85%.

Ano	2017	2018	2019	2020	2021
Brasil	69,6%	70,5%	72,7%	76,6%	74,5%
Rio Grande do Sul	63,8%	68,6%	69,2%	70,6%	74,4%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação — INEP (2017-2021).

Podemos identificar, na primeira tabela, que a meta se encontra em grave atraso, tanto no âmbito nacional como regional. Em dados percentuais, o Brasil segue em uma crescente, mas a passos lentos. De acordo com o balanço da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022, p. 05), “apesar de não ter sofrido queda em plena pandemia, este dispositivo se encontra em grave atraso, com um total estimado de 433 mil jovens dessa faixa etária ainda fora da escola, 5 anos após o prazo ter se esgotado”.

Enquanto no Rio Grande do Sul, no ano de 2020, teve-se uma leve queda nesses percentuais, em 2021 obteve-se uma elevação significativa, ultrapassando os dados nacionais que possivelmente refletem algumas medidas do governo estadual durante a pandemia, como o Programa “Todo Jovem na Escola”, que distribuiu bolsas de R\$ 150,00 por mês a 70 mil alunos do Ensino Médio para evitar o abandono da sala de aula. Cabe aqui destacar as medidas de não reprovação no período pandêmico de 2020-2021, através das aprovações automáticas, sem considerar a efetivação da aprendizagem, devido à situação de calamidade pública, de acordo com orientações dos Conselhos de Educação, tanto o nacional como os conselhos regionais.

A Meta 3 do PNE (Brasil, 2014) prevê, também, que a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio aumente para 85% até 2024, o que significa que essa parcela de jovens de 15 a 17 anos não só deve estar matriculada como, necessariamente, cursando o Ensino Médio. Os dados nacionais apontam que houve uma queda entre os anos 2020 e 2021 de uma crescente, possivelmente decorrentes do cenário pós-pandêmico.

Em relação ao PEE/RS (Rio Grande do Sul, 2015), que buscava elevar, até 2019, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 70%, não houve sucesso ao atingir esta meta. Contudo, observa-se que houve uma significativa crescente entre 2020 e 2021, possivelmente devido às medidas do governo estadual, já mencionadas.

Ao olharmos para a realidade local, especificamente para o município de Sapiranga, nos deparamos com dificuldades para encontrar dados sobre o acompanhamento da meta nos documentos da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. Segundo Grabowski (2022a), mesmo o artigo 5º da Lei do PEE-RS (Rio Grande do Sul, 2015) tendo expressado que o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, não se têm relatórios de monitoramento nem informações públicas desde 2016.

Atualmente, o ensino de Nível Médio no município de Sapiranga conta com quatro escolas da rede Estadual de ensino, duas da rede privada e um Instituto Federal, as quais oferecem, além do Ensino Médio Politécnico, cursos técnicos e profissionalizantes, como o Curso Normal (Magistério), Técnico Contábil, Técnico em Informática e Eletroeletrônica. Na busca de uma aproximação para refletirmos sobre os dados do município em relação à universalização do Ensino Médio, para análise deste estudo, iremos contabilizar dados somente das cinco instituições públicas. Na tabela a seguir, podemos observar os números referentes às matrículas no Ensino Médio (2017-2021) com dados do Censo Escolar de 2017-2021, contabilizados via Plataforma Educacional *Qedu*, que mostram a seguinte realidade.

TABELA 3: Matrículas de Escolas Públicas de Ensino Médio de Sapiranga/RS de 2017-2021.

Ano	1º ano	2º ano	3º ano	Total
2017	1.189	705	595	2.863
2018	1.069	711	514	2.756
2019	1.053	677	531	2.810
2020	1.073	716	546	2.929
2021	1.004	1.084	731	2.892

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo Escolar (2017-2021).

Nota-se que, desde 2017, as matrículas, em geral, no Ensino Médio de Sapiranga/RS vêm apresentando queda. Aprofundando a óptica nas matrículas, percebe-se que o Ensino Médio, em geral, tem sido um “funil de exclusão”, pois a quantidade de matriculados no primeiro ano não segue no segundo e no terceiro. São dados que demonstram que essa etapa da Educação Básica está atravessada por trajetórias de reprovação e abandono.

Destaca-se que somente em 2021 é que se percebe uma lógica contínua de matrículas, a qual ocorre até o segundo ano do Ensino Médio, o que possivelmente se deve a medidas de não reprovação no período pandêmico. Para podermos compreender melhor essa realidade, a tabela a seguir apresenta as taxas de rendimento detalhadas por ano escolar.

TABELA 4: Taxa de rendimento detalhada por ano escolar, segundo indicadores do INEP - % de alunos reprovados, % de alunos em situação de abandono e % de alunos aprovados do Ensino Médio em escolas estaduais públicas de Sapiranga/RS.

Ano	Ano / Série	Reprovação em %	Abandono em %	Aprovação em %
2017	1º ano	33,9%	8,1%	58%
	2º ano	19,6%	7%	73,4%
	3º ano	8,3%	6%	85,7%
2018	1º ano	28,8%	6,9%	64,3%

Ano	Ano / Série	Reprovação em %	Abandono em %	Aprovação em %
	2º ano	17,3%	3,5%	79,2%
	3º ano	7,9%	3,4%	88,7%
2019	1º ano	28,7%	5,7%	65,6%
	2º ano	13,9%	5,7%	80,4%
	3º ano	5,9%	3,7%	90,4%
2020	1º ano	0,4%	4,8%	94,8%
	2º ano	1%	4,5%	94,5%
	3º ano	0,2%	9,9%	89,9%
2021	1º ano	4,3%	5%	90,7%
	2º ano	1,6%	17,3%	81,1%
	3º ano	1,2%	12,6%	86,2%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo Escolar (2017-2021).

Na Tabela 4, podemos observar que o primeiro ano do Ensino Médio tem apresentado números preocupantes em relação à reprovação. Por mais que os dados de 2020 e 2021 apontem baixos índices, no primeiro ano de Pandemia (2020) os dados não podem ser tomados como fiéis, pois refletem as medidas de aprovação automáticas. Contudo, podemos evidenciar que, em 2021, os dados referentes ao abandono escolar no 2º e no 3º anos são expressivos, evidenciando os primeiros reflexos do pós-pandemia. A Tabela 5, a seguir, demonstra o percentual de jovens fora da escola, com dados do Censo Escolar de 2020 contabilizados pela plataforma *QEdu*, que utiliza do o Indicador de Permanência Escolar desenvolvido pela organização Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE) e tem como objetivo mensurar, através dos dados do Censo Escolar, o percentual aproximado de estudantes que passaram pelo sistema educacional e o abandonaram ao longo de sua trajetória.

TABELA 5: Percentual de jovens fora da escola em 2020 no município Sapiranga/RS.

Ano	Nascidos em 2003	Nascidos em 2004	Nascidos em 2005
Sapiranga	18%	7%	3%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo Escolar de 2020.

Os dados demonstram que cerca de 340 estudantes em idade escolar de Nível Médio estão fora da escola; destes, 18% estão com 17 anos de idade. Essa situação reflete a preocupação expressa no PME de Sapiranga (Sapiranga, 2015), pois, considerando o elevado número de evasão e reprovação no Ensino Médio somado ao número de alunos concluintes do Ensino Fundamental, percebe-se que o número de vagas ofertadas é inferior à demanda. São resultados que sugerem que, nesses processos de entrada de novos estudantes e retomada dos que reprovaram, uma parcela de jovens desaparece dos bancos escolares.

Somado a isso, o PME (Sapiranga, 2015) pauta como desafios dessa etapa no município a carência de recursos humanos nas instituições estaduais atrelada à constante falta de professores e rotatividade dos profissionais, além da falta de apoio dos órgãos competentes para o resgate destes alunos. São dificuldades que acabam contribuindo com o insucesso escolar dos jovens sapiranguenses e refletem nas estatísticas estaduais e nacionais.

Por fim, cabe aqui destacar os dados do ENEM de 2022, que apontam que o exame é o segundo menor em taxas de inscrições desde 2005. Com cerca de 3.476.226 inscritos, teve o índice de 32,4% de abstenção, uma das maiores taxas, excluindo-se o ENEM de 2020, realizado durante a pandemia, quando 55,3% dos inscritos não participaram. No Rio Grande do Sul, o número de inscritos registrou queda, já que em 2021 foram 150.887 e, em 2022, o número de inscrições foi de 146.784. Comparado a 2017, que teve 294.973 candidatos, com o número de inscritos nesse último exame, temos o dobro de queda de inscritos. Ou seja, no período pós-pandemia, no qual as desigualdades sociais, tecnológicas e educacionais se acentuaram, tivemos o menor número de jovens participando do ENEM.

O INSUCESSO ESCOLAR COMO PROJETO

As desigualdades educacionais das juventudes brasileiras se materializam cada vez mais nas dificuldades de garantias de efetivação de direitos. As incertezas, nos tempos atuais, configuram-se como um “projeto”, como já denunciava Darcy Ribeiro (1986). Mesmo com as garantias legais, o

ingresso e a permanência com sucesso no Ensino Médio ainda são impossibilidades impostas aos jovens.

A forma como essas políticas vêm sendo (des)tratadas por gestores, seja em nível nacional, estadual ou municipal, não pode ser vista como uma crise momentânea, pois demonstra, através de suas ações e omissões, as intencionalidades do projeto político que representam. A gestão mais catastrófica e ideológica do MEC nos governos do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, bem como a falta de escuta dos estudantes e a falta de diálogo com as escolas somadas à precarização do trabalho docente no Rio Grande do Sul no Governo de Eduardo Leite encaminham os jovens, principalmente aqueles filhos da classe trabalhadora, a trajetórias de fracasso, que não se resumem somente à educação, mas, sobretudo, a questões econômicas e sociais.

Paulo Freire (1999) afirma que o fracasso escolar é um problema social e politicamente produzido. Para o autor, existe uma ideologia do fracasso no sistema capitalista, que transfere a culpa para os objetos (sujeitos) do insucesso escolar. O jovem, reprovado e expulso desse sistema escolar, é chamado de evadido, sendo que, na verdade, não se evadiu, mas foi expulso; não fracassou, foi forçado a fracassar, ou seja, o fracasso é do sistema.

Freire (1999) argumenta, ainda, que não existe fracasso escolar, mas sim impossibilidades que o aluno teve de conseguir, para os padrões exigidos pela escola, a chance de ultrapassar as dificuldades.

Podemos apontar, aqui, que essas impossibilidades do sistema também se dão através do descumprimento das metas educacionais, que atingem diretamente a vida da juventude brasileira. Os dados apresentados acima referentes à Meta 3 do PNE (Brasil, 2014), do PEE/RS (Rio Grande do Sul, 2015) e do PMES (Sapiranga, 2015) quanto à garantia da universalização nos revelam que o compromisso com o Plano Nacional de Educação vem sendo propositadamente descumprido, conforme expõe a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022).

No lugar dele, são colocadas uma série de políticas públicas que vão na contramão do que ele preconiza: políticas discriminatórias, excludentes, de censura, e de esvaziamento da escola como lugar vivo, democrático, transformador e livre. Assim, o descumprimento do Plano Nacional de Educação está no centro da barbárie que toma a educação nacional (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2022, p. 1).

O descumprimento das metas educacionais revela o que Frigotto, Ciavatta e Ramos (2011) chamam de traços culturais colonizadores escravocratas da classe dominante brasileira e sua cultura política autoritária. Segundo os autores, o projeto societário capitalista produz desigualdades e mantém privilégios, não deixando espaço para os interesses da universalização do Ensino Médio

com qualidade social. Nesse sentido, a não universalização, além de condicionar a juventude a uma subalternidade de oportunidades, nega, por subterfúgios legais, recursos educacionais para o trabalho pedagógico, reforçando um projeto educacional excludente para os que mais precisam. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2020) apontam que:

É dentro da especificidade de nossa herança histórica que podemos melhor entender porque a universalização do Ensino Médio, como Educação Básica, nunca foi e continua não sendo uma prioridade para a burguesia brasileira. A retórica do seu valor se desmente de forma inequívoca pelas pífias dotações orçamentárias e pela vergonhosa remuneração dos profissionais da educação, expressa, ao contrário da retórica do valor da educação, a sua não necessidade de efetiva universalização como direito social e subjetivo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2020, p. 64).

A desconstrução da educação pública no Brasil assola os sonhos das juventudes desde o golpe de 2016, conduzido pelo Congresso Nacional, que utilizou o subterfúgio legal para promover o impeachment da primeira mulher a governar o país: a presidenta Dilma Rousseff. A série histórica dos últimos governos dos ex-presidentes Michel Temer e Jair Bolsonaro foi marcada pela redução dos recursos e a descontinuidades de políticas educacionais por parte da União. A recessão em que vivemos e o advento da Emenda Constitucional n.º 95 — EC 95, de 15 de dezembro de 2016, a ‘PEC do teto de gastos’ ou ‘PEC do Fim do Mundo’, que decreta a interdição, por 20 anos, nos investimentos públicos, são fatores que impossibilitam o avanço educacional, conforme pode ser evidenciado na Nota Técnica 19/2021 (Tanno, 2021) da Consultoria de Orçamento da Câmara Federal.

Além disso, por mais que a aprovação do Novo Fundeb, por meio da Emenda Constitucional n.º 108/2020, que o torna mais redistributivo e com maior participação da União, graças aos movimentos sociais e a atuação ativa do Congresso Nacional, que nos deram um alento em meio a esses momentos de incertezas, é preciso estarmos atentos. Grabowski (2022b), colunista do Jornal Extra Classe, nos alerta sobre a usurpação dos recursos do Fundeb mediante a sanção presidencial da Lei 14.276, de 27 de dezembro de 2021, que permitiu que “entidades empresariais do Sistema S e as instituições de ensino comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos sejam beneficiadas com os recursos públicos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)” (Grabowski, 2022b, online). A partir dessa sanção, abre-se precedentes para a mercantilização da educação pública.

No Rio Grande do Sul, onde 88% dos jovens do Ensino Médio estudam na escola pública, podemos perceber, segundo o estudo de Santana e Moll (2020), que buscaram analisar a gestão pública no Ensino Médio pós-emenda Constitucional n.º 59/2009, que não houve política pública de

Estado, mas, sim, políticas de governos, especialmente no que se refere às políticas do Ensino Médio. A descontinuidade das políticas no Brasil é uma realidade preocupante, pois, a cada quatro anos, com a eleição de um outro representante, é apresentada à comunidade escolar uma nova proposta, visando combater os altos índices de reprovação e abandono. Segundo Santana e Moll (2020),

A gestão da educação pública é ainda refém do último gestor sem qualquer possibilidade de que as escolas e comunidades escolares tem uma garantida a autonomia e os meios para efetivar projetos de longo prazo que permitiriam superar os reiterados fracassos que diferente do que supõe o senso comum não são fracassos dos estudantes, mas são a expressão de uma violência sistêmica reiterada pelo poder público na ausência de condições de vida e de dignidade de parcelas expressiva da população justo as que mais precisam da escola pública (Santana; Moll, 2020, p. 118).

Desta forma, o desafio da sociedade para uma escola de Ensino Médio democrática, inclusiva e promotora de justiça social precisa ir além da garantia das múltiplas aprendizagens que os jovens produzem através de suas diferentes condições juvenis. É necessária uma conscientização da realidade imposta, para, nesse sentido, “denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante” (Freire, 1979, p. 27). A construção de uma escola democrática demanda a necessidade da luta na disputa por aquilo que é de direito, conquistado por mobilizações dos movimentos da sociedade por uma educação pública e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs problematizar algumas ideias que podem contribuir para o debate sobre o Ensino Médio e as juventudes. Pode-se identificar que a importância do Ensino Médio na vida dos estudantes jovens vai além de uma etapa de conclusão escolar, visto que afeta as oportunidades de inserção social, econômica, o mercado de trabalho qualificado e o desenvolvimento de diferentes conhecimentos, competências e habilidades. Observa-se, ainda, que a existência de processos de negação dessa etapa se dá por um campo de disputa de interesses das classes dominantes (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005a, 2011; Cury, 2019).

As impossibilidades de sucesso no Ensino Médio perpassam por diversos fatores que vão desde corresponder às características sociais, culturais e de territórios das juventudes existentes nas escolas (Dayrell, 1996, 2007) até a garantia e implementação efetiva das políticas públicas de ampliação do acesso e permanência dessa etapa, que enfrenta um quadro expressivo de abandono e exclusão.

Através das análises de indicadores de rendimento escolar (evasão, reprovação e abandono), pode-se perceber que as metas para garantia da universalização do Ensino Médio estipuladas na PEC 59/2009 (Brasil, 2009) e nos Planos de Educação 2014-2024 (Brasil, 2014; Rio Grande do Sul, 2015; Sapiranga, 2015) estão em descumprimento grave e sem responsabilização dos gestores encarregados. Partindo da realidade nacional, o processo de universalização encontra-se em grande atraso, com um total estimado de 433 mil jovens fora da escola, 5 anos após o prazo da meta ter se esgotado.

Olhando para o Estado do Rio Grande do Sul, verifica-se que não se conseguiu atingir a meta de 2019 de aumento da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 70% e que, durante a pandemia, houve uma elevação significativa que ultrapassou os dados nacionais. Pode-se identificar que esse aumento foi decorrente das medidas adotadas pelo governo estadual de não reprovação na passagem ano letivo 2020-2021 e do programa “Todo Jovem na Escola”.

A partir desses indicadores, buscou-se olhar para o município de Sapiranga/RS, onde nos deparamos com dificuldades para identificarmos dados devido à falta de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas por parte das entidades avaliadoras, referente às metas do PEMS (Sapiranga, 2015). Contudo, numa tentativa de aproximação para refletirmos sobre os dados do município em relação à universalização nas bases do Censo Escolar, pode-se constatar que cerca de 340 estudantes em idade escolar de nível médio estão fora da escola. Os dados confirmam que o Ensino Médio, em geral, é um “funil de exclusão”, tendo, no primeiro ano dessa etapa, números elevados de reprovação e de abandono, e, nesses processos de entrada de novos estudantes e de retomada dos que reprovaram, uma parcela de jovens desaparece dos bancos escolares.

Todos esses dados e indicadores evidenciados demonstram que a universalização da Educação Básica ainda é uma impossibilidade imposta aos jovens. O atraso, a falta de financiamento público e o não comprometimento com as metas educacionais, particularmente a meta 20 do PNE (Brasil, 2014), que prevê aumento de recursos, revelam o projeto societário capitalista das classes dominantes, que produz desigualdades e mantém privilégios. Frente a isso, configura-se como um projeto de subalternidade de oportunidades e de negação do direito à educação das juventudes brasileiras, comprometendo suas trajetórias de vida, projetos e sonhos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio.** Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: <https://11nk.dev/EU73I>. Acesso em: 04 nov. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 5/2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jan. 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 dez. 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 03 dez. 2022.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE**. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio [Internet]. Rio de Janeiro: IBGE, 2020 Disponível em: <https://11nk.dev/68S4G>. Acesso em: 04 nov. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude-SINAJUVE. Diário Oficial da União. Disponível em: <https://bitly.com/3TiMy>. Acesso em: 03 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em <https://acesse.one/Vm11n>. Acesso em: 17 nov. 2022.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Balço do Plano Nacional de Educação**: São Paulo, 2022. Disponível em: <https://11nq.com/TI7FQ>. Acesso em: 02 de nov. 2021.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de pesquisa**, v. 38, p. 293-303, 2008.

CURY, C. R. J. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 1, p. 15-34, 2017.

CURY, C. R. J. O Ensino Médio sempre foi a pedra de toque da desigualdade social expressa na desigualdade educacional. [Entrevista cedida a Cátia Guimarães.] **EPSJV/Fiocruz**, v. 3, 2019.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, J. (org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: ARAUJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. 1ed. Campinas: Alínea, v. 1, 2012, p. 52-71.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do decreto N. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 2005a.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005b.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio no Brasil: (im)possibilidades político históricas. In: MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira (org.). **Ensino Médio para todos no Brasil: que Ensino Médio?** 1.ed. Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 45-68.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, 2011.

GRABOWSKI, G. **A usurpação dos recursos do Fundeb**. Extra Classe, 2022. Disponível em: <https://acesse.dev/OkTu2>. Acesso em: 5 dez. 2022.

GRABOWSKI, G. **Brasil descumpre 86% das metas do Plano Nacional de Educação**. Extra Classe, 2022a. Disponível em: <https://11nq.com/OkTu2>. Acesso em: 5 dez. 2022.

GRABOWSKI, G. **Como mentir com estatísticas educacionais**. Porto Alegre: Jornal Extra Classe, 2023a. Disponível em: <https://11nq.com/wNZdG>. Acesso em: 5 dez. 2023.

GRABOWSKI, G. **Retrocessos nas metas do PNE acentuam as desigualdades educacionais**. Porto Alegre: Jornal Extra Classe, 2023b. Disponível em: <https://acesse.dev/SO3Is>. Acesso em: 5 dez. 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2023**. Brasília: IBGE, 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf. Acesso em: 10 maio 2023.

KRAWCZYK, N. Políticas para ensino médio e seu potencial inclusivo. In: **REUNIÃO NACIONAL DA ANPED** [Anais...]. Goiânia: ANPED, 2013.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, p. 752-769, 2011.

NOSELLA, P. **Ensino médio à luz do pensamento de Gramsci**. Campinas: Alínea, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico 2ª Edição**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, D. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei n. 14.705, de 25 de junho de 2015.** Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, RS: 2015.

SANTANA, I. MOLL, J. Direito ao ensino médio e os governos do Rio Grande do Sul no período Pós-Emenda Constitucional n.º 59/2009: Discursos, propostas e descontinuidades. *In: GRABOWSKI, Gabriel. (org.) Desmonte da Educação Pública – Políticas educacionais, Ensino Médio, Pandemia e EaD.* Porto Alegre: Carta, 2020.

SAPIRANGA/RS, **Lei Municipal nº 5636/2015.** Institui o Plano Municipal de Educação - PME, para o período de 2015 à 2025, e dá outras providências. Disponível em: <https://acesse.dev/zHIZJ>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SOUZA, J. A parte de baixo da sociedade brasileira. **Revista Interesse Nacional**, v. 14, n. 4, p. 33-41, 2011.

SOUZA, J. **A Ralé Brasileira: quem é e como vive.** Belo Horizonte: Ed. UFMG; 2009.

SOUZA, J. Para compreender a desigualdade brasileira. **Teoria e Cultura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 83-100, 2006.

TANNO, C. **Ministério da Educação: Despesas Primárias Pagas 2015-2020, Impacto da EC Nº 95/2016 (Teto de gastos) e Orçamento para 2021.** Estudo Técnico nº 19/2021. Disponível em: <https://11nq.com/wWpBD>. Acesso em: 06 nov. 2022.