

Cristiana Paula Girotto

**O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES DO  
ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO  
MUNICÍPIO DE ERECHIM - RS.**

Passo Fundo

2025

**Cristiana Paula Girotto**

**O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES DO  
ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO  
MUNICÍPIO DE ERECHIM - RS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação sob a orientação da professora Dra. Luciane Spanhol Bordignon.

Passo Fundo  
2025

CIP – Catalogação na Publicação

---

- G527s Girotto, Cristiana Paula  
O sentido da educação para estudantes do ensino médio  
[recurso eletrônico] : o caso de uma escola estadual no  
município de Erechim-RS / Cristiana Paula Girotto. – 2025.  
2.26 MB ; PDF.
- Orientadora: Profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de  
Passo Fundo, 2025.
1. Educação e Estado. 2. Neoliberalismo. 3. Juventude -  
Educação. 4. Estudantes do ensino médio - Erechim (RS).  
I. Bordignon, Luciane Spanhol, orientadora. II. Título.

CDU: 37.014.5

---

Bibliotecária Juliana Langaro Silveira - CRB 10/2427

**Cristiana Paula Girotto**

**O Sentido da Educação para Estudantes do Ensino Médio: o caso de uma Escola Estadual no Município de Erechim–RS.**

A banca examinadora abaixo APROVA, em 26 de setembro de 2025, a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial de exigência para obtenção de grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Políticas Educacionais.

**Dra. Luciane Spanhol Bordignon - Orientadora**  
Universidade de Passo Fundo - UPF

**Dr. Almir Paulo dos Santos**  
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

**Dr. Altair Fávero**  
Universidade de Passo Fundo - UPF

*“Não sei... Se a vida é curta  
Ou longa demais pra nós,  
Mas sei que nada do que vivemos  
Tem sentido, se não tocamos o coração das pessoas.*

*Muitas vezes basta ser:  
Colo que acolhe,  
Braço que envolve,  
Palavra que conforta,  
Silêncio que respeita,  
Alegria que contagia,  
Lágrima que corre,  
Olhar que acaricia,  
Desejo que sacia,  
Amor que promove.*

*E isso não é coisa de outro mundo,  
É o que dá sentido à vida.*

*É o que faz com que ela  
Não seja nem curta,  
Nem longa demais,  
Mas que seja intensa,  
Verdadeira, pura... Enquanto durar.”*

Poema atribuído a escritora Cora Coralina.

## **AGRADECIMENTOS**

O desafio de viver o processo de pesquisa e toda a sua dinâmica própria, sem perder de vista os muitos papéis que desempenhamos no dia a dia, tornou cada etapa concluída ainda mais significativa.

Por isso, agradeço às pessoas que estiveram comigo nessa caminhada pelo conhecimento. Agradeço imensamente à minha família, pelo amor e pela presença incondicional em todas as etapas deste percurso acadêmico, e por ser fonte de força e inspiração para seguir adiante. Ao meu querido filho, Cassiano, e ao amado companheiro, Anacleto, pela parceria, torcida e apoio incondicional.

A equipe diretiva e aos jovens estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio João Caruso, de Erechim (RS), por me permitirem compartilhar momentos importantes de suas trajetórias, conhecer suas experiências, inquietações e expectativas em relação ao futuro e à formação, seja no Ensino Superior ou em outros caminhos da vida.

Aos colegas do Mestrado, turma de 2023, pela troca de experiências, aprendizados e entusiasmo durante essa caminhada conjunta rumo ao título de Mestres em Educação pela Universidade de Passo Fundo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade da Universidade de Passo Fundo, pela oportunidade de formação qualificada e pela contribuição ao meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

À professora e orientadora, Luciane Spanhol Bordignon, pela delicadeza nas orientações, pelo compromisso com minha pesquisa e pela firmeza assertiva em nossos encontros formativos. Aos professores Altair Fávero e Almir Paulo dos Santos, membros da banca avaliadora, pelas contribuições significativas que enriqueceram e fortaleceram este trabalho.

Enfim, agradeço a todas e a todos que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto, palavra e companhia aqueceram o meu coração e fizeram diferença nesta trajetória.

## RESUMO

Esta Dissertação insere-se no campo das Políticas Educacionais. O texto busca debater os sentidos da educação para os jovens a partir de um estudo de caso: jovens estudantes do ensino médio numa escola estadual situada em Erechim, RS. A partir disso, o objetivo geral do trabalho foi o de identificar os fatores principais que mobilizam ou desmobilizam estudantes do ensino médio a continuarem, ou não, os seus estudos em nível superior. A investigação adota uma abordagem quali-quantitativa e a metodologia articula três procedimentos: pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em autores que discutem a influência das ideias neoliberais na educação brasileira e na do Rio Grande do Sul, bem como as políticas públicas para a educação, especialmente as voltadas para o ensino médio. A análise documental contempla legislações, diretrizes curriculares e documentos institucionais da escola investigada. O estudo de caso, realizado numa escola estadual, permite compreender as percepções dos estudantes do ensino médio sobre os sentidos da educação e as suas motivações para continuarem ou não os estudos em nível superior. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados um questionário online, aplicado a três turmas do último ano do ensino médio e também a um grupo focal com estudantes concluintes da turma noturna do terceiro ano, ambos em 2024. A justificativa da pesquisa deveu-se à necessidade de compreender os obstáculos e as possibilidades que influenciam a permanência ou evasão dos jovens na etapa final da educação básica, em um contexto marcado por reformas educacionais e profundas desigualdades sociais. A análise abrange aspectos como o impacto do ideário neoliberal nas políticas educacionais brasileiras, as reformas ocorridas na legislação do ensino médio entre 2016 e 2024, os efeitos do trabalho precoce sobre a evasão escolar, bem como o papel de políticas públicas como a Lei de Cotas, o ProUni e os programas Pé de Meia e Todo Jovem na Escola, como incentivadores à continuidade dos estudos. O trabalho identificou dois sentidos principais que mobilizam os jovens a continuarem seus estudos: preparação para a vida e o mundo do trabalho a fim de alcançar uma vida melhor/um futuro melhor; opção de escolha em suas vidas, ou seja, trabalhar no que gostam e não porque é necessário. Além disso, foram identificadas várias condicionalidades, como é o caso da precariedade de condições ofertadas pelas escolas públicas e a necessidade de conciliar trabalho remunerado e estudo, como fatores que dificultam a mobilização dos estudantes.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Políticas Públicas Educacionais. Juventudes. Ensino Médio.

## ABSTRACT

This dissertation is situated within the field of Educational Policies. The text seeks to debate the meanings of education for young people through a case study: high school students at a state school located in Erechim, RS. The general objective of this study was to identify the main factors that mobilize or demobilize high school students to continue, or not, their studies at the higher education level. The investigation adopts a qualitative-quantitative approach, and the methodology articulates three procedures: bibliographic research, documentary analysis, and case study. The bibliographic research is grounded in authors who discuss the influence of neoliberal ideas on Brazilian education and on education in Rio Grande do Sul, as well as public policies for education, especially those aimed at high school education. The documentary analysis encompasses legislation, curricular guidelines, and institutional documents from the investigated school. The case study, conducted at a state school, enabled understanding of high school students' perceptions regarding the meanings of education and their motivations for continuing or not continuing their studies at the higher education level. Data collection instruments included an online questionnaire administered to three senior-year classes and a focus group with graduating students from the evening third-year class, both conducted in 2024. The research justification stemmed from the need to understand the obstacles and possibilities that influence young people's persistence or dropout in the final stage of basic education, within a context marked by educational reforms and profound social inequalities. The analysis encompasses aspects such as the impact of neoliberal ideology on Brazilian educational policies, the reforms that occurred in high school legislation between 2016 and 2024, the effects of early employment on school dropout, as well as the role of public policies such as the Quota Law, ProUni, and the Pé de Meia and Todo Jovem na Escola programs as incentives for educational continuity. The study identified two main meanings that mobilize young people to continue their studies: preparation for life and the world of work in order to achieve a better life/better future; and to have choice options in their lives, that is, to work in what they enjoy rather than out of necessity. Furthermore, several conditionalities were identified, such as the precarious conditions offered by public schools and the need to reconcile paid employment with studies, as factors that hinder student mobilization.

**Keywords:** Neoliberalism. Educational Public Policies. Youth. High School Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CF	Constituição Federal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional dos Secretários de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Novo Ensino Médio
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PPAP	Projeto Político Administrativo Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
RCG-EM	Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio
SEDUC-RS	Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1- População residente nos bairros atendidos pela Escola Estadual, em 2022	54
Quadro 2 - População por Cor ou Raça nos bairros próximos à Escola Estadual, em 2010	55
Quadro 3 - Escolas Estaduais que ofertam o Ensino Fundamental e Médio em Erechim	64
Quadro 4 - Participação dos jovens pesquisados na vida econômica de sua família	80
Quadro 5 - Motivos apresentados pelos estudantes para fazer Curso Superior	83
Quadro 6 - Estudantes preparados e incentivados a continuar os estudos	85
Quadro 7 - Motivos para escolher um curso superior presencial	86
Quadro 8 - Respostas dos estudantes pesquisados sobre fazer ou não fazer o ENEM	88
Quadro 9 - Respostas dos estudantes pesquisados sobre às Leis de Cotas, o ProUni e o Fies	90
Quadro 10 - Sentidos da escola para os estudantes a partir do grupo focal	92

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Cadeia de valor do processo de criação de sentido	16
Figura 2 - Percentual da população de 15 e 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa (%)	41
Figura 3 – Localização do município de Erechim, RS	53

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Frequência escolar no ensino médio, segundo sexo ou raça- Frequência escolar no ensino médio, segundo sexo ou raça	43
Gráfico 2 - Recursos públicos aplicados em educação, INEP (2015-2020)	44
Gráfico 3 - Dinâmica das matrículas no Ensino Médio na escola pesquisada 2014-2024	61
Gráfico 4 - Identificação dos estudantes pesquisados em relação ao Gênero	76
Gráfico 5 - Idade dos estudantes que responderam à pesquisa	76
Gráfico 6 - Identificação dos estudantes pesquisados em relação à cor da pele ou raça	77
Gráfico 7 - Bairros onde moram os estudantes que responderam à pesquisa	78
Gráfico 8 - Quem mora com estudantes que responderam à pesquisa	79
Gráfico 9 - Número de pessoas que residiam na mesma casa dos estudantes pesquisados	80
Gráfico 10 - Número de estudantes entre os pesquisados que possuíam trabalho remunerado	80
Gráfico 11 - Motivos de fazer o Ensino Médio na Escola Estadual pesquisada	82
Gráfico 12 - Número de estudantes pesquisados que desejavam realizar Ensino Superior	83
Gráfico 13 - Preferência dos estudantes entre cursos superiores presenciais ou à distância	86
Gráfico 14 - Estudantes que fizeram ou não o ENEM em 2024	88
Gráfico 15 - Estudantes favoráveis ou não às Leis de Cotas, ProUni e Fies	90

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Idade por situação de escolaridade	42
Tabela 2 - Distorção idade-série (2014-2023), na Escola de Ensino Médio estudada (%)	61
Tabela 3 - Distorção idade-série no Ensino Médio (2014-2023) - Escolas Públicas do RS (%)	61
Tabela 4 - Distorção idade-série no Ensino Médio (2014-2023) – Escolas Públicas Brasil (%)	62
Tabela 5 - Aprendizado Adequado no 3º Ano de Ens. Médio – Português e Matemática(%)	63
Tabela 6 - Resultados do IDEB alcançados	63

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2 COMPREENDENDO O NEOLIBERALISMO E O SEU IMPACTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO</b>	<b>19</b>
<b>2.1 O neoliberalismo e a mudança do papel do Estado</b>	<b>19</b>
<b>2.2 Neoliberalismo e o novo papel da Educação: a <i>Escola Neoliberal</i></b>	<b>22</b>
<b>2.3 Neoliberalismo, protagonismo juvenil e o ensino médio do Rio Grande do Sul</b>	<b>27</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO MÉDIO: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ÀS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO EM 2017 E 2024</b>	<b>32</b>
<b>3.1 A Constituição Federal de 1988 e a Educação Pública</b>	<b>33</b>
<b>3.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)</b>	<b>34</b>
<b>3.3 O Plano Nacional de Educação (2001-2010)</b>	<b>37</b>
<b>3.4 O Plano Nacional de Educação (2014-2024)</b>	<b>39</b>
<b>3.5 A reforma do Ensino Médio (Lei Federal n.º 13.415/2017) e a reestruturação do Ensino Médio (Lei Federal n.º 14.945/2024)</b>	<b>45</b>
<b>3.6 O programa “Pé de Meia”</b>	<b>50</b>
<b>4 CONTEXTOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS JOVENS</b>	<b>52</b>
<b>4.1 O contexto municipal e o público atendido pela Escola Estadual pesquisada</b>	<b>53</b>
<b>4.2 O contexto interno da Escola Estadual de Ensino Médio em Erechim/RS</b>	<b>56</b>
<b>4.3 A Escola de Ensino Médio de Erechim e os Itinerários Formativos</b>	<b>64</b>
<b>4.4 A Escola Estadual pesquisada e o seu papel na formação dos jovens</b>	<b>69</b>
<b>5 O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA JOVENS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO</b>	<b>74</b>
<b>5.1 As características dos estudantes pesquisados</b>	<b>74</b>
<b>5.2 Os sentidos da educação para os jovens a partir do questionário aplicado</b>	<b>81</b>
<b>5.3 Os sentidos da educação para os jovens a partir dos resultados do grupo focal</b>	<b>91</b>
<b>5.4 Os sentidos da educação para os jovens do ensino médio</b>	<b>93</b>
<b>5.4.1 <i>Estuda-se para ter um futuro melhor: preparação para a vida e o mundo do trabalho</i></b>	<b>94</b>
<b>5.4.2 <i>Estuda-se para ter opção de escolha (fazer o que se gosta)</i></b>	<b>95</b>
<b>5.5 Condicionalidades para garantir sentido à Educação Pública</b>	<b>95</b>
<b>5.5.1 <i>O apoio da família</i></b>	<b>96</b>

<i>5.5.2 A escola pública precisa atender a diversidade de seus estudantes</i>	96
<i>5.5.3 O ensino médio da escola precisa focar na estratégia de preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior</i>	97
<i>5.5.4 Professores bem formados e preparados</i>	98
<i>5.5.5 “Como priorizar os estudos, se preciso trabalhar”?</i>	98
<i>5.5.6 Insuficiência dos programas de incentivo financeiro aos jovens</i>	100
<i>5.5.7 Quatro horas de estudo diário são suficientes para a preparação ao ENEM e ao mundo do trabalho?</i>	100
<i>5.5.8 Para a educação ter sentido, os conteúdos precisam dialogar com a vida dos estudantes</i>	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	102
<b>REFERÊNCIAS</b>	103
<b>ANEXO A - Termo de autorização da escola para a pesquisa</b>	113
<b>ANEXO B - Questionário enviado ao Comitê de Ética UPF</b>	114
<b>ANEXO C - Questões para o Grupo Focal:</b>	116
<b>APÊNDICE A - Aprovação no Comitê de Ética da UPF</b>	117

## 1 INTRODUÇÃO

Esta Dissertação, que tem como título *O sentido da Educação para estudantes do ensino médio: o Caso de uma Escola Estadual no Município de Erechim–RS*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (PPGEDU/UPF), situa-se no campo das Políticas Educacionais e procura responder à seguinte questão: **quais são os fatores que mobilizam ou desmobilizam os estudantes do ensino médio a continuarem seus estudos?**<sup>1</sup> A fim de responder à questão formulada, foram ouvidos os estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola estadual situada em Erechim, em 2024.

A partir disso, o objetivo geral do trabalho é o de identificar os fatores principais que mobilizam ou desmobilizam estudantes do ensino médio a continuarem, ou não, os seus estudos em nível superior. Além disso, esta pesquisa possui os seguintes objetivos específicos: I - compreender de que maneira a lógica neoliberal se expressa no campo da educação e quais são seus principais efeitos sobre a função social da escola; II - examinar algumas das principais políticas educacionais desenvolvidas e implementadas no país, com ênfase no Ensino Médio, focando a análise na reforma do ensino médio (Medida Provisória n.º 746/2016 e a Lei Federal n.º 13.415/2017) e na reestruturação do ensino médio (Lei n.º 14.945/2024); III – analisar os principais contextos vivenciados pela escola estadual objeto desta pesquisa e pelos estudantes que lá estudam; IV – compreender como as políticas públicas de incentivo à continuidade dos estudos no ensino médio e superior, Lei de Cotas, ProUni, Pé de Meia e Todo Jovem na Escola são acolhidas pelos estudantes do ensino médio.

A metodologia utilizada trabalha com três procedimentos articulados e complementares: pesquisa bibliográfica, documental e Estudo de Caso. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em autores que discutem a influência das ideias neoliberais na educação brasileira e no Rio Grande do Sul, bem como as políticas públicas para a educação, especialmente as voltadas para o ensino médio. A escolha dos autores e textos que foram pesquisados para a realização da interlocução aconteceu em etapas, como bem orienta o texto de Fávero *et al.* (2023, p. 104-

---

<sup>1</sup> O termo “mobilizar” é utilizado no texto com o sentido atribuído por Charlot (2012). Para o autor, o termo “mobilizar” é mais importante do que “motivar”, pois quando se motiva alguém, trata-se de encontrar uma forma de os alunos fazerem o que eles não estão com vontade de fazer. Dessa maneira, o resultado é um fracasso. Por outro lado, quando se mobiliza, trata-se de fazer nascer um desejo. “Motivam-se os outros de fora, mobiliza-se a si mesmo de dentro. O meu problema é fazer algo para que o aluno se mobilize de dentro, e, portanto, o problema é fazer nascer um desejo de aprender, um desejo que vai permanecer depois de minha presença, da minha ação direta e imediata, não é só uma questão de motivar, e, portanto, a questão da mobilização é fundamental no que pesquisei sobre a relação do aluno com o saber e com a escola” (Charlot, 2012, p. 12).

107): escolha do tema, formulação do problema da pesquisa, levantamento bibliográfico preliminar, plano de trabalho, leitura e fichamento e, finalmente, a construção lógica do trabalho.

Destaque-se que esse caminho, como deve ocorrer em todas as pesquisas, não foi fácil. Ele começou no período da construção do projeto de pesquisa com a escolha do tema e na formulação do problema. Além disso, com o avanço das leituras e do fichamento, passou-se por um período em que as expectativas sobre o resultado do trabalho ficaram muito altas. Entretanto, com o tempo passando, ficou evidente que existiam limites de tempo, de que era preciso conciliar com as outras atividades de trabalho, além do conjunto das necessidades que a vida impõe. Assim, com a ajuda da Orientação e das contribuições advindas dos membros da Banca de Qualificação, foi-se delimitando o tema e os objetivos, bem como as expectativas em relação ao resultado do trabalho. Como escreve Krawczyk (2012, p. 10), quando se faz pesquisa em política educacional, respostas rápidas e mágicas não existem.

A análise documental abrange legislações nacionais, diretrizes curriculares nacionais e também do Rio Grande do Sul e documentos institucionais da escola investigada. Os principais documentos pesquisados na legislação nacional foram a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n.º 9394/1996), os Planos Nacionais de Educação (Lei n.º 10.172/2001 e Lei n.º 13005/2014) e a legislação recente vinculada às reformas/reestruturação do ensino médio brasileiro (a Medida Provisória n.º 746/2016, a Lei Federal n.º 13.415/2017 e a Lei n.º 14.945/2024). Além disso, tendo em vista que o estudo de caso está relacionado a uma escola estadual situada no município de Erechim, estado do Rio Grande do Sul, dois documentos foram fundamentais para a pesquisa: o Plano Administrativo e Pedagógico da Escola e o Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio.

Como escrevem Centenaro, Bukowski e Santos (2023), os documentos selecionados para integrar o *corpus* documental de uma pesquisa precisam atender critérios como “representatividade, significação, homogeneidade e pertinência”, além de estarem relacionados diretamente ao tema e aos objetivos da pesquisa. Foi isso que se procurou fazer aqui neste trabalho: acredita-se que todos os documentos selecionados possuem relevância e dialogam diretamente com o tema e os objetivos propostos. É claro que, em relação aos documentos da legislação nacional, a pesquisa ateve-se principalmente aos artigos que dialogam de algum modo com as questões relativas à Educação e ao Ensino Médio de modo especial, buscando inseri-los sempre nos contextos de sua aprovação e implementação.

O estudo de caso foi realizado em uma escola estadual de ensino médio localizada no município de Erechim, RS, que atende estudantes pertencentes a famílias de trabalhadores.

Saliente-se que muitos dos próprios estudantes já são trabalhadores, possibilitando uma compreensão das percepções dos estudantes do ensino médio sobre os sentidos da educação e sua relação com o trabalho. Foram utilizados dois instrumentos para a coleta de dados: um questionário online aplicado a três turmas do último ano do ensino médio; e a realização de um grupo focal com estudantes do terceiro ano, turma noturna, ambos realizados em 2024.

Metodologicamente falando, o estudo de caso em questão foi desenvolvido com um sentido mais abrangente, como indicam Copatti e Tussi (2023, p. 265), ou seja, buscou-se pesquisar um grupo específico de estudantes (estudantes do 3º ano do ensino médio, numa escola situada em Erechim, RS), mas levou-se em conta os diversos contextos em que a escola está inserida (local, estadual e nacional). Dessa maneira, a pesquisa procurou levar em consideração que cada contexto escolar possui aspectos específicos da realidade, pois os estudantes pesquisados são indivíduos únicos com suas vivências e experiências próprias. Entretanto, essa realidade específica é influenciada pelos diversos contextos internos e externos à escola.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender os obstáculos e as possibilidades que influenciam a permanência ou evasão dos jovens à educação no ensino médio - etapa final da educação básica - no contexto contemporâneo brasileiro e a possível continuidade dos estudos em nível superior. Ressalte-se que esse contexto foi marcado recentemente por três importantes fenômenos: profundas reformas na legislação do ensino médio (a Medida Provisória n.º 746/2016, a Lei Federal n.º 13.415/2017 e a Lei n.º 14.945/2024), criação de políticas públicas de incentivo aos jovens para cursarem o ensino médio e superior (ProUni; Lei estadual n.º 15.760/2021 – Programa Todo Jovem na Escola; Lei Federal n.º 14.818/2024 – Programa Pé-de-Meia); e a permanência/continuidade da profunda desigualdade social e precarização das condições materiais de vida de grande parcela da juventude brasileira.

Para ilustrar a questão da desigualdade e da evasão dos jovens à educação, as informações da Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios (Pnad) Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são contundentes: no Brasil, em 2023, havia 48,5 milhões de pessoas de 15 a 29 anos. Destas, 15,3% estavam ocupadas e estudavam; 19,8% não estavam ocupadas e nem estudavam; 25,5% não estavam ocupadas, porém, estudavam; 39,4% estavam ocupadas e não estudavam. Entre os jovens entre 15 e 29 anos que não trabalhavam e não estudavam, 14,2% eram homens e 25,6% eram mulheres (IBGE, 2023).

Além disso, entre os 9 (nove) milhões de jovens que não completaram o ensino médio, seja por abandonarem a escola antes do término desta etapa ou por nunca a terem frequentado,

27,4% eram brancos e 71,6% eram pretos ou pardos. Para 53,4% dos homens, o principal motivo para deixar a escola era a necessidade de trabalhar, seguido pelo desinteresse em estudar 25,5%. Para as mulheres, o principal motivo era também a necessidade de trabalhar (25,5%), seguido pela gravidez (23,1%). Cerca de 70,6% dos pretos e pardos com 18 a 24 anos não frequentavam a escola e não concluíram o ensino superior, enquanto entre os brancos nesta faixa de idade, a taxa foi de 57,0%. Cerca de 29,5% dos estudantes brancos com 18 a 24 anos cursavam o ensino superior, taxa que era de 16,4% entre os pretos ou pardos no mesmo grupo etário (IBGE, 2023).

Ressalte-se que existem pesquisas concluídas que refletem sobre os processos de exclusão escolares vivenciados pelos jovens brasileiros, mas são insuficientes para dar conta da diversidade existente na educação brasileira. Uma delas é a pesquisa “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos cursando ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”, realizada entre 2012 e 2013, nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, São Paulo, Fortaleza e Belém (Dayrell; Jesus, 2016, p. 407).

Os depoimentos dos jovens que participaram dessa pesquisa evidenciaram condições materiais precárias que marcam suas trajetórias de vida em casa e na escola. Falam de contextos de vida marcados pela violência doméstica ou pela violência presente nos locais de moradia. Falam de relações ambíguas que estabelecem com parte dos profissionais das escolas, mas falam também de alguns professores que os reconhecem como sujeitos. Falam positivamente do papel fundamental exercido pelas suas mães em suas vidas. E referem-se à centralidade do trabalho e reconhecem que a escola continua sendo considerada como um dos espaços privilegiados para alcançar um emprego melhor e, em consequência, tornar-se ‘alguém na vida’. Falam das condições precárias de suas vidas e dos espaços escolares, além dos currículos que pouco dialogam com a suas experiências de vida. Assim, conforme Dayrell e Jesus (2016), as barreiras e gargalos identificados pelos jovens não podem ser somente atribuídos a aspectos estritamente escolares, mas sim a um conjunto de fatores que se somam, frutos dos contextos internos e externos à escola, numa realidade de profunda desigualdade social.

Assim, percebe-se que as causas para o abandono/evasão da escola são muitas e extremamente relacionadas às profundas desigualdades sociais vividas no Brasil e à falta de condições estruturais da educação pública (problemas relacionados à estrutura física e material, problemas de ordem pedagógica, de currículo, de formação e de valorização dos profissionais da educação, entre outros). Além disso, como dito antes, o Brasil possui uma diversidade educacional bastante ampla em seu vasto território. Por isso, entende-se que é fundamental a realização de novas pesquisas nessa temática, levando-se em consideração também que a

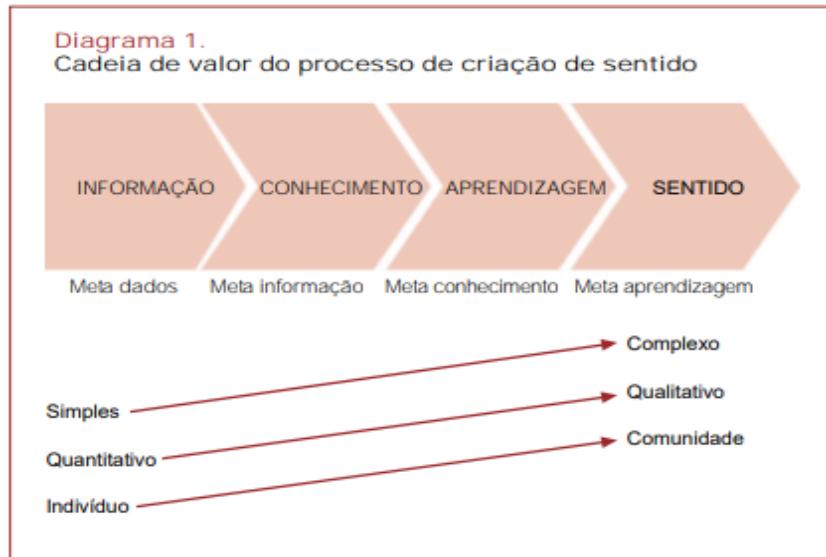
maioria dos trabalhos são feitos nos grandes centros urbanos. Assim, através deste trabalho, busca-se contribuir com o conhecimento e a pesquisa científica na área das políticas educacionais, além de ser mais um instrumento para acolher o pensamento da juventude, dando voz aos jovens que residem em municípios de tamanho médio, como é o caso de Erechim, RS.

Além disso, este trabalho buscou identificar os sentidos da educação para os jovens que estudam nessa escola na etapa do Ensino Médio. Para uma melhor definição de “sentido da educação”, parte-se do papel definido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal n.º 9.394/1996), ou seja, a educação tem por finalidade: “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Assim, surge a questão: o Ensino Médio ofertado nas escolas públicas está em consonância com essas finalidades?

Além disso, como está previsto no Estatuto da Juventude, Lei Federal n.º 12.852/2013, em seu art. 4º: “O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude”. Assim, nessa perspectiva, e fundamentada em estudos, a escola precisa ofertar uma educação de qualidade, na qual a aprendizagem consciente somente se efetiva quando os conhecimentos são vivos para os seus sujeitos. Dessa maneira, os conteúdos devem ocupar um lugar na realidade dos estudantes, ou seja, precisam ter um sentido vital e não só atender às necessidades externas, definidas e impostas por outras pessoas e governantes. “Quando a atividade de estudo não tem um sentido real, conectado aos motivos do próprio sujeito, a atividade torna-se formal, meramente reprodutiva” (Asbahr, p. 271).

E, para um entendimento melhor do significado de “Sentido”, tem-se concordância com Carneiro (2006, p.10), ao defender que os seres humanos merecem uma história diferente daquela que estamos acostumados a ver, ou seja, que os aspectos sociais, culturais, ambientais e humanos devem adquirir prioridade em relação aos aspectos econômicos, ou, pelo menos reconhecidos de forma igual. Nessa construção, há a necessidade da inclusão de todas as pessoas na busca da felicidade individual e coletiva. E, nesse processo, o autor identifica quatro níveis diferentes e com valor ascendente no processo de criação de sentido:

**Figura 1 - Cadeia de valor do processo de criação de sentido**



Fonte: Carneiro (2006, p.10).

De forma resumida, o primeiro nível é o que eleva a simples coleta de dados à categoria de produção de informação; o segundo nível tem relação com a transformação da informação em conhecimento; o terceiro nível transita claramente a partir de um contexto marcado pelo ritmo acelerado da oferta da informação e de conhecimento a uma sociedade dominada pela ecologia da aprendizagem e; o quarto e último nível a aprender, ou seja, a meta-aprendizagem, é colocado como elemento propulsor da consciência criadora de sentido. Trata-se da ascensão a um estágio superior de vida em direção à integridade, que se opõe à fragmentação da existência e à divisão mecanicista da vida. Dessa maneira, como bem reforça Carneiro (2006, p. 10), “a aprendizagem parte da simples acumulação de dados até chegar ao nível superlativo da conquista de sentido – vai do simples ao complexo, do quantitativo ao qualitativo e do indivíduo à comunidade”.

A partir dessa concepção ampla de sentido, o presente trabalho buscou ouvir os jovens com os instrumentos já citados – questionário on-line e grupo focal – a fim de identificar quais são os “sentidos” que os jovens estudantes dessa escola estadual estabelecem em relação à educação em suas vidas, partindo da questão central do trabalho: os fatores que mobilizam e os que desmobilizam para a continuidade dos estudos ou não em nível superior.

E, conforme escrevem Fávero et al. (2024), abordar o tema da juventude de forma relacional com a Escola é um desafio que se impõe quando se quer debater as políticas educacionais para o Ensino Médio e quando se respeita as condições singulares dos jovens que se manifestam tanto em sua diversidade quanto em sua identidade como jovens trabalhadores.

Dessa maneira, essa relação implica necessariamente em reconhecer o jovem como sujeito social, diverso e histórico e a escola como uma instituição cultural, mas que estão inseridos nos diversos contextos internos e externos à escola e, assim, são produtos e produtores, determinantes e determinados da realidade social que vivenciam (Fávero et al., 2024, p. 1).

A partir disso, o trabalho está estruturado em cinco capítulos.

No Capítulo introdutório, o objetivo é apresentar de maneira geral a justificativa para a escolha do tema, o problema, a metodologia e como está estruturada a pesquisa.

No Capítulo 2, busca-se compreender de que maneira a lógica neoliberal se expressa no campo da educação e quais são seus principais efeitos sobre a função social da escola. Analisa também, de modo bastante breve, a mudança no papel do Estado e as transformações estruturais ocorridas nas últimas décadas no Brasil e no cenário internacional, impulsionadas pela consolidação do neoliberalismo. Diante de um cenário tão desigual que configura a educação no Brasil, entende-se essencial compreender de que maneira a lógica neoliberal se expressa nas políticas públicas, especialmente no campo da educação, e quais são seus efeitos sobre a estrutura, os objetivos e a função social da escola.

No Capítulo 3, procura-se examinar algumas das principais políticas educacionais desenvolvidas e implementadas no país no período recente com ênfase no Ensino Médio, focando na análise na reforma do ensino médio (Medida Provisória n.º 746/2016 e a Lei Federal n.º 13.415/2017) e na reestruturação do ensino médio (Lei n.º 14.945/2024).

No Capítulo 4, apresenta-se a Escola Estadual de Ensino Médio, lócus desta pesquisa, e seus contextos, além de seu projeto político, administrativo e pedagógico. A partir disso, busca-se analisar as principais realidades vivenciadas pela escola estadual objeto desta pesquisa e pelos estudantes que lá estudam. Essa escola atende estudantes oriundos de diferentes bairros da cidade de Erechim e comunidades do interior, caracterizando um público heterogêneo quanto às realidades sociais, interesses e expectativas. Atende turmas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos turnos diurno e noturno, acolhendo sujeitos com trajetórias e demandas educacionais diversas.

No Capítulo 5, último capítulo do trabalho, utilizando os dados do questionário e do grupo focal realizados, são apresentados os resultados da pesquisa e analisa-se de que maneira são acolhidas pelos estudantes as políticas públicas de incentivo à continuidade dos estudos no ensino médio e superior - PROUNI, Pé de Meia e Todo Jovem na Escola. E, finalmente, debate-se a questão central do trabalho que são os “sentidos da educação para os jovens”, a partir dos fatores que mobilizam ou que desmobilizam os jovens para a continuidade ou não dos estudos em nível superior.

## **2 COMPREENDENDO O NEOLIBERALISMO E O SEU IMPACTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO**

Nas últimas décadas, a educação - historicamente vinculada a ideias de emancipação, equidade e justiça social – passou a ser atravessada por uma racionalidade que privilegia a eficiência, a competitividade e a lógica empresarial, desfigurando seu compromisso com a formação cidadã e com a redução das desigualdades.

No Brasil, a fim de exemplificar, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada em 2023 com dados de 2022, existem realidades distintas por regiões, o Nordeste brasileiro abrigava nesse período recente 55,3% de todos os brasileiros com 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever. A desigualdade também era gritante por cor ou raça: enquanto 60,7% dos brancos com pelo menos 25 anos haviam finalizado o ensino médio, entre os pretos e pardos essa taxa era de 47% (IBGE, 2023, s.p.).

Diante de um cenário tão desigual que configura a educação no Brasil, torna-se essencial compreender de que maneira a lógica neoliberal – hegemônica nas últimas décadas no mundo e no Brasil - se expressa nas políticas públicas, especialmente no campo da educação, e quais são seus efeitos sobre a função social da escola. Esse, portanto, é o principal objetivo deste Capítulo. Inicia-se por uma breve análise sobre o contexto em que as ideias neoliberais se alastraram no período contemporâneo no mundo, inclusive no Brasil, configurando um novo papel para o Estado.

### **2.1 O neoliberalismo e a mudança do papel do Estado**

O neoliberalismo pode ser compreendido como uma doutrina que defende a liberdade do mercado econômico capitalista no mundo e, assim, busca também restringir o papel do Estado sobre a economia, devendo este ocorrer apenas em setores imprescindíveis e de forma mínima. Conforme Libâneo (2012), o termo neoliberalismo surgiu nas décadas de 1930/1940, no contexto da grande crise econômica mundial de 1929, e reapareceu como programa de governo em meados da década de 1970 na Inglaterra (governo de Margaret Thatcher) e nos Estados Unidos (governo de Ronald Reagan).

O renascimento do neoliberalismo é atribuído à crise do modelo econômico keynesiano de Estado de bem-estar social nas décadas de 1960 e 1970, modelo esse que tinha se tornado hegemônico no mundo logo após a II Guerra Mundial, especialmente nos países capitalistas ocidentais. Ressalte-se que o Estado de Bem-Estar Social se caracteriza pelo forte papel do Estado no desenvolvimento econômico e social de um País. Nessa perspectiva, o Estado desempenha funções múltiplas: regula e intervém na economia, coordena a divisão social do trabalho e as políticas de renda e emprego, participa diretamente na produção econômica com a produção de bens e serviços, formula e executa fortes políticas sociais – saúde, educação, assistência social, moradia, entre outras (Libâneo, 2012, p. 102-103).

A partir dos governos neoliberais de Thatcher e Reagan, alavancadas pela queda dos regimes socialistas nos países do leste europeu simbolizada na derrubada do muro de Berlim no final da década de 1980, as ideias propostas pelo neoliberalismo de mercado passaram a influenciar a política econômica mundial. Assim, o modelo de desenvolvimento fundamentado no Estado de Bem-Estar Social passou a ser duramente questionado nos principais países capitalistas do mundo. Ganhou força, a partir de então, o paradigma da liberdade econômica, da eficiência e da qualidade (Libâneo, 2012, p. 104).

Nesse processo, além de ocorrer uma grande reestruturação do sistema capitalista de produção, ganhou impulso também a ideia da globalização da economia, pois, dentro da lógica neoliberal, além da redução do engajamento direto do Estado nos assuntos econômicos, as empresas passaram a exigir uma diminuição nas taxas de importação, a abertura das fronteiras e a integração entre economias de vários países.

Além disso, essa nova lógica socioeconômica mundial foi marcada por palavras como “qualidade, eficácia, diversificação, novas tecnologias, empreendedorismo, projeto de vida, consumismo, protagonismo, liberdade de escolha”. Esses termos passaram a ser utilizados em grande escala no vocabulário econômico, político e social, como será aprofundado logo adiante na sequência deste Capítulo e retomado várias vezes ao longo do trabalho. Inicialmente, do ponto de vista econômico-empresarial, destacaram-se as palavras como “qualidade, eficácia, diversificação e novas tecnologias”:

Para proteger os seus mercados e conquistar novos (...), a empresa deve prestar atenção à **qualidade** do que ela produz e à **eficácia** dos seus processos de produção. Para tornar os seus produtos mais atraentes, ela deve, ainda, levar em conta os gostos dos clientes, a diversidade da demanda e, portanto, juntar a produção em massa, que proporciona economias de escala, e **diversificação do produto**, que aumenta as

chances de este ser vendido. Esse problema pode ser resolvido graças às **novas tecnologias** (Charlot, 2013, p. 42-43, grifo nosso).

E, nesse processo, como já dito, as novas lógicas econômicas requerem também um recuo do papel do Estado, pois a concorrência entre as empresas e a necessidade de mercados mais amplos geram naturalmente fenômenos de concentração econômica e beneficiam multinacionais, as quais sempre procuram escapar do poder dos Estados nacionais. Além disso, essas novas lógicas, conforme escreve Charlot (2013, p. 43), impõem novas formas de descentralização e territorialização. Assim, a sede da empresa deve delegar aos escalões locais decisões atinentes aos atos de produção e comercialização e reservar para si as decisões estratégicas.

Esse conjunto de lógicas econômicas adotadas no mundo inteiro, especialmente nos países ocidentais, foram religiosamente abraçadas pelos setores empresariais na economia, bem como por grande parte dos governantes em cada país. Assim, o Estado não desistiu de seu objetivo, ou seja, o desenvolvimento, mas começou a renunciar à ação direta na economia e passou a se dedicar à regulação das normas fundamentais e à manutenção dos equilíbrios sociais básicos: “o Estado Regulador substitui o Estado Desenvolvimentista”.

Nas sociedades contemporâneas, a partir da ideologia neoliberal, domina com notoriedade a narrativa proprietarista, empreendedorista e meritocrática: “a desigualdade moderna é justa, uma vez que decorre de um processo livremente escolhido, em que todos têm as mesmas oportunidades de aceder ao mercado e à propriedade e em que todos se beneficiam naturalmente da acumulação dos mais ricos, os quais são também os mais empreendedores, os mais merecedores e os mais úteis” (Piketty, 2020, p. 11).

O problema desta narrativa – proprietarista, meritocrática, empreendedora – é que ela possui bases frágeis. Nas últimas décadas, tem-se observado um aumento das desigualdades socioeconômicas em quase todas as regiões do mundo. Além disso, mantém-se ou amplia-se o abismo entre as classes mais abastadas e as desfavorecidas. Assim, o discurso meritocrático e empreendedorista é utilizado para justificar todo e qualquer nível de desigualdade, culpando os perdedores por sua falta de mérito, virtude e diligência (Piketty, 2020, p. 11-12).

Nesse sentido, o neoliberalismo interage diretamente com o totalitarismo. Chauí (2019), inclusive, designa o neoliberalismo como o novo totalitarismo, pois concebe a sociedade como homogênea, recusando a heterogeneidade social, de existência de classes sociais, da pluralidade de modos de vida, de comportamentos, de crenças e opiniões, costumes, gostos e valores. Além

disso, para a autora, ele é novo porque é a sociedade que absorve o Estado e não como acontecia nas sociedades autoritárias anteriores: “a sociedade se torna o espelho para o Estado, definindo todas as esferas sociais e políticas não apenas como organizações, mas tendo como referência central o mercado, como um tipo determinado de organização: *a empresa*”. Dessa maneira, a escola torna-se uma empresa, o hospital torna-se uma empresa, o Estado torna-se uma empresa, tudo deve funcionar como se fosse uma empresa. Esse conjunto de mudanças, portanto, incidem de modo especial sobre a educação e a escola. É o que será visto a seguir.

## 2.2 Neoliberalismo e o novo papel da Educação: a *Escola Neoliberal*

Enquanto as ideias neoliberais tornaram-se hegemônicas no mundo capitalista, consequentemente, esse ideário atingiu o conjunto das políticas públicas e, de modo especial, a educação. Ganham força a lógica gerencial, a meritocracia, as pedagogias inspiradas no individualismo, ou seja, a escola começou a ser moldada também pelo ideário neoliberal. Laval (2019) define esse novo modelo de educação como “Escola Neoliberal”: “Escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico”. E o autor prossegue:

Se a escola é um instrumento do bem-estar econômico, é porque o conhecimento é visto como uma *ferramenta* que serve a um interesse individual ou a uma soma de interesses individuais. A instituição escolar parece existir apenas para fornecer às empresas o *capital humano* de que elas necessitam (Laval, 2019, p. 17, grifos do autor).

Assim, do ponto de vista das empresas e da lógica econômica neoliberal, há uma necessidade de formação de trabalhadores e consumidores mais qualificados tanto para produzir mercadorias ou serviços, quanto para utilizá-los, pois novas tecnologias, por exemplo, foram sendo introduzidas continuamente. Nesse contexto, a escola deve encarar novos desafios: adequar-se às novas exigências do mundo do trabalho, desenvolver competências para a utilização de novas tecnologias, ampliar o acesso da escola às camadas populares da população e melhorar o nível de sua formação básica.

Assim, cabe aos Sistemas Nacionais de Ensino, em cada país, garantir e exigir dos adolescentes, dos jovens e dos trabalhadores em geral não só a conclusão do ensino

fundamental, mas também de forma obrigatória o diploma de conclusão do ensino médio. Nessa perspectiva, no parágrafo abaixo, está uma excelente síntese:

A partir de então, a escola, antes celebrada como oportunidade de emancipação, se torna uma obrigação e mesmo, para aqueles que não a suportam ou que nela fracassam, uma maldição: o fracasso na escola não é mais apenas um fato pedagógico, é uma ameaça de marginalização e de pobreza sociais. É preciso agora ir à escola passar para a turma seguinte, andar por um *bom* caminho, ter um *bom* diploma para conseguir um *bom* emprego – e mesmo, cada vez mais, para ascender à “elite” é preciso ter uma formação paralela, não declarada, mas conhecida dos beneficiários: domínio do inglês, estágios no exterior (Charlot, 2020, p. 61, grifos do autor).

Assim, percebe-se ao longo das últimas décadas uma profunda transformação no papel da Educação. A escola - que deveria trabalhar com valores profissionais, sociais, culturais e políticos do saber, numa perspectiva republicana e destinada à formação do cidadão – passou a ser orientada pelas reformas neoliberais adotadas pela maior parte dos países ocidentais, na direção dos propósitos de competitividade prevalecentes na economia globalizada (Laval, 2019, p. 18-19).

Na ótica economicista e mercadológica do capitalismo contemporâneo, o desafio essencial da educação consiste na capacitação e na requalificação dos trabalhadores para satisfazer as necessidades do sistema produtivo e formar o consumidor exigente e sofisticado para um mercado diversificado, sofisticado e competitivo. Trata-se de preparar as pessoas para os novos estilos de consumo e de vida moderna. “O cidadão eficiente e competente, nessa ótica, é aquele capaz de consumir com eficiência e sofisticação e competir com seus talentos e habilidades no mercado de trabalho” (Libâneo, 2012, p. 126).

Nessa perspectiva, no processo de implantação da escola neoliberal, como escreveu Laval (2019, p. 288), os valores fundamentais da escola são alterados: “O sistema escolar é obrigado a passar do reino dos valores culturais à lógica do valor econômico”, deixando em segundo plano os valores que dão sentido às aprendizagens, cidadania, igualdade, solidariedade. Crescem, dessa maneira, valores dentro da lógica individual, da eficiência, do “cada um por si” ou, na forma exagerada, do “salve-se quem puder”. Nesse sentido, essa situação provoca a concorrência entre as escolas, a disputa de todos contra todos no mundo escolar, dividindo os protagonistas da escola, as equipes Diretivas, Professores, Estudantes e Pais, entre ganhadores e perdedores.

Outrossim, nesse modelo de concorrência, os pais com bom poder aquisitivo buscam matricular seus filhos nas escolas mais conceituadas que apresentam melhores resultados educacionais. Crescem, dessa maneira, a obsessão pela imagem da escola e a preocupação com as taxas de êxito medidas por meio de exames e estatísticas. Escolas de ensino infantil, fundamental e médio, inclusive universidades, emitem folhetos e fazem campanhas de marketing para demonstrar seus resultados a fim de atrair novos estudantes (Laval, 2019, p. 289).

Nesse modelo, é imposta a universalização da profissionalização, transformada em dogma. O ensino em sua totalidade precisa ser planejado na perspectiva profissional dos estudantes, profissionalização essa colocada enquanto necessidade de formação contínua: “educação ao longo da vida”, como dizem as publicações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), da Comissão Europeia e da Organização das Nações Unidas (ONU). Importante ressaltar que o objetivo da escola republicana, como bem diz Laval (2019, p. 89), “repousa sobre o tríptico homem, cidadão e trabalhador” que atendia, inclusive, a uma das principais reivindicações dos movimentos sindicais e políticos progressistas, ou seja, a necessidade de uma educação geral, completa, e que não negligenciasse a inserção e nem a promoção profissional.

Nessa perspectiva, é emblemática a conclusão da OCDE quando afirma:

A história não termina no ensino médio, nem mesmo no ensino superior. Apenas a educação inicial não é suficiente para atender à crescente demanda por habilidades em constante mudança: a aprendizagem ao longo da vida tornou-se parte central das agendas de políticas nacionais (OCDE, 2007, p. 20).

Ressalte-se que, em relação à ONU, apesar de possuir uma perspectiva mais universal para a educação, fica explicitado também o seu compromisso com a agenda neoliberal. O Objetivo 4, da Agenda 2030 da ONU, diz o seguinte: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. E, nos objetivos específicos desse tema, o objetivo 4.3 prevê: “Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade”. E o objetivo 4.4: “Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes,

inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo” (ONU, 2015, p. 23).

Dessa maneira, claro está que um dos objetivos da formação escolar é preparar as pessoas para os desafios e exigências do mercado de trabalho. O problema trazido pelo neoliberalismo está no fato de transformar a política educacional em uma política de adaptação da escola às exigências e necessidades do mercado de trabalho como finalidade central da escola. Essa ideologia leva indubitavelmente a um caminho que provoca a perda de autonomia da escola e da universidade (Laval, 2019, p. 87).

Outro conceito importante que apareceu nas últimas décadas é o de “Capital Humano”<sup>2</sup>. A partir disso, na sociedade contemporânea, do ponto de vista econômico, cresceu uma visão que a pessoa, através da educação, do aprendizado e da especialização – pode se tornar mais produtiva e isso contribui para o processo de expansão econômica de uma empresa e do próprio país. Entretanto, essa concepção reduzida sobre o papel da educação é questionada por vários autores.

Amartya Sen (2010), por exemplo, faz a seguinte crítica: “Se a educação torna uma pessoa mais eficiente na produção de mercadorias, temos então claramente um aumento do capital humano. Isso pode acrescentar o valor da produção na economia e também a renda da pessoa que recebeu educação”. E o autor prossegue: “Devemos ir *além* da noção de capital humano, após ter reconhecido sua relevância e alcance”. E conclui: “O papel dos seres humanos (...) pode ir muito além da produção econômica e incluir o desenvolvimento social e político”. Na opinião desse autor, uma compreensão mais integral do papel das capacidades humanas precisa levar em consideração: “1) sua relevância *direta* para o bem-estar e a liberdade das pessoas; 2) seu papel *indireto*, influenciando a mudança *social*, e 3) seu papel *indireto*, influenciando a produção *econômica* (Sen, 2010, p. 371-377).

Dessa maneira, conforme os defensores do ideário neoliberal, há uma indistinção entre a lógica concorrencial econômica capitalista e as outras esferas da vida humana, o que os leva

---

<sup>2</sup> A teoria do “Capital Humano” tem sua origem nos Estados Unidos em meados dos anos 1950. Theodore W. Schultz, professor de economia da Universidade de Chicago, que desenvolveu estudos com a preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão desse trabalho resultou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista da educação (Histedbr – Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano>>. Acesso em: 11/05/2025).

a valorizar profundamente a questão da *meritocracia* em todas as circunstâncias. Nessa perspectiva, ganha cada vez mais expressão a competição individual entre as pessoas. Para Fávero et al. (2024), “o neoliberalismo está atrelado e retroalimenta um ideal ético, enquanto boa vida é conquistada pelo mérito e produtividade individualista”. E, conforme definem esses autores, “esse modo de vida, construído por meio de procedimentos, valorizações e concepções do que é digno de ser seguido e almejado, denomina-se, por seu turno, *meritocracia*”. Assim, para um melhor entendimento da lógica do pensamento liberal, torna-se imprescindível a questão da meritocracia:

Em outras palavras, a meritocracia é imprescindível no que diz respeito ao entendimento da lógica do pensamento neoliberal (...). Mais que isso, essa percepção deve ser considerada central para que se torne possível desmascarar as armadilhas decorrentes do romantizado discurso meritocrático, que transforma indivíduos em mercadorias, promove a competitividade e destrói o *ethos* coletivo (Fávero et al., 2024, p. 633, grifo dos autores).

Assim, no período contemporâneo, quando o pensamento neoliberal é hegemônico, a meritocracia chegou também à escola. São inúmeros os instrumentos criados nas últimas décadas no Brasil e no mundo, utilizados para medir a aprendizagem dos estudantes, os quais classificam as escolas e universidades individualmente, além de servirem de avaliação dos sistemas de ensino municipais, estaduais e nacional, o que, geralmente, cria um ambiente marcado pela concorrência.

Exemplo disso são os instrumentos de avaliação da Educação Básica brasileira, especialmente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Criado em 2007, o Ideb reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos – o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações, a Prova Brasil, agora denominada de Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A cada edição do Saeb, o Instituto Nacional Anísio Teixeira (Inep) – órgão vinculado ao MEC – divulga os seus resultados, por nível educacional, para todo o Brasil (estados, municípios e escolas). Dessa maneira, o Ideb é alvo de muitas críticas por ter seu foco em resultados, desconsiderando geralmente o contexto escolar e as diversas condições em que são alcançados.

As provas e medições do Ideb são realizadas a cada dois anos. Diante da repercussão pública de seus resultados – positiva ou negativa –, os estados, os municípios e as escolas criam estratégias para alcançar as suas metas. Nesse sentido, é importante registrar que vários municípios brasileiros criaram legislação municipal estabelecendo incentivos para as escolas

municipais que alcançarem as metas previstas nacionalmente nas provas. Exemplo disso é a Lei Municipal n.º 5.485, de 05 de novembro de 2013, em vigor no município de Erechim, RS, que criou a Gratificação para o Desenvolvimento da Educação Básica, com base no Ideb, beneficiando todos os profissionais que atuam nas escolas que alcançarem os resultados estimados. Ou seja, nesses casos, a concorrência foi oficializada e regulamentada na educação municipal.

Ressalte-se que há plena concordância da necessidade de avaliação da aprendizagem em todos os níveis da educação. A questão aqui está relacionada ao objetivo de sua aplicação. Como afirma Luckesi (2001), o ato de avaliar deve ser “um ato solidário com o educando na busca de seu desempenho satisfatório (...), o ato de avaliar é inclusivo, amoroso”. O autor prossegue: “Isso quer dizer que o ato de avaliar, por ser diagnóstico, tem por objetivo subsidiar a permanente inclusão do educando no processo educativo, tendo em níveis cada vez mais satisfatórios de aprendizagem” (Luckesi, 2001, p. 2).

Fruto da influência da lógica neoliberal na educação, como já dito, várias palavras tornaram-se centrais nos processos educativos realizados no período contemporâneo. Além da *meritocracia* descrita acima, as palavras *protagonismo estudantil, projetos de vida, empreendedorismo e liberdade de escolha* também ganharam centralidade. A seguir, trata-se, de forma breve, da utilização desses novos termos na Educação brasileira, a partir da experiência de implantação do Novo Ensino Médio, no Rio Grande do Sul, nos últimos anos.

### **2.3 Neoliberalismo, protagonismo juvenil e o ensino médio do Rio Grande do Sul**

O Estatuto da Juventude, instituído pela Lei Federal n.º 12.852/2013 (Brasil, 2013), considera jovens todas as pessoas com idade entre 15 e 29 anos. Na Seção I – Do Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil –, o Estatuto estabelece que o jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude.

Para uma compreensão mais profunda do conceito de juventude, Fávero et al. (2024, p. 267) ressaltam as contribuições de Costa e Vieira (2006), para afirmar que são diversas as definições de jovens e juventude e, portanto, “a definição é histórica, contextual e multifacetada”. Dessa maneira, ao se falar em juventude, ela não possui uma definição única,

pois carrega significações específicas conforme os diversos contextos da vida social: “gerações, educação, trabalho, comunicação, participação ou exclusão do consumo”, entre outros. Assim, a diversidade torna-se a característica mais presente na condição juvenil. Por isso, o protagonismo juvenil ou a participação dos jovens na elaboração e na implementação das políticas públicas voltadas à juventude (ou às juventudes, devido à diversidade existente) deve ser reconhecida como fundamental. Entretanto, muitas políticas públicas foram e são construídas sem essa participação efetiva.

Nos últimos anos, os termos protagonismo juvenil, protagonismo estudantil, flexibilização, entre outros termos, passaram a figurar em vários documentos nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1999) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013a). Além disso, no texto da Medida Provisória n.º 746/2016 e da Lei Federal n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017), estabelecendo a reforma do Ensino Médio brasileiro, esse discurso ganhou notoriedade especial.

Na Medida Provisória n.º 746/2016, que foi a base para a efetivação da Lei n.º 13.415/2017, promulgada no governo Temer, na sua exposição de motivos, as mudanças foram justificadas com o seguinte discurso: “a presente medida provisória propõe como principal determinação a flexibilização do ensino médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos” (Senado Federal, 2016, p. 10). Destaque-se ainda:

23.Na perspectiva de ofertar um **ensino médio atrativo para o jovem**, além da **liberdade de escolher seus itinerários, de acordo com seus projetos de vida**, a medida torna obrigatória a oferta da língua inglesa, o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos desta etapa, e prevê a certificação dos conteúdos cursados de maneira a possibilitar o aproveitamento contínuo de estudos e o prosseguimento dos estudos em nível superior e demais cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja obrigatória (Senado Federal, 2016, p. 10, grifo nosso).

Assim, percebe-se claramente, no discurso proferido pelo governo federal de então, a adoção desses novos termos para justificar a Reforma do Ensino Médio, termos esses que dialogam com o discurso neoliberal. Entretanto, estudos já realizados sobre as experiências de implementação do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul, como o de Fávero et al. (2024, p. 267), concluíram que houve um pseudoprotagonismo: “os jovens, em sua maioria, sentem-se limitados e prejudicados por uma reforma que não considerou de fato os sujeitos reais dos contextos escolares”. Por outro lado, a pesquisa indicou que alguns jovens identificaram os

itinerários formativos como uma mudança que agrada. Desse modo, como bem concluíram estes autores, é grande o desafio para implementar práticas de protagonismo juvenil com amplitude e respeito à diversidade dos contextos escolares, pois as escolas possuem frágeis estruturas física e humana para dar conta desse desafio, ou seja, a precarização escolar.

Nessa mesma perspectiva, outro termo que chegou à escola é “empreendedorismo”. Conforme Fávero et al. (2024, p. 300), na esteira da Lei n.º 13415/2017, o Ministério da Educação defendeu, através dos itinerários formativos, que os jovens devem escolher temáticas importantes para suas vidas. Entre elas, está a “educação empreendedora”. Assim, o novo currículo permite prioridade à formação para o trabalho, na qual os jovens podem e devem ser protagonistas em suas vidas, enfim, “empreendedores”.

E, para aprofundar ainda mais o tema do empreendedorismo na escola e também o protagonismo juvenil, apresenta-se aqui, como exemplo, o processo de implementação do novo ensino médio no Rio Grande do Sul, pois o estudo de caso deste trabalho é uma escola pertencente a essa rede estadual situada no município de Erechim. Destaque-se que, do ponto de vista conceitual, o Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio (Rio Grande do Sul, 2021, p. 52) apresenta uma concepção bastante abrangente:

Em consonância com o estabelecido na legislação vigente, este referencial orienta que o Ensino Médio proporcione às juventudes uma educação integral com condições de ampliar o arcabouço científico-filosófico-cultural, o pensar crítico-reflexivo, o uso responsável das tecnologias da informação, a lidar autonomamente com os desafios do mundo do trabalho tecnologizado e com a convivência democrática promotora dos direitos humanos, da dignidade e da justiça social (Rio Grande do Sul, 2021, p. 51).

Além disso, o documento propõe que “as juventudes devem sentir que a escola responde às suas expectativas, que suas escolhas são respeitadas”. Em relação ao Projeto de Vida, o qual se tornou um componente curricular obrigatório segundo a Lei n.º 13.415/2017 (artigo 3º, § 7º), o documento propõe que deva ser abordado na perspectiva da BNCC, em três diferentes dimensões: “pessoal, social e profissional” (Rio Grande do Sul, 2021, p. 59-60).

A partir disso, a Secretaria Estadual de Educação desse estado adotou, a partir de 2022, uma nova organização curricular para todas as suas escolas, em alinhamento ao cronograma nacional de implementação do novo ensino médio feito pelo Ministério da Educação. Dessa maneira, as turmas do primeiro ano passaram a contar com novos componentes curriculares:

“Mundo do Trabalho, Cultura e Tecnologias Digitais e Projeto de Vida, que preenchem (20%) da carga horária anual” (Chagas; Luce; Saraiva, 2023, p. 4).

Além disso, a Secretaria Estadual de Educação do RS construiu, ainda em 2022, um catálogo com 24 trilhas alinhadas às quatro áreas do conhecimento da Formação Geral Básica (FGB) – Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Fez uma consulta aos estudantes sobre as trilhas que mais interessavam e, a partir de 2023, os estudantes matriculados no segundo ano do Ensino Médio passaram a ter (40%) da carga horária preenchida com os Itinerários Formativos, compostos por Projeto de Vida e Iniciação Científica, que eram obrigatórios e pelas trilhas de aprofundamento. E, assim, em 2024, estava previsto, para esses estudantes que chegariam ao terceiro ano, (60%) da carga horária para o desenvolvimento dos Itinerários Formativos (Chagas; Luce; Saraiva, 2023, p. 4).

Ressalte-se que, para os defensores da reforma do ensino médio, a diminuição da Formação Geral foi justificada, como visto acima, pelo acréscimo do Itinerário Formativo. No caso do Rio Grande do Sul, cada um dos 24 Itinerários Formativos foi composto por uma parte permanente, que englobou quatro unidades curriculares obrigatórias – Projeto de Vida, Mundo do Trabalho, Cultura e Tecnologias Digitais e Iniciação Científica – e por uma parte diversificada, organizada por trilhas de aprofundamento. Dessa maneira, as trilhas foram alinhadas às quatro áreas do conhecimento e foram estruturadas com oito temáticas: Cidadania e Relações Interpessoais, **Empreendedorismo**, Expressão Corporal, Expressões Culturais, Sustentabilidade, Saúde, Educação Financeira e Tecnologia. Destaca-se aqui a presença do termo “empreendedorismo”.

O Rio Grande do Sul fundamenta a questão do empreendedorismo na Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 3/2018 - tratando o empreendedorismo como lugar de mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para formação de organizações com variados propósitos voltados ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços – e na BNCC (Brasil, 2018a), na qual a educação empreendedora no ensino médio visa colaborar para o desenvolvimento intelectual, criativo e produtivo dos jovens, favorecendo assim o protagonismo juvenil de modo a preparar os estudantes para o mundo do trabalho.

Além disso, o governo estadual utiliza uma definição com base na Lei Estadual n.º 15.410/2019, artigo 1º, “§ 1º Entende-se por empreendedorismo o aprendizado pessoal que, impulsionado pela motivação, criatividade e iniciativa, capacita para a descoberta vocacional, a percepção de oportunidade e a construção de um projeto de vida” (Rio Grande do Sul, 2019).

O documento também utiliza outras definições dessa mesma lei, como a definição do que é “cultura empreendedora” e “prática empreendedora”. A partir disso, o documento afirma que o empreendedorismo na escola tem a função de propiciar ao estudante, por meio das metodologias ativas, a possibilidade de resolver problemas de ordem prático-social. Dessa maneira, exige-se do estudante “senso crítico e comportamento proativo no estabelecimento de metas e planejamento para a execução de soluções” (Rio Grande do Sul, 2021, p. 87-88).

Em relação à proposta de uma educação empreendedora, já existem vários trabalhos críticos à questão. Fávero et al. (2023, p. 15-16), por exemplo, identificam que a inserção do empreendedorismo na escola não é garantia de sucesso, ou seja, não basta ter um projeto de vida e disposição para aproveitar as oportunidades. No mundo capitalista, as oportunidades não são iguais, não estão disponíveis para todos. Por outro lado, não será a escola sozinha que dará conta da formação dos jovens para tamanho desafio. Além disso, a proposta reduz a formação humana, responsabilidade da escola, a um único objetivo – a formação para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento econômico.

Já existem trabalhos que também avaliam a implementação dos Itinerários Formativos no Rio Grande do Sul. Alguns deles trazem avaliações pouco otimistas. Chagas, Luce e Saraiva (2023) concluem:

A análise de documentos orientadores de implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual do Rio Grande do Sul e de dados sobre a oferta dos Itinerários Formativos apontam para: 1) esvaziamento da formação geral básica e fragmentação curricular por meio da oferta de mais unidades curriculares nos itinerários formativos; 2) limitada liberdade de escolha dos estudantes; 3) aprofundamento e legitimação das desigualdades educacionais (Chagas, Luce e Saraiva, 2023, p. 28).

Outro trabalho desenvolvido por Fávero et al. (2024, p. 16-17), analisando o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida no ensino médio do Rio Grande do Sul, indica a existência de um paradoxo: de um lado, a obrigatoriedade curricular de um componente que contribua para a construção de um projeto de vida às juventudes; e a falta de condições para a sua operacionalização, pois exige conhecimentos específicos e a atuação de profissionais qualificados para tanto.

A partir dessa breve análise, embora cedo para cravar conclusões definitivas, ficaram evidentes duas questões: a primeira é o fato de que o ideário neoliberal está muito presente na

vida escolar e nas políticas educacionais do Brasil e do Rio Grande do Sul; a segunda questão é a de que as políticas educacionais implementadas nos últimos anos no Brasil e no Rio Grande do Sul estão longe de promoverem uma educação pública de qualidade, que respeite as diferenças e que garantam efetivamente emancipação, equidade e justiça social. Como ressalta Arroyo (2011), ainda há uma realidade na qual milhões de pessoas não são reconhecidas como cidadãs e temos uma escola que promete cidadania pela educação sem oferecer um currículo que os ajude a entender-se como subcidadãos. Somente com o real conhecimento de sua história, poderão sair fortalecidos em suas lutas por cidadania. (Arroyo 2011, p. 363-367).

Dessa maneira, o modelo de escola desenvolvido nos últimos 30 anos deixou de ser um espaço para o desenvolvimento dos seres humanos, para a cidadania e para a conquista do direito de serem felizes, o direito à felicidade. E passou a ser um local de vivência de intensas contradições, pois a formação exigida e os diplomas a serem buscados obedecem à lógica do desempenho e da concorrência. Se por um lado é garantido o direito de acesso à escola a todas as pessoas, por outro, essa universalidade é marcada pelas desigualdades ligadas à classe social, ao gênero, ao grupo cultural, ao tipo de ensino (público ou privado), à cor da pele, ao local de moradia (centro, bairro ou periferia), à possibilidade daqueles que conseguem estudar o dia inteiro enquanto outros precisam trabalhar de dia e estudar à noite, entre outras.

A seguir, no Capítulo 3, procura-se destacar alguns elementos e debater de forma bastante geral como o ideário neoliberal impactou a legislação educacional e as principais políticas públicas educacionais do Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988.

### **3 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O ENSINO MÉDIO: DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 ÀS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO EM 2017 E 2024.**

No contexto do avanço da racionalidade neoliberal no Brasil, que valoriza a formação para a empregabilidade em detrimento da formação integral dos sujeitos, este capítulo pretende examinar as políticas educacionais desenvolvidas e implementadas no país, com ênfase no Ensino Médio, focando a análise na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (Lei n.º 9.394/1996), os Planos Nacionais de Educação (Leis n.º 10.172/2001 e 13.005/2014), a reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017) e a reestruturação do ensino médio (Lei n.º 14.945/2024).

Três observações iniciais cabem aqui. A primeira é uma constatação ressaltada pelos autores Frigotto e Ciavatta (2011, p. 619) de que o Brasil e a América Latina estão longe de oferecer a uma grande parte das crianças e jovens condições educativas de qualidade para o seu aprendizado, como “denso tempo de leitura, laboratórios, espaços de lazer, arte e cultura”. A segunda observação é que o Ensino Médio, etapa final da educação básica, especialmente nas últimas décadas, esteve inserido num campo de disputas políticas, econômicas e ideológicas. E a terceira observação é a de que, somente a partir de 2009, o ensino se tornou gratuito e obrigatório dos 4 até os 17 anos no Brasil, ou seja, a inclusão do Ensino Médio como etapa obrigatória dentro da Educação Básica é recente.

O recorte temporal realizado neste capítulo tem sua justificativa no fato de que a Constituição do Brasil, promulgada em 1988, marca um período de intensa mobilização da população brasileira vivenciado na década de 1980 no processo de redemocratização do país que resultou na ampliação dos direitos sociais, entre eles a Educação Pública. Entretanto, no período em sequência à sua promulgação, a implementação do direito à educação aconteceu de maneira muito lenta, ainda longe de ser concluída e num processo de muita disputa política e ideológica, como será visto a seguir.

#### **3.1 A Constituição Federal de 1988 e a Educação Pública**

Nas palavras de Saviani (2013), a Constituição Federal de 1988 fechou uma década de grande mobilização e de conquistas no campo da educação. Entre as conquistas, o autor destaca as seguintes: a extensão da gratuidade para todo o ensino público (antes era só para o ensino fundamental); a elevação dos percentuais orçamentários a serem investidos na educação que

passaram para 18% no caso da União Federal e de 25% nos casos dos Estados, Distrito Federal e Municípios; a previsão de que fosse criada uma lei estabelecendo o Plano Nacional de Educação de duração plurianual visando articular e desenvolver o ensino em seus diversos níveis conduzindo à “erradicação do analfabetismo, à universalização do atendimento escolar, à melhoria da qualidade do ensino, à formação para o trabalho e à promoção humanística, científica e tecnológica do país” (Art. 214, CF, 1988). Além disso, Saviani destacou o previsto no Artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias que definiu a ampliação dos investimentos públicos para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no prazo de 10 anos, proposta essa não atingida no período estipulado (Saviani, 2013, p.214-2016).

Note-se que, no caso do Brasil, foi no contexto de fortalecimento do neoliberalismo e de globalização da economia, visto no Capítulo I, que foi promulgada a Constituição Federal de 1988, em vigor. Dessa maneira, apesar de ser denominada de “Cidadã”<sup>3</sup> e ter garantido, em relação à Educação, que entre suas finalidades está o preparo do estudante para o exercício da cidadania, a Carta Magna enfatizou também que a Educação deve qualificar as pessoas para o trabalho: “A educação (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF, 1988, Art. 205). Assim, foi garantida uma concepção bastante abrangente, pois possibilita o desenvolvimento de políticas públicas educacionais para ambas as direções.

Destaque-se também de que, no texto original da Constituição Federal, o ensino obrigatório ficou limitado ao nível fundamental. No entanto, no período em sequência, o Brasil começou a dar uma atenção maior ao ensino médio. Um dos passos foi a Emenda Constitucional n. 14 (Art. 2º), de 12 de setembro de 1996 - no contexto de debate e aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (Lei Federal n.º 9.394, 1996) - que estabeleceu nova redação ao Inciso II do Art. 208 da Constituição Federal: “II – progressiva universalização do ensino médio gratuito. E o passo decisivo foi dado através da Emenda Constitucional n.º 59, de 2009, que estabeleceu uma mudança significativa no Art. 208, Inciso I: “I – Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (EC 59, 2009). Assim, o

---

<sup>3</sup> A Constituição do Brasil promulgada em 1988 é denominada por muitos como “Constituição Cidadã”, pois, pela primeira vez na história brasileira, foram inseridos como direitos fundamentais do povo brasileiro uma série de direitos sociais que contemplaram vários anseios da sociedade brasileira, especialmente das classes menos favorecidas (Oliveira, C.R.; Oliveira, R. C., 2011, p. 1).

ensino obrigatório passou a abranger a segunda fase da Educação Infantil (a pré-escola), todo o Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio.

A partir disso, percebe-se o quanto é recente o processo de reconhecimento das autoridades brasileiras sobre a importância e a necessidade de garantir o direito ao acesso do ensino médio a toda a população brasileira. Feitos esses breves comentários sobre a educação e o ensino médio na Carta Magna, passa-se para a análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira - Lei Federal n.º 9.394/1996.

### **3.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**

As finalidades educacionais inseridas no texto da Constituição Federal também estão presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n.º 9.394/96, Art. 2º). Muitos autores debruçaram-se na análise sobre a LDB. Um desses autores foi Dermerval Saviani, que escreveu sobre a influência das ideias neoliberais sobre o documento final aprovado em 1996:

Seria possível considerar esse tipo de orientação e, portanto, essa concepção de LDB, como uma concepção neoliberal? Levando-se em conta o significado correntemente atribuído ao conceito de neoliberal, a saber: valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais em detrimento do lugar e do papel do Estado e das iniciativas do setor público, com a consequente redução das ações e dos investimentos, a resposta será positiva. (...) Eis como, para além do rótulo de “neoliberal”, a política educacional e a concepção da LDB com ela sintonizada, correspondiam, com consciência ou não desse fato, ao entendimento que se tem difundido sob o nome de neoliberalismo, apesar das imprecisões e equívocos implicados nessa denominação (Saviani, 2019, p. 333-335).

Na análise produzida por Saviani, são destacados alguns fatos que influenciaram na construção do texto que compõe a Lei Federal 9.394/96: as significativas transformações da base material da sociedade, identificadas como uma nova Revolução Industrial; a reestruturação produtiva exigida pela crise capitalista da década de 1970 que conduziu à substituição do fordismo pelo toyotismo, a qual opera com tecnologia leve e flexível baseada na microeletrônica, recorrendo a trabalhadores polivalentes; a nova relação Estado-sociedade traduzida na orientação denominada neoliberal; o processo de globalização da economia e o enfraquecimento dos Estados nacionais; o crescimento do poder de mobilização e organização dos setores empresariais e a diminuição do poder dos Sindicatos e Movimentos Sociais.

Para Saviani, o panorama contemporâneo da economia mundial é contraditório: de um lado, há disponibilidade de condições tecnológicas capazes de produzir os bens necessários para manter todos os homens num nível de vida altamente confortável, mas com efeito prático contrário, pois provoca a exclusão e miséria a um número crescente de seres humanos. Dessa maneira, para esse autor, a LDB aprovada em 1996 foi implantada num contexto de dificuldades para os setores populares e seus representantes progressistas, sendo-lhes a correlação de forças claramente desfavorável (Saviani, 2019, p. 335).

Apesar disso, o texto da LDB de 1996 – somado com as alterações realizadas posteriormente – contém alguns avanços na perspectiva de garantia do direito social da população brasileira de ter uma educação de maior qualidade. Entre eles, destacam-se dois aspectos: a obrigatoriedade da educação básica ofertada gratuitamente dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), garantida pela Emenda Constitucional n.º 59/2009 e pela Lei Federal n.º 12.796/2013; a incumbência da União em elaborar um Plano Nacional de Educação (PNE) decenal em colaboração com os estados, Distrito Federal e municípios, previsto no artigo 9º da LDB.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) destacam que foi apenas na Lei n.º 9.394/96 que o ensino médio passou a ser a etapa final da educação básica, ou seja, foi incluído na educação básica. Ressaltam também que, “devido a sua complexidade, tem sido um desafio propor políticas públicas para o ensino médio, que vive o dualismo entre ser profissionalizante e ser propedêutico – neste caso, como preparação para a continuidade dos estudos em nível superior” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 352).

Em relação às finalidades do Ensino Médio, o Art. 35 da Lei 9.394/96 estabeleceu o seguinte:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, Lei Federal 9.394/1996).

Cabe destacar também que, no que se refere à organização da educação nacional, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem organizar, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino (Art. 8º, LDB). E, em relação ao Ensino Médio,

cabe aos Estados “(...) oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem (...)” (Art. 10, inciso VI, LDB).

Ressalte-se ainda que a Lei 9.394/96 instituiu, no Art. 87, a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da sua publicação. E definiu também no §2º desse artigo que a União, no prazo de um ano a partir da publicação dessa Lei, encaminharia ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Brasil, Lei Federal 9.394/1996). É sobre o Plano Nacional de Educação, Lei Federal n.º 10.172, publicada apenas no dia 9 (nove) de fevereiro de 2001, que será tratado a seguir.

### **3.3 O Plano Nacional de Educação (2001-2010)**

O primeiro registro a fazer no processo de aprovação do Plano Nacional de Educação, que vigorou entre 2001 e 2010, é que houve muita disputa social, política e ideológica para chegar no texto final aprovado em 9 de fevereiro de 2001. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) ressaltam que existiram duas posições bem diferentes. De um lado, o projeto apresentado pelo governo - articulado com o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) – deu entrada na Câmara dos Deputados, em 12 de fevereiro de 1998. De outro lado, em 10 de fevereiro de 1998, foi protocolada na Câmara também uma proposta popular aprovada no Congresso Nacional da Educação (Coned II), debatida em plenárias realizadas em todo o território brasileiro.

Assim, havia diferenças substanciais entre as duas propostas debatidas, por um período bastante longo, no Congresso Nacional brasileiro (Câmara dos Deputados e Senado Federal). Finalmente, em 9 de fevereiro de 2001, foi aprovada a Lei Federal n.º 10.172. Entre os pontos divergentes, estava a questão do financiamento da Educação Pública: enquanto o projeto do governo previa um investimento de 5,5% (cinco e meio por cento) do Produto Interno Bruto brasileiro (PIB), o projeto apresentado pela sociedade civil e setores populares previa 10% (dez por cento). Nesse processo de disputa, o Congresso aprovou um meio-termo: 7% (sete por cento). Apesar disso, o presidente da República vetou esse percentual (Libâneo *et al.*, 2012, p. 179-183).

O próprio texto da Lei Federal 10.172/2001 fez uma síntese, no Item 2, sobre os seus objetivos: “a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público (...)" (Brasil, Lei Federal n.º 10.172/2001).

Em relação a suas prioridades, o texto considerou que os recursos financeiros eram limitados e que a capacidade em responder ao desafio de oferecer uma educação compatível, na extensão e na qualidade a dos países desenvolvidos, era necessária uma construção constante e progressiva. Assim, as três primeiras prioridades definidas foram:

1. Garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino. 2. Garantia de ensino fundamental a todos os que não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. 3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior. (Brasil, Lei Federal n.º 10.172/2001).

Dessa maneira, fica claro aqui que o texto desse Plano Nacional de Educação (2001-2010) priorizou o atendimento das crianças, adolescentes, jovens e população adulta para o acesso e a conclusão do Ensino Fundamental, ficando o Ensino Médio para um segundo plano.

Destaque-se que o texto da lei trouxe um diagnóstico sobre o Ensino Médio no item 3.1, o qual destacou a necessidade de o Brasil avançar nesse nível de ensino a fim de atender às necessidades do processo de modernização em curso no país, a preparação para a cidadania e para o mercado de trabalho, pois cada vez mais era elevada a exigência de elevação da escolaridade pelas empresas:

**Considerando o processo de modernização em curso no País**, o ensino médio tem um importante papel a desempenhar. Tanto nos países desenvolvidos quanto nos que lutam para superar o subdesenvolvimento, a expansão do ensino médio pode ser um poderoso fator de **formação para a cidadania e de qualificação profissional**. (...) A Contagem da População realizada pelo IBGE em 1997 acusa uma população de 16.580.383 habitantes na faixa etária de 15 a 19 anos. Estavam matriculados no ensino médio, no mesmo ano, 5.933.401 estudantes. Significa que, idealmente, se o fluxo escolar fosse regular, o ensino médio comportaria bem menos que metade dos jovens desta faixa etária. **Isso é muito pouco, especialmente quando se considera a acelerada elevação do grau de escolaridade exigida pelo mercado de trabalho.** (Brasil, Lei Federal n.º 10.172/2001, grifo nosso).

O diagnóstico apresentado também trouxe dados positivos:

Há, entretanto, aspectos positivos no panorama do ensino médio brasileiro. O mais importante deles é que este foi o nível de ensino que apresentou maior taxa de crescimento nos últimos anos, em todo o sistema. Apenas no período de 1991 a 1998, a matrícula evoluiu de 3.770.230 para 6.968.531 alunos, de acordo com censo escolar, o que está claramente associado a uma recente melhoria do ensino fundamental e à ampliação do acesso ao ensino médio, já ocorridas (Brasil, Lei Federal n.º 10.172/2001).

A partir desse diagnóstico, o Plano Nacional de Educação (2001-2010) previa em seus objetivos e metas em relação ao Ensino Médio, item 3.3, a necessidade de formular e implementar, progressivamente, uma política de gestão da infraestrutura física na educação básica pública, que assegurasse, entre outras metas, “o oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de ensino médio, em decorrência da universalização e regularização do fluxo de alunos no ensino fundamental” (Brasil, Lei Federal n.º 10.172/2001).

Entretanto, passados os 10 anos de vigência do PNE 2001-2010, há pesquisadores que avaliam que a década foi perdida em relação ao Ensino Médio. Entre os pesquisadores está Kuenzer (2010, p. 860-861) que considerou que os dados de sua pesquisa indicaram que, quanto à expansão do acesso, permanência e sucesso, não houve mudanças significativas. Isso demonstra, portanto, que para o ensino médio, “o PNE 2001-2010, não aconteceu”.

Nessa mesma direção, foi a análise realizada por Brandão (2011, p. 202-203) que concluiu que o “retrato” do ensino médio brasileiro, após a vigência do PNE (2001-2010) era pouco animador e que isso remetia a apresentar alguns apontamentos urgentes a serem levados em consideração no próximo Plano Nacional: a) o próximo PNE deveria se constituir em uma política de Estado; b) a universalização da oferta de ensino médio precisava vir acompanhada de ações que buscassem a redução dos níveis de abandono, repetência e de distorção na relação idade-série, o que obrigaria necessariamente na ampliação dos recursos investidos; e, paralelo a isso, era necessário pensar e propor novos modelos de organização didática, pedagógica e metodológica para o ensino médio, sem cair na dualidade ensino médio propedêutico destinado aos jovens das classes sociais mais favorecidas e ensino médio profissional destinado aos jovens das classes sociais menos favorecidas. E concluiu:

Isso nos leva a dizer com todas as letras que o maior desafio da política de Estado e não como política de governo, especificamente no que se refere ao ensino médio, é trazer nossos jovens “de volta” para a escola, fazer com que eles permaneçam e que concluam com sucesso o ensino médio. Mas não estamos nos referindo a qualquer

escola. Aquela a que nos referimos é uma escola que seja capaz de transmitir os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, em suas mais diversas manifestações, especialmente nas artes, nas ciências, nas línguas, na história, na tecnologia, no mundo do trabalho e na cultura, e que, ao mesmo tempo, seja capaz de compreender e interagir com os anseios e expectativas dos nossos jovens, seja ela dirigida à qualificação para o trabalho ou ao prosseguimento dos estudos. Enfim, que seja uma escola socialmente inclusiva (Brandão, 2011, p. 204).

E foi nesse contexto já no final da vigência do Plano Nacional de Educação (2001-2010) que foi aprovada a Emenda Constitucional n.º 59/2009, já referida anteriormente, que estabeleceu a obrigatoriedade da educação básica, de forma gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), ou seja, cursar o Ensino Médio tornou-se obrigatório. Mais tarde, em 2013, ele foi regulamentado por meio da Lei Federal n.º 12.796/2013. Além disso, em 25 de junho de 2014, foi promulgada a Lei Federal n.º 13.005, estabelecendo o segundo Plano Nacional de Educação, o PNE 2014-2024, o qual será tratado em sequência.

### **3.4 O Plano Nacional de Educação (2014-2024)**

A Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) promulgada pela presidente Dilma Rousseff, contém 10 diretrizes e 20 metas educacionais. Conforme avaliação construída pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação<sup>4</sup>, a sanção não teve vetos e as conquistas do texto final foram inegavelmente maiores que a versão original do projeto e isso se deveu à incidência da sociedade civil que atuou do começo ao fim para melhorar o texto original na perspectiva da construção de uma diretriz consistente para a Educação.

Além disso, ressalte-se, em termos de estabelecimento de metas, o PNE 2014-2024 contemplou o previsto na Emenda Constitucional 59/2009 e na Lei Federal n.º 12.796/2013,

---

<sup>4</sup> A Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Campanha) surgiu em 1999, impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (Senegal), no ano 2000. O objetivo era somar diferentes forças políticas, priorizando ações de mobilização, pressão política e comunicação social, em favor da defesa e promoção dos direitos educacionais. Hoje é considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação no Brasil, constituindo-se como uma rede que articula centenas de grupos e entidades distribuídas por todo o país (...). A missão da Campanha é atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica, e de qualidade no Brasil. Disponível em: <<https://campanha.org.br/quem-somos/a-campanha/>>. Acesso em: 27 abr. 2025.

ou seja, a ampliação da obrigatoriedade escolar e propôs a universalização do atendimento para toda a faixa etária entre 15 e 17 anos, contemplado isso na Meta 3:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (Brasil, Lei Federal 13.005/2014).

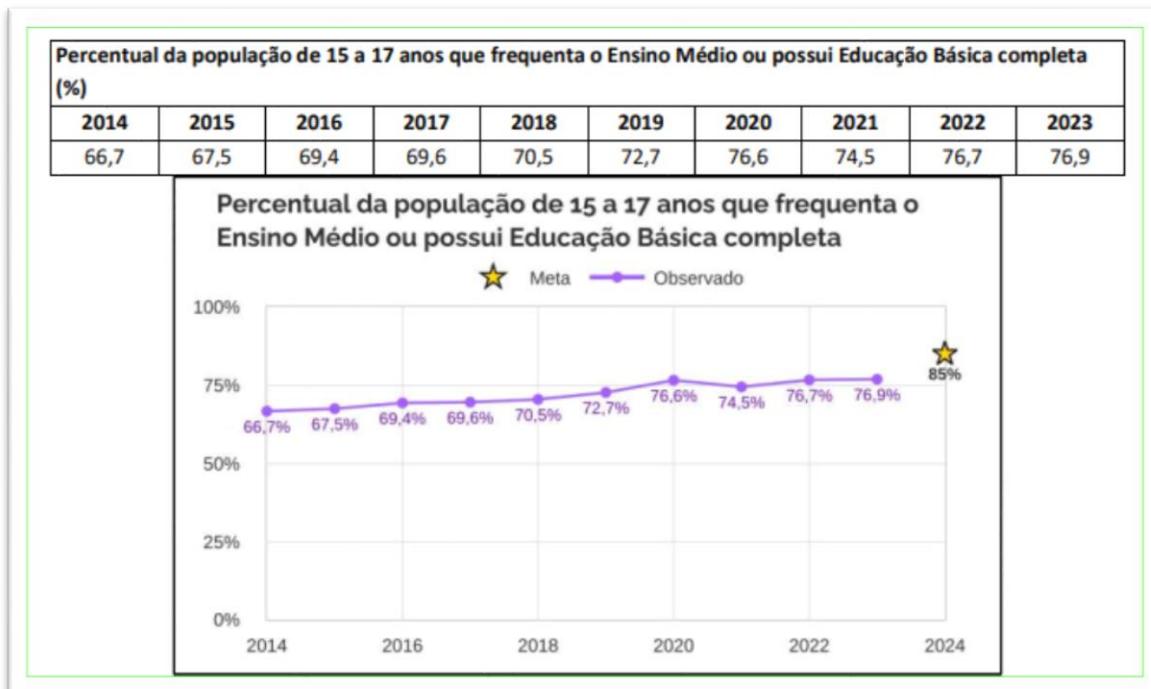
Silva (2018) registra que, em 2014, a população brasileira existente na faixa entre 15 e 17 anos era de 10.613.209 pessoas (IBGE/PNAD, 2014). Desses, o percentual de 1,6% (um vírgula seis por cento) eram analfabetas, o percentual de 17% (dezessete por cento), ou seja, 1.841.783 pessoas estavam cursando o Ensino Fundamental, 55% (cinquenta e cinco por cento), ou seja, 5.842.464 pessoas cursaram o Ensino Médio e também 1,6% (um vírgula seis por cento), ou seja 162.763 pessoas estavam na Educação de Jovens e Adultos. Note-se ainda que 16,1% (dezesseis vírgula um por cento), ou seja um total de 1.713.569 jovens dessa faixa etária não possuíam qualquer vínculo escolar. Para essa autora, o principal avanço do PNE 2014-2024 para o Ensino Médio era a previsão da meta, sendo que o acesso deveria alcançar 85% (oitenta e cinco por cento) dos jovens entre 15 e 17 anos matriculados até 2024. Porém, ressaltou que, entre 2009 e 2016, houve um crescimento de matrículas nessa faixa etária de apenas 7,8% (sete vírgula oito por cento).

Outra questão muito preocupante levantada por Silva foi a questão das desigualdades no acesso tanto entre ricos e pobres, entre brancos, negros e pardos, além de existirem diferenças gritantes entre as diversas regiões do país:

As desigualdades de acesso são marcas da educação básica e do Ensino Médio. Enquanto 75% dos jovens do quartil mais rico da população estão matriculados, somente 44,2% do quartil mais pobre encontram-se nesta etapa. A desigualdade está presente também quando se trata da distribuição territorial da matrícula e no que se refere à distinção de raça/cor/etnia. Em 2016, a taxa líquida de matrícula entre brancos era de 70,7%, entre pardos era de 55,3% e entre pretos era de 55,8% (PNAD/IBGE, 2016). Em 2016, pouco mais de 20% da matrícula estava no noturno. O abandono escolar no Ensino Médio era da ordem dos 16% no país em 2016 (Silva, 2018, p. 16-17).

Passados os 10 anos de vigência do PNE 2014-2024, já existem algumas avaliações sobre os resultados alcançados nesse período. Em relação ao Ensino Médio, fica claro no levantamento apresentado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, através da Figura a seguir, que a Meta 3 não foi alcançada.

**Figura 2 - Percentual da população de 15 e 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa (%)**



Fonte: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, (2024)

Além disso, fica demonstrado na tabela acima que houve um decréscimo entre 2020 e 2022 e praticamente uma estagnação no percentual de matrículas da população entre 15 e 17 anos no Ensino Médio entre 2020 e 2023. Segundo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, isso poderia ser atribuído aos efeitos e impactos da pandemia do Covid-19, além do insucesso da Reforma do Ensino Médio ocorrida em 2017. O fato era que, em 2023, existiam ainda 555 mil jovens fora da escola, em idade escolar, que deveriam estar cursando o Ensino Médio.

Dados da PNAD Contínua do IBGE demonstram como estava a situação de escolarização, na faixa de idade de 15 a 17 anos, segundo as grandes regiões do Brasil. Isso pode ser visualizado na tabela abaixo.

Tabela 1 - Idade por situação de escolaridade

**IBGE**

### 15 a 17 anos de idade

**Pessoas de 15 a 17 anos de idade, por situação de escolarização, segundo as Grandes Regiões (%)**

Grandes Regiões	Taxa de escolarização (%)						Taxa ajustada de frequência escolar líquida (%)					
	2016	2017	2018	2019	2022	2023	2016	2017	2018	2019	2022	2023
Brasil	86,9	86,9	87,9	89,0	92,2	91,9	68,2	68,4	69,2	71,3	75,2	75,0
Norte	87,2	86,3	87,9	88,5	91,8	89,1	58,5	59,8	61,9	62,2	68,1	65,9
Nordeste	85,6	85,7	86,6	87,8	90,9	91,4	59,0	60,5	61,2	63,3	69,3	71,3
Sudeste	88,0	88,5	88,6	88,9	93,9	93,4	76,9	76,3	76,1	79,3	81,5	81,0
Sul	85,8	85,5	87,9	91,4	90,4	92,2	69,5	69,6	71,4	72,6	75,4	74,0
Centro-Oeste	88,2	86,6	89,1	90,4	92,4	90,4	70,0	70,3	71,5	74,2	77,6	75,0

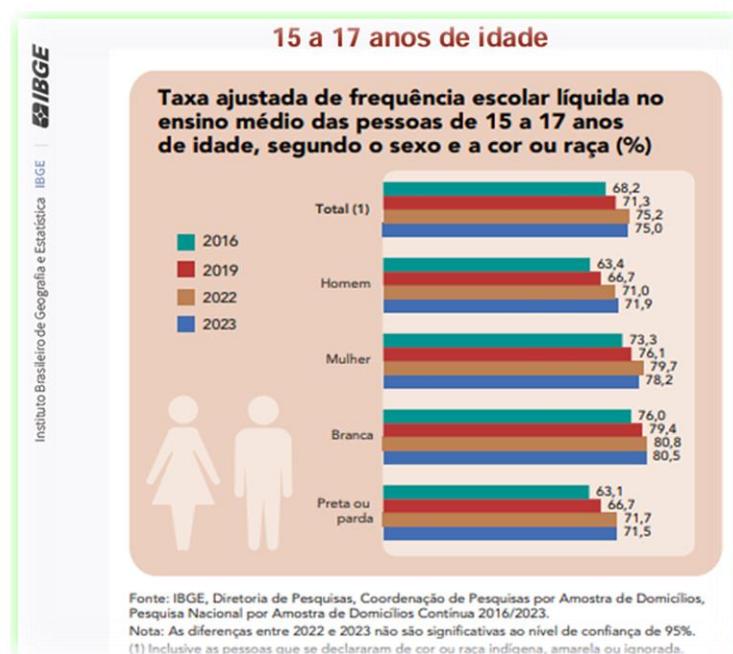
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2023.

Nota: De 2022 a 2023, somente a taxa de escolarização da Região Norte apresentou mudança estatisticamente significativa no período. Nenhuma taxa ajustada de frequência escolar líquida apresentou variação significativa nesse período.

Fonte: IBGE, PNAD Contínua Educação (2023)

Além disso, o IBGE divulgou a situação de escolarização em relação à taxa ajustada de frequência escolar líquida no ensino médio das pessoas de 15 a 17 anos, conforme o sexo, a cor ou raça, em percentual:

**Gráfico 1 - Frequência escolar no ensino médio, segundo sexo ou raça- Frequência escolar no ensino médio, segundo sexo ou raça**



Fonte: IBGE, PNAD Contínua Educação (2023)

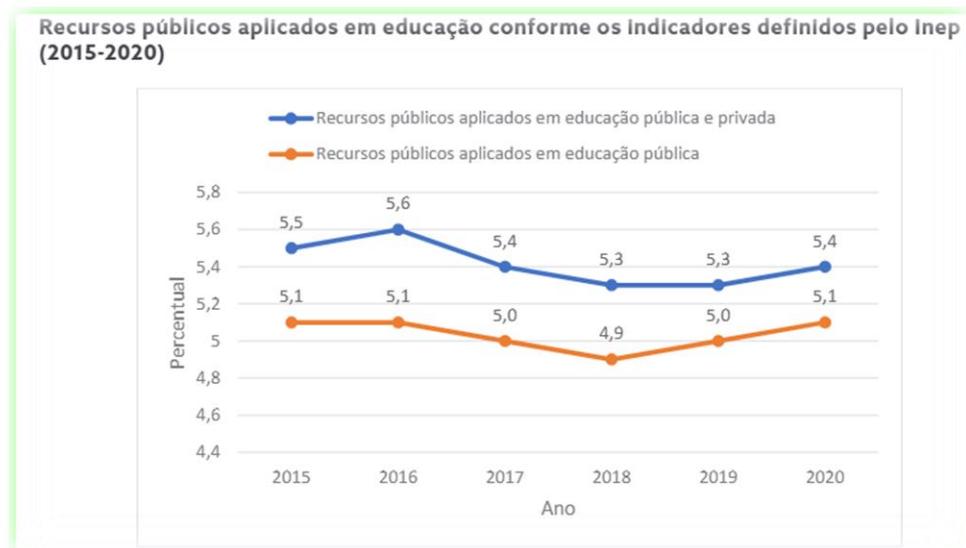
Fica claro no gráfico acima que existem ainda fortes desigualdades no Brasil no acesso ao direito à educação. As diferenças acontecem entre as regiões do Brasil, inclusive há um dado que demonstra que a região Sul do Brasil, na qual está o estado do Rio Grande do Sul, os seus dados estão abaixo da média brasileira. Além disso, na questão de gênero, as mulheres estão com taxas bem melhores que os homens. E na questão de cor/raça, os negros e pardos estão com taxas ainda muito desiguais em relação aos brancos.

Outra questão importante a ser levantada e debatida aqui. Trata-se do fato de que o Brasil está longe de conseguir fazer os investimentos necessários para qualificar a educação pública. A Meta 20 do PNE 2014-2024 era a seguinte em relação aos investimentos:

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública para atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (Brasil, Lei 13.005/2014).

Infelizmente, dados indicam o quanto o país está atrasado no processo de cumprimento das metas propostas, aprovadas e transformadas em lei. Pela Lei 13.005/2014, em 2019, o investimento público em educação pública deveria chegar a 7% em 2019. E, em 10% do PIB, em 2024. Isso não aconteceu. No gráfico abaixo, verifica-se um investimento entre 5 (cinco) a 5,5% (cinco vírgula cinco por cento) do PIB.

**Gráfico 2 - Recursos públicos aplicados em educação, INEP (2015-2020)**



Fonte: Amaral, N. C., Assis, L. M. de, & Rolindo, J. M. R., (2024)

Registre-se que o PL 2614/2024, que propõe o novo PNE 2024-3034, está em tramitação no Congresso Nacional e prevê que somente em 2030 será alcançado o investimento equivalente a 7% do PIB e em 2034 em 10%.

Meta 18.a. Ampliar o investimento público em educação, de modo a atingir o equivalente a 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB até o sexto ano de vigência deste PNE, e 10% (dez por cento) do PIB até o final do decênio, em consonância com o que estabelece o art. 214, caput, inciso VI, da Constituição (PL 2614/2024, p.42).

A contenção dos investimentos em educação pública no Brasil pode ser creditada a várias causas. Entre elas, os compromissos do Brasil com o equilíbrio fiscal das contas públicas. Em dezembro de 2016, por exemplo, durante o governo Temer, o Congresso Nacional aprovou o chamado “Teto de Gastos”- a PEC 55/2016 -, que instituiu um Novo Regime Fiscal no Brasil por 20 anos.

Houve muitas críticas de setores sociais contra o “Teto de Gastos” ao longo do tempo. Assim, em 2023, no governo Lula, foi aprovada a Lei Complementar n.º 200, de 30 de agosto de 2023, estabelecendo um novo Arcabouço Fiscal. Entretanto, essa mudança amenizou um pouco a situação criada pela PEC 55/2016, mas ainda mantém muitos freios e obrigações que os governos precisam cumprir para manterem o equilíbrio fiscal. E isso, é claro, traz consequências sérias para os percentuais de investimentos públicos em educação.

Outrossim, além do não cumprimento das metas projetadas pela Lei 13.005/2014 (PNE 2014-2024), nessa última década, o Ensino Médio foi tema de duas Reformas: a reforma prevista na Lei Federal n.º 13.415/2017 e a reestruturação do Ensino Médio através da Lei Federal n.º 14.945/2024, num cenário de intensa disputa política, social e ideológica. Em seguida, trata-se disso.

### **3.5 A reforma do Ensino Médio (Lei Federal n.º 13.415/2017) e a reestruturação do Ensino Médio (Lei Federal n.º 14.945/2024)**

A Emenda Constitucional 00084/2016/MEC que inspirou a Lei 13.415/2017 que fundamenta a reforma do Ensino Médio no governo Temer teve como motivação central, na justificativa apresentada pelo então Ministro da Educação, José Bezerra Mendonça Filho, a questão da flexibilização do Ensino Médio, a partir da oferta de itinerários formativos para sua formação técnico-profissionalizante:

Neste sentido, a presente Medida Provisória propõe como principal determinação a flexibilização do ensino médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos, inclusive a oportunidade de o jovem optar por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino regular (Brasil, 2016, p. 4).

Assim, a Lei Federal n.º 13.415/2017 estabeleceu, entre outras mudanças na LDB, a obrigatoriedade do estudo da língua inglesa (Art. 3º, § 3º) e os itinerários formativos (Art. 4º):

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, Lei n.º 13.415/2017).

Essa reforma do ensino médio proporcionou uma série de críticas de pesquisadores em todo o Brasil. Evaldo Piolli e Mauro Sala escrevem:

A Lei 13.415/2017 introduziu Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e deu a ela um destaque, uma vez que engendra a essência do projeto empresarial para a educação baseado em testes censitários, controle e responsabilização dos professores e dos demais trabalhadores da educação. (...). A reforma do Ensino Médio introduziu, com a proposição dos itinerários formativos, a noção de flexibilização curricular e da liberdade de escolha advogadas pelos propositores da reforma. Sobre tal ponto, procura-se demonstrar os fatores restritivos da “escolha” presentes na própria Lei 13.415/2017, como, também, nas resoluções subsequentes. Procura-se demonstrar que essa noção de flexibilidade curricular e de escolha se constituem, hoje, como um campo aberto para a privatização do ensino, para a privatização do ensino por meio das parcerias com o setor privado e para a ampliação da Educação à Distância (Piolli; Sala, 2022, p. 16-17).

Esses autores ressaltam que essa reforma do ensino médio está assentada numa agenda política neoliberal orientada pelo setor privado da educação, vista no Capítulo 2, resultado dos compromissos assumidos pela coligação política liberal conservadora liderada pelo presidente Temer que assumiu o governo brasileiro, em 2016, a partir do processo de impeachment contra Dilma Rousseff, que havia sido reeleita presidente da República em 2014 (Piolli; Sala, 2022, p. 2).

Outros autores como Bugs, Tomazetti e Oliari (2020) mapearam e problematizaram alguns artigos científicos publicados sobre a reforma do ensino médio imposta pela Medida Provisória 746/2016 e instituída pela Lei 13.415/2017. Entre outras conclusões, a partir dos textos analisados, os autores afirmam que as justificativas apresentadas para a reforma do ensino médio eram insuficientes. Formulam a seguinte questão, então: “Mas, se as justificativas

oferecidas para a reforma do ensino médio não se sustentam, o que elas nos dizem”? E a resposta é a seguinte:

A sugestão, com base nos textos analisados, é que elas tornam evidente uma concepção de educação, um projeto educacional para o ensino médio cuja finalidade é a produção de subjetividades flexíveis, maleáveis e, sobretudo, ativas (produtivas) e dispostas para ocupar as vagas de trabalho cada vez mais precárias que o mercado oferece. Assim, com base na análise das justificativas oferecidas para a reforma no conjunto dos textos, podemos afirmar que a teoria econômica do capital humano é a base da concepção de educação que sustenta a intenção dos propositores em reformar o ensino médio (Bugs; Tomazetti; Oliari, 2020, p. 94).

A Lei n. 13.415/2017 instituiu também a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Havia a promessa de transformar o ensino médio mais atrativo, ampliar as vagas para o ensino em tempo integral e aumentar seu caráter profissionalizante, enfrentando a evasão escolar. Apesar disso, para Fávero, Costa e Centenaro (2019), a estrutura delimitada restringe a formação ampla e prejudica principalmente os jovens estudantes de escola pública.

A solução oferecida pela nova proposta para superar a “crise do ensino médio” está na reorganização curricular, inclusive no progressivo acréscimo de horas anuais, contudo, negligencia-se algo que é central e não foi abordado pela nova lei que é falta de estrutura para garantir o funcionamento do novo formato, especialmente nas escolas públicas do país. A ausência de instalações adequadas, laboratórios, bibliotecas e outros espaços para atividades esportivas, artístico-culturais, a falta de professores, de planos de carreira e de formação, além de salários dignos e locais de trabalho adequados foram completamente ignorados, tornando a proposta logo de saída altamente contraditória (Fávero; Costa; Centenaro, 2019, p.671)

Cássio & Goulart identificaram três problemas na implementação do Novo Ensino Médio (NEM):

- 1) a limitação da participação de sujeitos e comunidades escolares na elaboração dos conteúdos substantivos do NEM (...), bem como nas tomadas de decisões sobre a oferta dos itinerários formativos nas escolas – contrariando as promessas de protagonismo e livre escolha que deram o tom dos discursos em prol da reforma nos últimos anos. (...)
- 2) a presença de um conjunto de atores privados, sobretudo, de fundações e institutos empresariais (...) em todas as fases de implementação do NEM, seja assessorando as secretarias estaduais de educação por meio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consel), seja trabalhando diretamente com as redes estaduais na formação de equipes e na produção de apostilas e materiais didáticos. (...)
- 3) o efeito indutor de desigualdades do NEM, previsto por uma profusão de especialistas em educação (...). Como esperado, as escolas de estudantes mais pobres

estão sendo submetidas a um esvaziamento curricular mais profundo do que aquelas que atendem jovens mais privilegiados (Cássio; Goulart, 2022, p. 287-289).

Em 2023, já no governo Lula, a fim de atender minimamente às críticas à reforma do ensino médio realizada pela Lei 13.415/2017, o MEC encaminhou o Projeto de Lei n.º 5.230/2023 propondo a alteração da LDB - Lei Federal n.º 9.394/1996 - e revogando alguns dispositivos da Lei Federal n.º 13.415/2017 a fim de reestruturar o Ensino Médio no Brasil.

Na justificativa de tal projeto, o governo utilizou dados do Censo Escolar 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o qual contabilizou 6.895.219 estudantes matriculados no Ensino Médio nas Escolas Públicas e 971.476 em Escolas Privadas. Além disso, a taxa de distorção idade-série no Ensino Médio foi de 22,2% em 2022 e a taxa de abandono estava em 6,6%. O projeto de lei citou também dados do Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (INEP – 2022), o qual estimou que, em 2021, existiam 433.153 pessoas com idade entre 15 e 17 anos, no Brasil, que não frequentavam a escola ou não possuíam a educação básica completa (Projeto de Lei n.º 5.230/2023).

O texto do projeto destacou a existência de uma situação ambivalente em relação ao Ensino Médio: ao mesmo tempo que acontecera uma ampliação das matrículas e do acesso das pessoas à etapa final da educação básica a partir da promulgação da Emenda Constitucional de 11/11/2009, explicitava-se o “desafio de sua efetiva e completa democratização, incluindo o acolhimento daqueles que ainda não estão no sistema e a garantia da permanência, aprendizagem satisfatória e conclusão na idade certa daqueles que estão matriculados” (Projeto de Lei n.º 5.230/2023, BRASIL, 2023).

O texto também identificou três finalidades articuladas para atender ao desafio da democratização e da garantia da qualidade da oferta do Ensino Médio: “a preparação para o pleno exercício da cidadania, a formação para o mundo do trabalho e a consolidação das aprendizagens necessárias para o ingresso no ensino superior” (Projeto de Lei n.º 5.230/2023).

Segundo o texto, para articular essas três expectativas legítimas das juventudes brasileiras, colocava-se ao Ensino Médio as seguintes necessidades: robusta infraestrutura física e pedagógica; condições de formação inicial e continuada e de carreira adequada aos profissionais da educação; currículos organizados de modo a contemplar os interesses, singularidades, necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos estudantes e; uma articulação consistente com a formação técnica e profissional que não precarize a formação geral básica (Projeto de Lei n.º 5.230/2023).

Além disso, o texto do projeto de lei reconhecia que o Ensino Médio sofria as consequências de um conjunto de contradições da sociedade brasileira de natureza não-educativa, mas que afetavam as possibilidades de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes. Entre elas, destacou: as desigualdades socioeconômicas, étnico-raciais, sócio-espaciais e de gênero que estruturam o tecido social brasileiro; as deficiências nas políticas de assistência social, saúde, cultura, esporte, lazer, emprego, renda e; a fragilidade das estruturas institucionais, que suportam as políticas de juventude (Projeto de Lei n.º 5.230/2023).

A justificativa apresentada relatou também que havia sido realizada uma Consulta Pública em 2023, cujos subsídios advindos foram sistematizados pelo Ministério da Educação para construir uma estratégia baseada em dois eixos de transformação: a) as mudanças legais previstas no projeto na LDB e na Lei Federal n.º 13.415/2017 e; a construção de uma Política Nacional de Educação para o Ensino Médio, com elementos macroestruturais relacionados a diferentes campos, tais como: a ampliação e qualificação da infraestrutura física e pedagógica das escolas; a formação de professores e gestores que atuam no ensino médio; a estruturação de um sistema integrado de gestão democrática da escola; uma política de permanência estudantil e; o fomento à expansão das matrículas em tempo integral, com ênfase na formação integrada à educação profissional e tecnológica (Projeto de Lei n.º 5.230/2023).

Após tramitar nas duas Casas Legislativas do Congresso Nacional (Câmara dos Deputados e Senado Federal) e sofrer alterações e mudanças, o presidente Lula promulgou a Lei Federal n.º 14.945, em 31 de julho de 2024. A carga horária anual estabelecida no novo texto é de 3.000 horas. Além disso, a nova legislação restabeleceu o montante de 2.400 horas anuais para as disciplinas obrigatórias, chamadas de componentes curriculares. Outrossim, definiu que 600 horas serão destinadas aos denominados itinerários formativos. Para a professora Iraíde Marques de Freitas Barreiro, a mudança foi positiva, pois além de fortalecer a formação geral básica, vinculou os itinerários formativos a elas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Para essa professora, a reforma do Ensino Médio, realizada em 2017, não exigia que houvesse relação entre os conteúdos extracurriculares e as disciplinas tradicionais. Assim, o resultado foi a criação de disciplinas optativas desconectadas do conteúdo escolar (Jornal da UNESP, 2024).

Para o ministro da Educação, Camilo Santana, a nova lei avançou em três questões fundamentais:

O primeiro ponto é a retomada da carga horária da formação geral básica para 2.400 horas. Essa era uma demanda crucial dos professores e dos alunos, permitindo o retorno de disciplinas como História, Biologia, Sociologia e Educação Física. Isso

garantirá uma formação mais completa para os alunos do Ensino Médio brasileiro. O segundo é fomentar a matrícula de ensino técnico no Ensino Médio. Isso também foi uma grande demanda dos alunos na consulta. Por fim, o terceiro ponto é a regulamentação dos itinerários formativos. Isso garantirá que todas as escolas ofereçam, no mínimo, alguns itinerários para a formação dos alunos, eliminando a pulverização excessiva que existia anteriormente (Agência Gov/Via MEC, 01/08/2024).

A reestruturação do Ensino Médio, realizada em 2024, também está recebendo críticas. Daniel Cara (2024), professor da Faculdade de Educação da USP, explica que existem pontos positivos, mas também negativos na proposta aprovada. Para ele, a decisão de estabelecer a volta das 2.400 horas anuais para a base comum curricular foi uma modificação importante, pois isso prioriza a formação geral básica, preparando melhor os estudantes para a continuidade de seus estudos em nível superior. Por outro lado, foram mantidas 600 horas para as matérias de opção do estudante, chamadas matérias optativas. Para Daniel Cara, o problema central do ensino médio está na desigualdade de condições de estudo e das escolas públicas e privadas. E isso não é enfrentado pela reestruturação do Ensino Médio. Daniel Cara questiona também os chamados “Itinerários Formativos”, pois eles fortalecem a lógica empresarial. Esse tema será retomado no Capítulo 4.

Pelo visto até aqui, fica nítido que o Brasil levará muitos anos para qualificar a Educação Básica a ponto de estar no mesmo patamar dos países mais desenvolvidos. Enquanto isso, os governos e o Congresso Nacional criam leis que tentam incentivar os jovens a frequentarem, permanecerem e concluírem o Ensino Médio. A política mais recente é a efetivação do Programa “Pé de Meia”, criado pela Lei Federal n.º 14.818, de 16/01/2024.

### **3.6 O programa “Pé de Meia”**

É no contexto da reestruturação do Ensino Médio que nasceu também o Programa Pé de Meia. Em 16 de janeiro de 2024, o presidente Lula promulgou a Lei Federal n.º 14.818, que instituiu o Programa “Pé de Meia”, o qual garante um incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes de baixa renda matriculados no ensino médio público, destinado à permanência e à conclusão do curso. Em seu artigo 2º, são estabelecidos os objetivos desta Lei:

I – democratizar o acesso dos jovens ao ensino médio e estimular a sua permanência nele; II – mitigar os efeitos das desigualdades sociais na permanência e na conclusão do ensino médio; III – reduzir as taxas de retenção, de abandono e de evasão escolar; IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação; V – promover o

desenvolvimento humano, com atuação sobre determinantes estruturais da pobreza extrema e de sua reprodução intergeracional; VI – estimular a mobilidade social. (Brasil, Lei n.º 14.818, de 16/01/2024).

O Programa Pé de Meia foi regulamentado através do Decreto n.º 11.901, de 26/01/2024. No artigo 4º ficam estabelecidos os seguintes incentivos financeiro-educacionais: I – Incentivo Matrícula, no valor anual de R\$ 200,00 (duzentos reais); II – Incentivo Frequência, no valor total anual de R\$ 1.800,00 (mil e oitocentos reais); III – Incentivo Conclusão, no valor total anual de R\$ 1.000,00 (mil reais); e IV – Incentivo Enem, no valor total de R\$ 200,00 (duzentos reais). No total, caso o estudante permaneça durante os três anos do Ensino Médio, concluir os estudos e ainda prestar as provas do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, ele pode ser beneficiado num valor como incentivo total de R\$ 9.000,00 (nove mil reais).

O incessante debate ocorrido nos últimos anos no Brasil, as mudanças realizadas na legislação brasileira, bem como as últimas políticas públicas em vigor, como o Programa Pé de Meia, indicam que o sucesso e o insucesso dos estudantes que cursam o Ensino Médio está profundamente ligado ao problema das imensas desigualdades educacionais e socioeconômicas da população brasileira. Por isso, os problemas enfrentados não são de fácil solução. Como escreveram Silva & Silva (2024), várias ações articuladas precisam acontecer:

I - a necessidade de uma abordagem curricular que respeite as diferenças e os interesses dos jovens e que assegure, ao mesmo tempo, a formação básica comum e de qualidade; II) a consolidação de uma forma de avaliação do Ensino Médio que possibilite o acompanhamento permanente dos estudantes pelas escolas, para reduzir o abandono e o insucesso escolar; III) a ampliação dos recursos financeiros para a reestruturação dos espaços físicos, das condições materiais, da melhoria salarial e das condições de trabalho dos profissionais da educação; IV) a garantia de condições físicas, materiais e pedagógicas apropriadas nas escolas que oferecem Ensino Médio em tempo integral, bem como propostas pedagógicas e curriculares adequadas à jornada ampliada; V) o fomento a ações de assistência estudantil com vistas a ampliar a permanência no sistema escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade social a exemplo do recente *Programa Pé de Meia*, do governo federal; (...). (Silva & Silva, 2024, p. 17).

Ressalte-se finalmente que a temática tratada neste capítulo não se esgota e, muito menos, tem a pretensão de apresentar todos os elementos que fazem parte dessa discussão e das políticas educacionais brasileiras implantadas nas últimas décadas em relação ao Ensino Médio. Feita essa breve análise sobre as principais políticas educacionais implementadas no país nos últimos anos, especialmente em relação ao Ensino Médio, passa-se a seguir, no Capítulo 4, à análise dos contextos vivenciados pela Escola Estadual de Ensino Médio, em Erechim-RS, na qual estudavam os estudantes pesquisados para o fim deste trabalho.

#### **4 CONTEXTOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS JOVENS**

O objetivo principal desta pesquisa, como já dito, é o de **identificar os fatores principais que mobilizam ou desmobilizam os estudantes de ensino médio a continuarem, ou não, os seus estudos em nível superior**, a partir da visão de jovens que cursavam o terceiro ano do ensino médio, em 2024, numa escola estadual pública situada em Erechim, RS. Dessa maneira, para dar voz aos jovens e ouvi-los, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados um questionário online, aplicado a três turmas do último ano do ensino médio e também a um grupo focal com estudantes concluintes da turma noturna do terceiro ano.

A investigação adota uma abordagem quali-quantitativa e a metodologia articula três procedimentos: pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso. Cabe então a pergunta: essa pesquisa se caracteriza de fato como estudo de caso? Conforme André (2013), mais importante do que definir se é estudo de caso ou não, o que define a abordagem de uma pesquisa qualitativa em educação é o rigor metodológico, explicitado pelos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a necessidade de uma descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos da pesquisa.

Além disso, essa autora indica em seu estudo algumas questões que ajudam a construir o caminho da pesquisa. Para ela o primeiro passo é responder a uma pergunta-chave, ou seja: “Qual é o caso? ” Neste trabalho, a pesquisa é dirigida aos estudantes do terceiro ano do ensino médio que estudavam numa escola pública estadual situada em Erechim, RS, em 2024; o segundo passo a ser dado, após a identificação do caso, é responder à segunda pergunta: “Por que é importante estudá-lo? ” Conforme já dito ao longo do trabalho, vivencia-se um contexto de profundas desigualdades educacionais no Brasil e a última etapa da educação básica, o ensino médio, ganhou centralidade no debate nacional. Assim, tem-se a compreensão que é fundamental dar voz aos estudantes do ensino médio em todo o território brasileiro. No caso deste trabalho, buscou-se dar voz aos estudantes de uma escola situada num bairro que atende jovens trabalhadores ou filhos de famílias trabalhadoras. Além disso, em nível acadêmico, ainda são poucos os estudos realizados nos municípios pequenos e médios no interior do estado tendo essa temática. Assim, esse trabalho busca contribuir nessa direção. Assim, com alguns cuidados, pode-se dizer que sim, é um estudo de caso.

E, seguindo o caminho indicado por essa autora, ela conclui afirmando que, após o reconhecimento da relevância do estudo, a sua realização precisa levar em conta o seu contexto

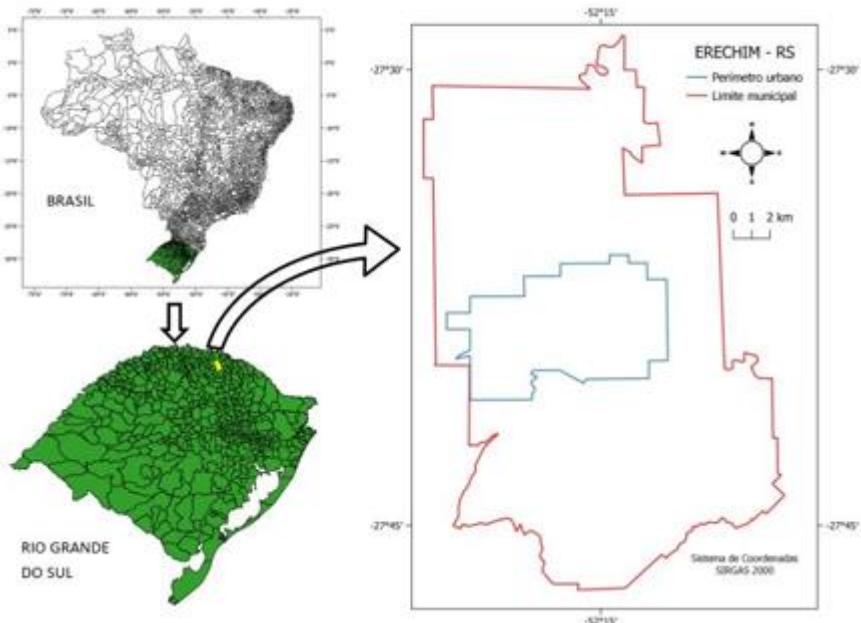
e a multiplicidade de elementos que o compõem. Dessa maneira, o principal objetivo deste capítulo é o estudo dos contextos vivenciados por esta escola estadual pública situada no município de Erechim, RS, na qual cursavam o ensino médio os estudantes pesquisados no ano de 2024. Nessa perspectiva, conforme Copatti e Tussi (2023), cada contexto escolar possui aspectos específicos da realidade em que atuam indivíduos únicos, constituídos de vivências e experiências próprias, mas que se articulam com aspectos mais gerais relacionados com o contexto interno e externo à escola (Copatti e Tussi, 2023, p. 265-269).

Além disso, na parte final deste capítulo, debate-se de forma breve sobre o papel da escola pública na formação dos jovens, pois, apesar de suas contradições, a escola continua sendo um espaço fundamental para garantir condições ímpares na formação e no desenvolvimento das potencialidades dos jovens atendidos.

#### 4.1 O contexto municipal e o público atendido pela Escola Estadual pesquisada

A Escola Estadual de Ensino Médio, na qual os estudantes pesquisados neste trabalho cursavam o ensino médio, em 2024, está situada em Erechim, RS. O município localiza-se ao norte do estado do Rio Grande do Sul, conforme indica a figura a seguir.

**Figura 3 – Localização do município de Erechim, RS**



Fonte: Base cartográfica IBGE, figura elaborada por Fabiane e Spinelli (2021, p. 7).

Conforme o Censo Demográfico 2022 do IBGE, o município de Erechim possui 105.705 habitantes. Destes, 55.036 são mulheres (52,07%) e 50.669 são homens (47,93%). Em relação à cor ou raça de sua população, a realidade levantada é a seguinte: 84.006 pessoas são brancas (79,47%), 18.311 são pardas (17,32%), 3.171 são pretas (3%), 154 são indígenas (0,15%) e 57 são amarelas (0,05%). Além disso, 101.874 pessoas residem no meio urbano (96,4%) e 3.831 pessoas residem no meio rural (3,6%). Apenas 1.137 pessoas (1,1%) vivem em favelas (IBGE, 2022). A Escola Estadual Pública de Ensino Médio, objeto deste estudo, atende a população especialmente dos bairros listados no quadro a seguir:

**Quadro 1- População residente nos bairros atendidos pela Escola Estadual, em 2022**

Bairro	População residente
Três Vendas	3.758
Koller	3.267
Paiol Grande	2.588
Presidente Vargas	2.402
Agrícola	2.264
Jabuticabal	2.098
Cotrel	1.491
Boa Vista	1.421
Santa Catarina	689
Frinape	619
Triângulo	465
<b>TOTAL</b>	<b>21.062</b>
<b>Total / Município</b>	<b>105.705</b>
<b>% da população próxima à escola/município</b>	<b>19,53%</b>

Fonte: Quadro construído pela autora com base nos dados do Censo 2022, IBGE.

Dessa maneira, percebe-se que essa escola pública estadual é referência de ensino médio para uma parcela correspondente a aproximadamente 20% da população do município.

Em relação ao Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal<sup>5</sup> – seus dados são utilizados para conceder benefícios e serviços de programas sociais -, o município de Erechim realiza continuamente as atividades de cadastramento. Em julho de 2025, os dados do cadastro eram as seguintes: 12.225 famílias inseridas no Cadastro Único; 7.745 famílias com o cadastro atualizado nos últimos dois anos; 5.283 famílias com renda até  $\frac{1}{2}$  (meio) salário mínimo; e 4.090 famílias com renda até  $\frac{1}{2}$  (meio) salário mínimo com o cadastro atualizado (Brasil, 2025). Em relação ao Programa Bolsa Família, em julho de 2025, o município teve 2.539 famílias atendidas, com 7.150 pessoas beneficiadas, totalizando um investimento de R\$ 1.634,156,00 e um benefício médio de R\$ 643,88 por família, mensalmente (Brasil, 2025).

Na região do município, na qual está situada a escola estadual objeto desta pesquisa, está instalado o Centro de Referência em Assistência Social II (CRAS III), localizado na divisa dos bairros Três Vendas e Presidente Vargas. Através deste CRAS, 637 famílias são beneficiadas pelo Programa Bolsa Família do governo federal, ou seja, 25% do total de famílias beneficiadas no município (2.539 famílias). Dessa maneira, percebe-se que essa região do município possui uma parcela considerável de famílias em situação de pobreza e que são atendidos por esta escola estadual.

Em relação à cor ou raça de sua população, nessa região do município, a maior parte é da cor branca, ou seja, (84,7%) da população. Em comparação ao total da população, os percentuais da população residente nos bairros situados em proximidade com a escola são muito parecidos com os números totais do município, como pode ser constatado no quadro abaixo, ainda com dados de 2010<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> O Cadastro Único é uma tecnologia social de identificação e caracterização socioeconômica das famílias de baixa renda domiciliadas no território brasileiro, que são aquelas que possuem renda mensal de até  $\frac{1}{2}$  (meio) salário mínimo por pessoa.

<sup>6</sup> Os dados do IBGE referentes à cor ou raça por bairro, referentes a 2022, ainda não estão disponibilizados.

**Quadro 2 - População por Cor ou Raça nos bairros próximos à Escola Estadual, em 2010**

Cor ou Raça	Bairros próximos à Escola	Percentual em relação ao total bairros	Total no Município	% em relação ao total
Branca	13.628	84,7%	81.729	85,0%
Parda	2.077	12,9%	11.827	12,3%
Preta	315	2,0%	2.165	2,3%
Amarela	51	0,3%	248	0,3%
Indígena	20	0,1%	118	0,1%
<b>TOTAL</b>	<b>16.091</b>	<b>16,75% (sobre o total do município)</b>	<b>96.087</b>	<b>100%</b>

Fonte: Quadro construído pela autora com base nos dados do Censo 2010, IBGE.

A partir deste conjunto de dados e informações fica mais evidente que a escola, na qual estudam os estudantes do ensino médio pesquisados neste trabalho, é referência para cerca de 20% da população residente no município e atende a um público diversificado. Entretanto, no documento da escola, estudo de Contexto da Escola Estadual de Ensino Médio, realizado em 2023, para justificar as trilhas escolhidas pelos estudantes do ensino médio, ficou registrado o seguinte: “A comunidade é de nível socioeconômico médio-baixo, a maioria é trabalhador com qualificação profissional (operários), em curso” (Rio Grande do Sul, 2023). Além disso, com base nos dados do CRAS III, visto acima, há uma parcela considerável de famílias em situação de pobreza e de vulnerabilidade social.

Dessa maneira, fica evidenciado que o contexto externo à escola, ou seja, a realidade de vida da população atendida e residente nessa região do município é muito desafiadora. Assim, os problemas econômicos e sociais vivenciados por essa população refletem diretamente na vida de cada criança e jovem atendido pela instituição escolar.

#### **4.2 O contexto interno da Escola Estadual de Ensino Médio em Erechim/RS**

Transformada em Ensino Médio, através do Decreto n.º 38.509, de 11 de maio de 1998, após ampla mobilização da comunidade local, a Escola Estadual de Ensino Médio, objeto deste estudo, atende estudantes oriundos de diferentes bairros da cidade de Erechim e comunidades do interior, caracterizando um público heterogêneo quanto às realidades sociais, interesses e

expectativas. Atende turmas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos turnos diurno e noturno, acolhendo sujeitos com trajetórias e demandas educacionais diversas.

A Escola Estadual de Ensino Médio, lócus da pesquisa, está localizada no município de Erechim, no bairro Três Vendas, na Rua Maria Thereza Fávero, n.º 121. Atende majoritariamente adolescentes e jovens, filhos e filhas de trabalhadores e trabalhadoras de diferentes categorias profissionais residentes nesse bairro e em comunidades vizinhas, como os bairros Santa Catarina, Triângulo, Jabuticabal, Koller, Boa Vista, Frinape, Presidente Vargas, Agrícola, Cotrel e Paiol Grande. A unidade escolar está instalada em um terreno de 5.282 m<sup>2</sup>, dos quais 2.348 m<sup>2</sup> são de área construída, distribuídos entre o prédio principal (1.598 m<sup>2</sup>) e o ginásio de esportes (750 m<sup>2</sup>). A estrutura física conta com 12 salas de aula, 1 cozinha, 1 saguão com refeitório, 1 biblioteca, 1 secretaria, 1 sala de direção, 1 sala de coordenação pedagógica e 1 laboratório de ciências. O laboratório de informática possui 30 computadores à disposição dos estudantes, além de notebooks.

Complementam a infraestrutura 1 (uma) sala de audiovisuais, 1 (uma) sala dos professores, 1 (uma) sala para armazenamento de materiais esportivos e de psicomotricidade, 1 (um) refeitório, 1 (um) almoxarifado, 8 (oito) banheiros e 1 (um) salão de esportes. Na área externa, encontra-se um estacionamento para professores e servidores, uma quadra poliesportiva, um parquinho infantil, uma pequena área verde, espaços pavimentados e uma área coberta. O prédio é inteiramente cercado por muros e grades. O acesso às dependências da escola é controlado por interfone, sendo obrigatória a identificação de todos os visitantes. As salas de aula possuem 40 m<sup>2</sup> cada, com capacidade para até 25 estudantes (PPAP, 2020).

Com base no documento Estudo de Contexto (Rio Grande do Sul, 2023), a escola conta com a colaboração de 41 professores, sendo 12 nomeados e 29 contratados. Além disso, muitos possuem especialização em áreas diversas e três são mestres ou doutores.

Conforme informações colhidas junto à direção dessa escola, o ensino médio é ofertado nos turnos da manhã e da noite, totalizando quatro turmas no primeiro ano, atendendo a uma média de 30 estudantes por turma, 120 no total. Entretanto, no decorrer dos três anos do ensino médio, muitos estudantes desistem ou trocam de turno, especialmente passando do turno da manhã para o da noite devido à necessidade de trabalhar. Nesse processo, concluem o ensino médio aproximadamente entre 60 e 70 estudantes, uma redução de quase (50%) em relação aos que iniciam no primeiro ano. Dessa maneira, nesse lugar, percebe-se claramente a existência de sérias dificuldades para que o Ensino Médio atenda plenamente a suas finalidades, conforme disposto na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), em seu Artigo 35, incisos I e II:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, **possibilitando o prosseguimento de estudos**; II - a **preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando**, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; (Brasil, 1996, grifo nosso).

Saliente-se que essas dificuldades enfrentadas com o público juvenil atendido pela Escola, em Erechim, RS, são vivenciadas em nível nacional. Apesar da LDB estar em vigor há mais de 25 anos, no Brasil, é enorme a parcela de jovens que abandonam a escola antes de concluir o Ensino Médio e muitos dos que o concluem não ingressam no ensino superior, como foi confirmado pela recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua: educação 2022, divulgada no dia 07 de junho de 2023, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Por meio dela, constatou-se que muitos jovens abandonam a escola, acentuadamente, a partir dos 15 anos. Dessa maneira, dos 52 milhões de jovens brasileiros com idade entre 14 e 29 anos, 18,3% não completaram o ensino médio, seja por abandonarem a escola antes do término dessa etapa ou por nunca a terem frequentado. Em números, o Brasil tinha 9,5 milhões de jovens com 14 a 29 anos nessa situação, sendo 58,8% homens e 41,2% mulheres. Por cor ou raça, 27,9% desses jovens eram brancos e 70,9% pretos ou pardos (IBGE, 2023).

Essa realidade torna-se ainda mais preocupante, pois 20% dos jovens entre 15 e 29 anos (de um total de 49,0 milhões de pessoas), em 2022, não estavam ocupadas e nem estudavam (um em cada cinco jovens); 15,7% estavam ocupadas e estudando; 25,2% não estavam ocupadas, porém, estudavam, e 39,1% estavam ocupadas e não estudando. Entre os principais motivos desse abandono escolar ou da não frequência escolar, 40,2% dos jovens apontaram a necessidade de trabalhar como fator prioritário.

Conforme o Projeto Político e Pedagógico da escola pesquisada (2020), verifica-se que uma parcela significativa dos estudantes está inserida em contextos familiares marcados por adversidades socioeconômicas que afetam diretamente sua formação e desempenho escolar. Evidencia-se, nesse contexto, o enfraquecimento de vínculos afetivos e valores familiares, frequentemente decorrente da sobrecarga de trabalho vivenciada por pais e responsáveis, o que limita sua presença, tanto física quanto emocional, no acompanhamento da trajetória escolar dos filhos.

Essa realidade tem gerado, conforme apontado pela equipe pedagógica, sentimento de insegurança nas famílias quanto ao seu papel na formação e socialização das crianças e adolescentes. Além disso, constata-se que muitos responsáveis enfrentam dificuldades em compreender ou exercer plenamente suas funções educativas, o que pode levar a posturas de superproteção, omissão ou distanciamento em relação às atitudes dos filhos. Tal fragilidade no exercício da autoridade parental tem provocado a transferência de responsabilidades para a escola, que passa a ser demandada a assumir atribuições historicamente atribuídas à família (PPAP, 2020, p. 18).

Ainda nesse contexto, conforme o Projeto Político Administrativo Pedagógico - PPAP (2020), observa-se que a ausência de limites no ambiente familiar reflete de alguma maneira no comportamento dos estudantes, comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, constata-se que muitos estudantes chegam ao ano letivo sem os conhecimentos e habilidades esperados para o nível escolar em que estão inseridos, evidenciando deficiências na trajetória escolar anterior. Outro desafio enfrentado pela escola é a desmobilização de parte significativa dos jovens, especialmente nas etapas finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Muitos deles, pressionados a contribuir financeiramente com o sustento familiar, assumem jornadas de trabalho que comprometem seu envolvimento com os estudos. Conforme registrado no PPAP, o valor atribuído ao trabalho, em certos casos, se sobrepõe ao da escolarização, o que fragiliza o vínculo do estudante com a escola.

Vivencia-se, no contexto contemporâneo, um período de rápidas transformações, marcadas por mudanças tecnológicas, culturais e comportamentais, fortemente influenciadas pelas redes sociais. Tais influências afetam diretamente os modos de vida, as relações sociais e o próprio ambiente escolar, exigindo da escola constante atenção.

Diante desse diagnóstico, o PPAP estabeleceu alguns objetivos para o Ensino Médio da Escola. O primeiro deles é o de desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa. O segundo deles é o de desenvolver no educando a autonomia intelectual, a ética e o pensamento crítico para interagir no trabalho e na comunidade em que vive. O terceiro deles é o de aprimorar as competências para continuar aprendendo de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudo. O quarto deles é o de compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática, parte e totalidade e o princípio da atualidade na produção do conhecimento e dos saberes. O quinto deles é o de possibilitar a inclusão dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, permitindo o acesso à cultura e o desenvolvimento de suas

potencialidades para interação no meio em que vivem e no mundo do trabalho. E o último deles é o de propiciar a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos na finalização da Educação Básica e no Ensino Superior (PPAP,2020, p.20).

O PPAP também estabeleceu os objetivos da proposta pedagógica da Escola. O primeiro deles é o de organizar o trabalho pedagógico por meio de ações educativas para cumprir o objetivo da escola a fim de interagir com o meio social e exercer os direitos e deveres do cidadão. O segundo deles é o de promover a integração das disciplinas para viabilizar as relações entre teoria e prática, dando significado ao conjunto de saberes necessários para a interação com a realidade. E o terceiro deles é o de estabelecer uma rede de significados do conhecimento científico e da realidade através da pesquisa estruturada e dos projetos vivenciais para resolução de problemas (PPAP, 2020, p.21).

Como dito anteriormente, a partir de 1998, a escola estadual, objeto deste estudo, oferta o ensino médio. No Gráfico 3, em seguida, apresenta-se a dinâmica de matrículas nessa etapa de ensino, nos últimos 10 anos.

**Gráfico 3 - Dinâmica das matrículas no Ensino Médio na escola pesquisada 2014-2024**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com dados do QEdu, (2025).

No gráfico acima, percebe-se que, entre 2014 e 2024, houve uma redução no número anual de matrículas no Ensino Médio nesta escola, especialmente se a comparação for efetuada

entre 2014 e 2024. Por outro lado, percebe-se uma certa estabilidade nos números a partir de 2017, apesar de existir um ano fora da curva, ou seja, 2022.

A Escola Estadual de Ensino Médio estudada apresenta também uma elevada distorção idade-série no Ensino Médio. Entretanto, os percentuais diminuíram bastante nos últimos dois anos referentes à tabela abaixo (2022 e 2023). Além disso, os números da escola estudada estão bem melhores do que a média obtida nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul, bem como em relação à média brasileira, o que pode ser comparado nas tabelas em seguida.

**Tabela 2 - Distorção idade-série (2014-2023), na Escola de Ensino Médio estudada (%)**

Ano	1º Ano	2º Ano	3º ano
<b>2014</b>	34	23,2	10,6
<b>2015</b>	35,3	17,7	19,1
<b>2016</b>	56,4	27,4	10,5
<b>2017</b>	39,8	37,9	18,3
<b>2018</b>	47,6	27	27,5
<b>2019</b>	34,4	23,7	15,7
<b>2020</b>	25%	21,7	19,4
<b>2021</b>	25,7	10,1	16,3
<b>2022</b>	25,8	18,6	9,8
2023	20,6	20,7	11,7

Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados do QEdu, (2025)

**Tabela 3 - Distorção idade-série no Ensino Médio (2014-2023) - Escolas Públicas do RS (%)**

<b>Ano</b>	<b>1º Ano</b>	<b>2º Ano</b>	<b>3º ano</b>
2014	33,3	24,3	17,7
2015	34,4	23	16,7
2016	45,1	25,3	16,4
2017	41,3	34,7	18,1
2018	42,1	30	26
2019	37,8	27,3	19,1
2020	37,6	28	20,9
2021	28,9	29	23,1
2022	31,3	25,9	20,8
2023	29,9	22,6	16,2

Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados do QEdu, (2025)

**Tabela 4 - Distorção idade-série no Ensino Médio (2014-2023) – Escolas Públicas Brasil (%)**

<b>Ano</b>	<b>1º Ano</b>	<b>2º Ano</b>	<b>3º ano</b>
<b>2014</b>	31,8	27	23,8
<b>2015</b>	31	25	22
<b>2016</b>	32,9	26,2	22,2
<b>2017</b>	32,8	27,2	22,1
<b>2018</b>	33,2	26,6	22,7
<b>2019</b>	30	25,9	21
<b>2020</b>	30,1	24,9	21,8
<b>2021</b>	24,4	26,6	24,4
<b>2022</b>	24,2	21,3	20,4
<b>2023</b>	22,4	19,1	15,8

Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados do QEdu, (2025)

A partir das três tabelas acima, ficam evidentes algumas questões preocupantes. Destaque-se duas. A primeira delas é que o problema da distorção idade-série é vivenciado nessa escola, mas é também um problema do Brasil e especialmente do Rio Grande do Sul, o qual apresentou os números mais altos. A segunda questão parte da constatação que os números reduziram nos últimos anos, tanto em nível da escola estudada, em nível estadual e no país, o que é positivo. Porém, essa redução foi bastante lenta, ou seja, nesse ritmo, ainda serão levados vários anos para ser corrigida essa distorção.

Apresenta-se abaixo duas tabelas: a primeira sobre o aprendizado adequado obtido no 3º ano do Ensino Médio na Escola Estadual estudada em comparação com a média do Rio Grande do Sul e do Brasil; e a segunda sobre os resultados alcançados nos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), também em comparativo com o Rio Grande do Sul e o Brasil.

**Tabela 5 - Aprendizado Adequado no 3º Ano de Ens. Médio – Português e Matemática(%)**

<i>ANO</i>	<i>Brasil Português</i>	<i>RS Português</i>	<i>Escola estudada Português</i>	<i>Brasil Matemática</i>	<i>RS Matemática</i>	<i>Escola estudada Matemática</i>
2019	34%	42%	42%	7%	10%	9%
2023	32%	41%	28%	5%	8%	4%

Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados do QEdu, (2025)

**Tabela 6 - Resultados do IDEB alcançados**

<i>ANO</i>	<i>Ideb alcançado Brasil</i>	<i>Ideb alcançado RS</i>	<i>Ideb alcançado na Escola estudada</i>
2017	3,5	3,4	3,7
2019	3,9	4,0	4,4
2023	4,1	3,9	4,0

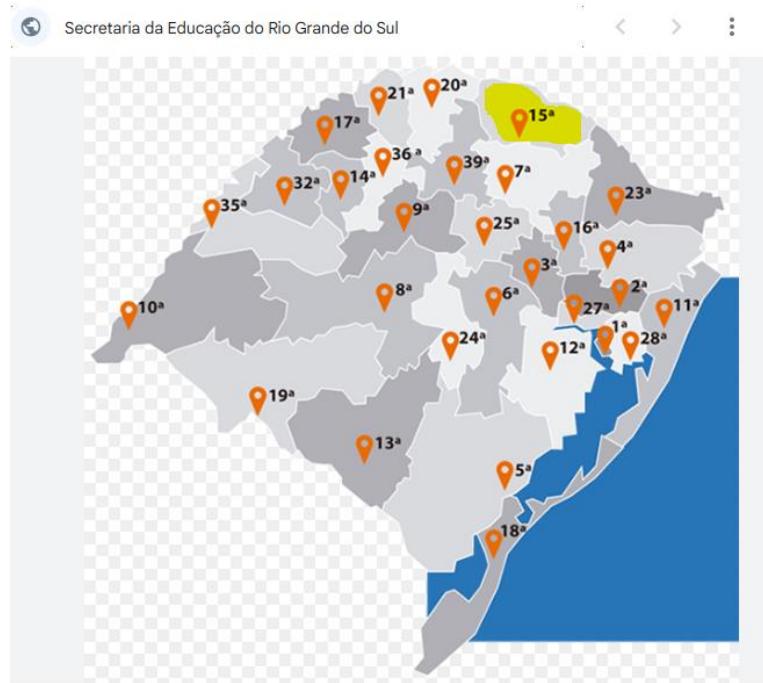
Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados do QEdu, (2025)

Em relação às duas tabelas acima, podem-se ser feitas duas considerações. A primeira delas é que tanto o percentual de estudantes com nível de aprendizado adequado está muito aquém do desejado, tanto em relação à escola estudada, quanto à média nas escolas do Rio Grande do Sul e do Brasil. Também nessa perspectiva, o mesmo pode ser dito em relação aos resultados do IDEB. Feita essa incursão para dentro da Escola estudada, apresenta-se o processo de implementação das mudanças provocadas pela reforma do ensino médio brasileiro nos últimos anos na vida dessa escola, especialmente o processo dos Itinerários Formativos.

#### **4.3 A Escola de Ensino Médio de Erechim e os Itinerários Formativos**

A Escola Pública Estadual de Ensino Médio, objeto desta pesquisa, integra a rede pública de ensino do Rio Grande do Sul, gerida pela Secretaria Estadual de Educação. A educação estadual organiza-se por meio de 30 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), que atuam sob a coordenação do governo do estado. Cada coordenadoria é responsável por executar e acompanhar as políticas educacionais nas respectivas regiões em que estão inseridas. Entre as suas funções, destaca-se a coordenação, orientação e supervisão das escolas da rede estadual, no apoio administrativo e pedagógico. Além de representar a Secretaria da Educação na sua área de abrangência, cada coordenadoria responde pela gestão de recursos humanos, financeiros e de infraestrutura das instituições de ensino.

**Figura 2 - Mapa da região da 15<sup>a</sup> Coordenadoria Regional de Educação, sede Erechim**



Fonte: RIO GRANDE DO SUL, SEDUC (2025)

Erechim está entre os 41 municípios que compõem a 15<sup>a</sup> Coordenadoria Regional da Educação – 15<sup>a</sup> CRE -, situada na região Norte do Rio Grande do Sul. Nesse município estão situadas 9 (nove) escolas estaduais com a oferta do Ensino Médio, duas delas ofertam cursos técnicos - Colégio Agrícola Estadual Ângelo Emílio Grando e o Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali. Além disso, em Erechim, está também instalado o Campus Erechim do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), o qual também ofertá Ensino Médio Integrado e Concomitante. Em seguida, está apresentado o quadro 03, contendo as Escolas Estaduais localizadas em Erechim, RS.

**Quadro 3 - Escolas Estaduais que ofertam o Ensino Fundamental e Médio em Erechim**

Nome da Escola	Ensino
Esc Est. Normal José Bonifácio	Ensino Fundamental; Curso Normal (Magistério) e Ensino Médio
Col. Estadual Haidée Tedesco Reali	Ensino Fundamental e Ensino Médio - Curso Técnico Subsequente e Técnico Integrado
Col. Estadual Prof. Mantovani	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Esc Est Ed Básica Dr Sidney Guerra	Ensino Fundamental, EJA e Ensino Médio
Esc Est. Ens. Fun. Bela Vista	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun Joaquim Pedro Salgado Filho	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fund Lourdes Galeazzi	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun Roque Gonzales	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun Santo Agostinho	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun São João Batista De La Salle	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun São Vicente De Paula	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun Sete de Setembro	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Fun Victor Issler	Ensino Fundamental
Esc Est Ens Med Dr João Caruso	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Esc Est Ens Med Érico Veríssimo	Ensino Fundamental, EJA e Ensino Médio
Esc Est Ens Med Irany Jaime Farina	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Esc Est Ens Med Prof João Germano Imlau	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Esc Est Ens Med Professora Helvética Rotta Magnabosco	Ensino Fundamental e Ensino Médio
Núcleo EJA e CP Renascer	EJA – Ens.Fundamental, EJA - Ensino Médio

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do site do Governo do Estado do RS (2025)

No município de Erechim, RS, a oferta educacional abrange uma ampla variedade de modalidades, desde a educação básica até a formação técnica e profissional. O Ensino Fundamental - Anos Iniciais - é oferecido por diversas instituições, entre as quais se destacam: a Escola Estadual Normal José Bonifácio, o Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali, o Colégio Estadual Professor Mantovani, a Escola Estadual de Educação Básica Dr. Sidney Guerra e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Bela Vista, entre outras. Essas mesmas escolas, juntamente com outras, também garantem a oferta do Ensino Fundamental - Anos Finais.

O Ensino Médio é disponibilizado por um conjunto expressivo de escolas, como a Escola Estadual Normal José Bonifácio, o Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali, o Colégio Estadual Professor Mantovani, a Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo, entre outras, promovendo a continuidade dos estudos na etapa final da educação básica. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), duas escolas oferecem o Ensino Fundamental, a Escola Estadual de Educação Básica Dr. Sidney Guerra e o Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos Erechim, e duas também disponibilizam o Ensino Médio, a Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo e o Núcleo Estadual de EJA Erechim.

Em relação à educação profissional, além da tradicional Escola Estadual Normal José Bonifácio, que oferece o Curso Normal (Magistério), destacam-se instituições com atuação na formação técnica. O Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali e o Colégio Agrícola Estadual Ângelo Emílio Grando oferecem tanto o Curso Técnico Integrado quanto o Curso Técnico Subsequente, ampliando as possibilidades de formação profissional para a juventude local. Além disso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, IFRS - Campus Erechim -, oferece o Curso Técnico Concomitante e o Curso Técnico Subsequente, consolidando-se como importante referência no município para a formação técnica e tecnológica.

Essa diversidade de modalidades e de instituições evidencia a estrutura da rede pública de ensino, sob a gestão da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul e, no caso do IFRS, da rede federal, em atender às múltiplas demandas formativas da população de Erechim, garantidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n.º 9.394/96).

Em relação ao Ensino Médio, a Escola Pública Estadual, objeto desta pesquisa, segue as orientações definidas e encaminhadas pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, nos últimos anos, esse estado apresentou como documento orientador para todas as escolas da rede estadual o Referencial Curricular Gaúcho – Ensino Médio (Rio Grande do Sul, 2021) -, como visto no Capítulo 2 (Item 2.3 – Neoliberalismo, protagonismo juvenil e o

ensino médio no Rio Grande do Sul), na perspectiva de atender o previsto na reforma do ensino médio brasileiro ocorrida em 2016-2017, como já visto neste trabalho.

Dessa maneira, a partir de relatos colhidos junto à direção da escola, os primeiros estudantes que escolheram os **Itinerários Formativos** foram justamente os que responderam ao questionário proposto neste trabalho. Assim, essas turmas definiram, no segundo semestre de 2022, as seguintes trilhas: *Expressão Corporal, Saúde e Bem-Estar* e Empreendedorismo, *Justiça Social e Inovação*. Para essa escolha, a escola adotou quatro passos, conforme calendário definido pela Secretaria Estadual de Educação.

**O primeiro passo foi o Estudo sobre as Trilhas.** Para as turmas do ensino médio que concluirão o ensino médio em 2024, o processo de definição ocorreu no segundo semestre de 2022, quando os estudantes cursavam o primeiro ano. E o estudo sobre as trilhas foi o primeiro passo, com a realização das seguintes atividades: organização pela escola de debates entre estudantes e professores, a partir do documento disponibilizado pelo governo do RS sobre o conjunto de 24 trilhas propostas; tendo em vista que a escola possuía na época quatro turmas de ensino médio no primeiro ano (duas pela manhã e duas pela noite), cada uma das turmas estudou as trilhas de uma das áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; os estudantes da turma dividiram-se em grupos conforme o número de trilhas da área de conhecimento e, com o auxílio dos professores da área, estudaram e prepararam uma apresentação para ser compartilhada aos demais colegas quando da realização da Feira das Trilhas (passo 2); em 2022, o documento estadual propôs 24 trilhas, mas, a partir de 2023, esse número foi reduzido para 10; esse momento, conforme informou a coordenadora pedagógica da escola, exigiu uma participação bastante grande da direção (coordenação pedagógica) e do conjunto de professores da escola.

**O segundo passo foi a realização da Feira das Trilhas.** Esse momento compreendeu o seguinte: realização de um seminário no turno da noite para apresentação de cada trilha pelos grupos de trabalho constituídos pelas quatro turmas de ensino médio, os quais foram assessorados por professores ligados à área do conhecimento; para facilitar a escolha de cada estudante, durante as apresentações, a escola disponibilizou um formulário para que o/a estudante individualmente anotasse quais trilhas tiveram maior significado. No formulário, havia o nome de cada trilha e o aluno podia assinalar a partir de 3 (três) questões:

( ) Me interessa ( ) É uma possibilidade ( ) Nada a ver comigo.

**O terceiro passo foi a Escolha das Trilhas.** Esse momento compreendeu o seguinte: a partir da realização da Feira das Trilhas, os estudantes tiveram um prazo aproximado de 15 dias para entrar no Sistema Online disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação para escolher as três trilhas de sua preferência, colocando em ordem de prioridade; findo esse período, o estado divulgou para a escola o ranqueamento das trilhas conforme a escolha feita pelos estudantes; assim, de posse do resultado da escolha feita pelos estudantes, a mais votada foi automaticamente definida como uma das trilhas a ser ofertada; como cada escola precisa ofertar trilhas em pelo menos duas áreas do conhecimento, a segunda trilha foi escolhida levando isso em consideração; assim, a segunda trilha também é definida pela votação dos estudantes, mas respeitando esse critério; além disso, na orientação estadual, é preciso contemplar a área focal e a área complementar; dessa maneira, a área focal pode ser, por exemplo, a Matemática, mas na área complementar, deve ser outra área do conhecimento; assim, as trilhas escolhidas devem contemplar, de alguma forma, todas as áreas do conhecimento; além disso, a escola também leva em consideração o quadro de professores disponível, ou seja, professores que tenham alguma preparação para coordenar o desenvolvimento das trilhas escolhidas; assim, a escola justifica a escolha das trilhas perante o estado; e, finalmente, a Secretaria de Educação homologa as trilhas escolhidas.

**O quarto passo foi a escolha da Trilha pelo/a estudante.** A partir da definição das duas trilhas pela escola, cada estudante, em cada turma, opta por uma delas; a escola ofertou as duas trilhas tanto pela manhã quanto no turno da noite; assim, os estudantes puderam participar conforme a sua preferência em ambos os turnos. E, finalmente, no período de rematrícula, cada estudante oficializa a trilha escolhida.

Conforme relatos colhidos ao longo da pesquisa, houve um esforço muito grande de parte da direção da escola e de vários professores para que esse processo sobre a inserção dos Itinerários Formativos no ensino médio da escola fosse o melhor possível. Além disso, como pode ser visto no relato dos estudantes apresentados no último capítulo deste trabalho, há um reconhecimento disso. Outrossim, há também uma constatação de que os professores, apesar de seu esforço e dedicação, não estão suficientemente preparados para o desenvolvimento dos conteúdos previstos nas diversas trilhas. Assim, há um conjunto de desafios a serem superados para que essas novas políticas educacionais possam, de fato, proporcionar o tão comentado protagonismo juvenil e façam sentido para as suas vidas.

#### **4.4 A Escola Estadual pesquisada e o seu papel na formação dos jovens**

A filosofia da escola pesquisada, explicitada no Projeto Político, Administrativo e Pedagógico (PPAP, 2020), visa a construção de um trabalho na escola em uma visão educacional libertadora, democrática e inclusiva. Propõe também que a concepção pedagógica deve sinalizar a centralidade das práticas sociais com base no conhecimento da realidade, no diálogo como mediação entre os saberes e os conflitos sociais. Assim, a transformação da realidade é vista como resultado da ação crítica dos sujeitos. E, nesse processo, os seres humanos produzem conhecimento, desenvolvem e consolidam sua concepção de mundo e constroem-se como sujeitos críticos. Dessa maneira, a escola, construída com base na articulação das práticas sociais e no compromisso de construir projetos de vida, deve contribuir para que os sujeitos se apropriem da construção do conhecimento e possam, com a formação recebida, desencadear as necessárias transformações da natureza e da sociedade, fortalecendo o processo de humanização com base na ética, na justiça social e na fraternidade.

Além disso, conforme visto no item 4.2, o PPAP dessa escola apresenta os principais objetivos do seu ensino médio, que podem ser sintetizados assim: desenvolver valores e competências necessárias à integração do projeto individual dos seus estudantes ao projeto da sociedade como um todo; desenvolver no educando a autonomia intelectual, a ética e o pensamento crítico para interagir no trabalho e na comunidade em que vive; aprimorar as competências para continuar aprendendo de forma autônoma e crítica; compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos; possibilitar a inclusão dos estudantes com deficiências, transtornos e altas habilidades, permitindo o acesso à cultura e o desenvolvimento de suas potencialidades; propiciar a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos na finalização da Educação Básica e no Ensino Superior (PPAP,2020, p.20).

Desse modo, em termos de filosofia e de objetivos, a escola, na qual estudavam os jovens do ensino médio que participaram da pesquisa, possui as intencionalidades necessárias para a construção de uma escola inclusiva, democrática e libertadora. Entretanto, antes de estabelecer conclusões definitivas, é importante debater o papel da escola no período vigente. Assim, nessa perspectiva, cabe a pergunta: afinal, qual é o papel da escola pública no mundo contemporâneo? Qual é o seu atributo na formação dos jovens? Para a construção desse debate, apresentam-se aqui alguns autores que dialogam com o tema proposto.

Para Libâneo *et al.* (2012) “a escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para se tornarem cidadãos participativos na sociedade em que vivem”. Além disso, esse autor destaca que o “objetivo primordial da escola é, portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente”. E continua: “A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece o trabalho do professor, existindo uma interdependência entre os objetivos e funções da escola e a organização e gestão do trabalho escolar” (Libâneo *et al.*, 2012, p. 419-420).

Dessa maneira, em concordância com esse autor, defende-se que é preciso ter uma escola viva que trabalhe e incentive de forma contínua a articulação efetiva entre o trabalho da direção e dos/as professores/as para que a escola possa alcançar os seus objetivos em relação à formação de seus estudantes. Entretanto, no contexto contemporâneo, a escola pública enfrenta desafios imensos, pois os objetivos colocados a ela pela sociedade e pelas políticas públicas governamentais são imensos e contraditórios.

Conforme Dias (2023), nos dias contemporâneos, dois pensamentos se opõem como tese e antítese: “o primeiro entende a escola como o local de formação do indivíduo para o mercado de trabalho, o segundo entende a escola como o local que deveria formar um cidadão consciente, crítico e pleno a viver em sociedade”.

Na última década, no Brasil, essa disputa apresentada por Dias fez parte constantemente da conjuntura política e educacional, especialmente em relação ao Ensino Médio, tanto é que duas legislações foram construídas nesse contexto, a Lei n.º 13.415/2017 (chamada de Novo Ensino Médio) e a Lei n.º 14.945/2024 (chamada de reestruturação do Ensino Médio), debate esse feito no capítulo anterior. Registre-se que, apesar do recuo realizado pela última legislação, aprovada em 2024, a balança continua com maior peso em favor de uma educação pública voltada à preparação dos jovens para o mercado de trabalho.

Dessa maneira, a proposta que vem se tornando hegemônica pode ser resumida naquilo que foi escrito por Laval (2019): “o sistema escolar é obrigado a passar do reino dos valores culturais à lógica do valor econômico”. E, dessa maneira, conforme o autor, “a principal contradição da escola neoliberal é que ela ataca os valores que estão no centro do magistério e dão sentido à aprendizagem”. Para o autor, a introdução das lógicas concorrenceis ‘gera conflitos entre os valores coletivos e privados’.

Por outro lado, para contrapor a esse modelo empresarial de escola, Laval (2019) defende que “a igualdade deve voltar a ser o princípio diretor; a educação deve ser reconhecida

como um direito de todos”. E, nesse sentido, o autor considera “ser da mais extrema urgência que a educação seja reconcebida nas representações sociais e nos programas políticos como um *bem público, um bem comum*”. E continua: precisamos de uma política que vise a uma maior igualdade de *condições concretas de ensino* para todos os alunos. Não apenas igualdade de condições, mas igualdade de *objetivos intelectuais e fundamentais*. E finaliza: “a educação ocupa o centro da lógica da dádiva e do contra dádiva entre gerações. Saberes, sim, mas também normas e valores. Essa lógica é o fundamento da instituição e lhe dá embasamento antropológico” (Laval, 2019, p. 307).

Na mesma perspectiva acima, Masschelein (2023) ressalta que “o sonho de uma escola que prepara jovens para o mercado de trabalho ou a educação superior, não é novo. O que é novo é o modo como isso está sendo realizado hoje”. Para esse autor, o novo “é a mudança da ênfase do emprego para a empregabilidade”. E, assim, “o emprego se torna cada vez mais uma responsabilidade do indivíduo”. Dessa maneira, “o indivíduo é batizado como um aprendiz (ao longo da vida), a aprendizagem é um investimento no próprio capital humano do indivíduo, e os cidadãos-como-aprendizes ativados carregam a responsabilidade vitalícia de encontrar o seu próprio emprego” (Masschelein, 2023, p. 111-112).

E para contrapor a esse modelo, o autor propõe que a escola significa “tempo livre ou indeterminado”. Assim, “esse tempo não é ou não precisa ser produtivo; é tempo que permite a alguém se desenvolver como um indivíduo e como cidadão, isento de quaisquer obrigações específicas relacionadas ao trabalho, familiares ou sociais” (Masschelein, 2023, p. 97). O autor é enfático: a função da escola é “abrir um mundo para as crianças e os jovens”, “é trazer o mundo para a vida e fazê-lo atraente para eles”. Dessa maneira, “as crianças ou jovens podem experimentar a si próprios como uma nova geração em relação ao mundo, e como uma geração capaz de construir um novo começo” (Masschelein, 2023, p. 97-99).

Outro autor que escreve sobre papel da escola é Charlot (2013), o qual faz um contraponto ao modelo hegemônico vivenciado na época contemporânea: “A sociedade, os pais, os professores devem aliviar a pressão hoje exercida sobre os jovens (...). Além disso, segundo o autor, “a lógica da concorrência deve ser substituída pela lógica da excelência, democrática, desde que se considere a variedade das formas de excelência. A lógica do armazenamento solitário de informações deve ceder lugar à da reflexão, da invenção, do trabalho em equipe”. E, conforme o autor, a Internet ampliou essa possibilidade. E conclui: “é preciso, ainda, que a escola assuma o fato que, hoje em dia, ela é o principal lugar de socialização da juventude, e repense a vida juvenil na escola (Charlot, 2013, p. 278).

Registre-se também o pensamento de Goergen (2023): “Se as escolas não se conectam criticamente ao fluxo da vida social, elas correm o risco de se tornarem obsoletas e irrelevantes”. Para esse autor, a escola “não pode mais apenas repassar conhecimentos e habilidades aos estudantes”. Ela precisa “estimular e subsidiar sua autonomia crítica” no seu processo de formação. Assim, nessa perspectiva, as instituições educacionais “devem transformar-se em ambientes de aprendizagem nos quais os estudantes investigam, compartilham e debatem criticamente o seu processo de formação”.

Da mesma forma, Kapczynski, Fávero e Lima (2022) opinam sobre o papel da escola nos dias contemporâneos. Depois de estudarem vários autores, afirmam que “a educação não deve ser pensada apenas como um produto que formará cidadãos para o mercado de trabalho”. Para eles, a escola precisa também “estar interligada às questões básicas da existência humana, mantendo sempre a possibilidade que ela, apesar de ser vista em função da sociedade, seja também um espaço livre no qual os estudantes possam significar e ressignificar o seu existir”. Assim, a escola deve focar no “desenvolvimento do potencial completo do ser humano”.

Nessa mesma lógica, Pereira e Lopes (2016), após pesquisa realizada com jovens do ensino médio no município de São Carlos, SP, em 2013, afirmam que “a escola é fruto da sociedade dual/cidadã em que se vive”. Por isso, na opinião dessas autoras, “os jovens consideram a escola como um suporte para enfrentar os embates e obstáculos e nela depositam confiança, expectativas, sonhos e esperanças com relação à execução de seus projetos de vida”. As autoras vão além: “apesar de todas as dificuldades que os jovens vivenciam em suas condições de vida, veem a escola como um instrumento importante para tornar realidade seus projetos”. A partir da investigação realizada, as pesquisadoras concluíram que “os jovens compõem sentidos positivos e se motivam em relação à escola, não obstante, sabem apontar as deficiências e fragilidades nela presente sem, com isso, desvalorizá-la”. Além disso, sinalizam que “os jovens têm o direito de receberem o que a humanidade construiu, de serem preparados para a vida em sociedade, para o exercício da cidadania, para uma vida prática contextualizada e também para o trabalho”.

Dessa maneira, como destacam o conjunto dos autores acima citados, a escola pública possui desafios gigantescos para dar conta de tantas finalidades postas a ela nos dias contemporâneos – atender de forma plena as expectativas dos jovens em sua diversidade de gênero, raça ou cor, situação de renda, entre outras. E, além disso, formá-los e prepará-los para o pleno exercício da cidadania e para o mundo do trabalho. E, tudo isso, de modo a estimular e criar as condições para o seu desenvolvimento com efetiva participação deles nas decisões sobre a vida na escola e no seu aprendizado.

Ao visualizar esse conjunto de desafios colocados à escola pública, volta-se o olhar para a Escola Estadual Pública de Ensino Médio, na qual estudavam os jovens pesquisados neste trabalho, em 2024, situada em Erechim, RS. A partir dos contextos internos e externos à escola analisados neste capítulo, fica muito evidente que, apesar do esforço da direção, dos servidores e do quadro de professores, essa escola tem e terá muitas dificuldades para cumprir esse rol de funções aqui relacionadas. Embora isso, percebeu-se, ao longo da pesquisa o esforço dessa equipe para atender com qualidade os seus estudantes e o coletivo da comunidade escolar.

Feita essa apresentação dos principais contextos vivenciados pela Escola Estadual de Ensino Médio, objeto desta pesquisa, e debatido de forma breve o papel da escola pública nos dias contemporâneos, vai-se ao quinto e último capítulo, **no qual são verificados e analisados os fatores que mobilizam ou desmobilizam os jovens a continuar ou não os seus estudos em nível de ensino médio e superior, entre outras questões analisadas.**

## 5 O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA JOVENS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO

Ao longo desta pesquisa, viu-se de que maneira a lógica neoliberal se expressa no campo da educação brasileira e especialmente em relação ao ensino médio (Capítulo 2). Examinou-se algumas das políticas educacionais desenvolvidas e implementadas no país como a reforma do ensino médio (Medida Provisória 746/2016 e a Lei 13.415/2017) e a sua reestruturação (Lei 14.945/2024) (Capítulo 3). Apresentou-se os contextos interno e externo à escola pública de ensino médio situada em Erechim, RS, na qual estudavam os alunos que participaram desta pesquisa, em 2024 (Capítulo 4). **Finalmente chegou a vez de identificar os fatores principais que mobilizam ou desmobilizam os estudantes do ensino médio a continuarem ou não os seus estudos em nível superior.** A partir dessa questão e do pensamento explicitado pelos jovens pesquisados, o texto debate os sentidos da educação para os jovens. Esse, portanto, é o principal objetivo deste capítulo e também do conjunto do trabalho.

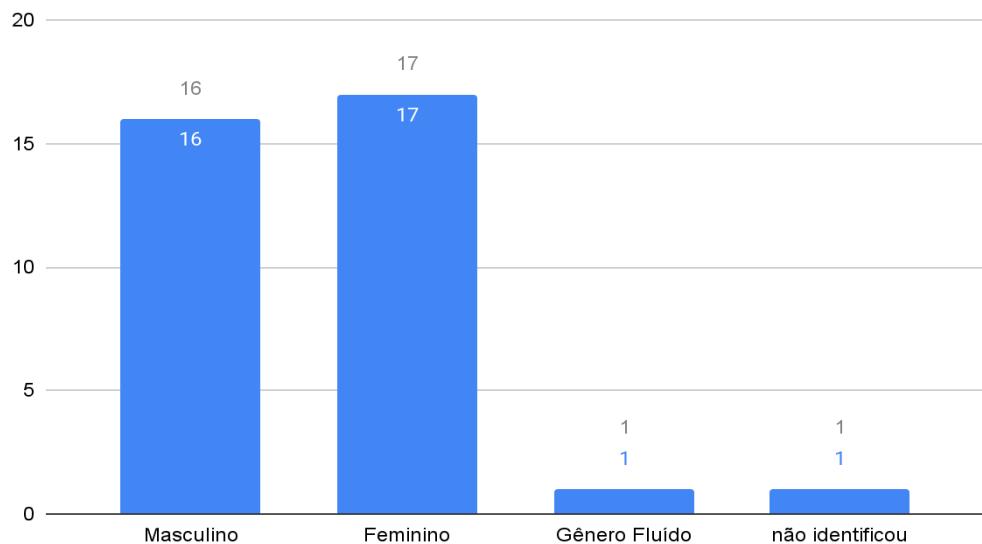
Além disso, este capítulo tem como objetivo compreender como as políticas públicas de incentivo à continuidade dos estudos no ensino médio e superior – Lei de Cotas, PROUNI, Pé de Meia e Todo Jovem na Escola – são recebidas/acolhidas pelos estudantes do ensino médio, leis essas apresentadas rapidamente no Capítulo 3.

Dessa maneira, como já explicado no Capítulo 1 (Introdução), para dar voz aos jovens que estudavam no ensino médio na escola pesquisada, foram utilizados dois instrumentos. O primeiro foi a aplicação de um questionário respondido por 35 estudantes que cursavam o 3º ano do Ensino Médio. O segundo instrumento foi a realização de um grupo focal, também com os estudantes que cursavam o 3º ano do Ensino Médio. Ambos foram aplicados em 2024. Inicia-se com a apresentação dos dados de identificação, a partir das questões formuladas no questionário aplicado.

### 5.1 As características dos estudantes pesquisados

Antes de entrar diretamente nas respostas e no resultado da pesquisa relacionada aos sentidos da educação para os jovens, apresentam-se em seguida alguns gráficos que dispõem sobre a identificação - gênero, idade, cor da pele, local de moradia e a renda econômica - dos jovens pesquisados. Cabe esclarecer duas questões iniciais: I - segundo informações fornecidas pela coordenação pedagógica da escola, em 2024, 85 estudantes concluíram o Ensino Médio nesse educandário; II - o questionário foi aplicado em novembro de 2024 pela autora e 35 estudantes aceitaram participar da pesquisa. A primeira pergunta respondida foi sobre a sua identidade em relação ao gênero. Os resultados estão no gráfico abaixo:

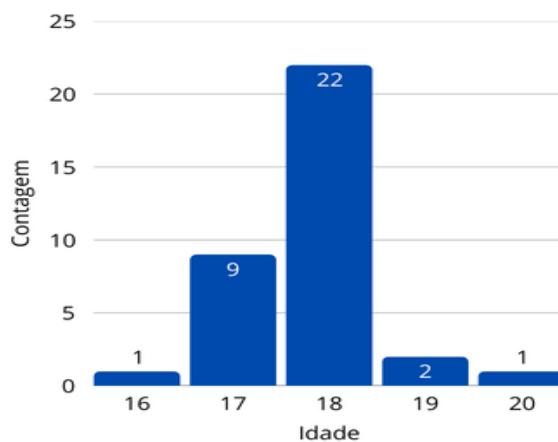
**Gráfico 4 - Identificação dos estudantes pesquisados em relação ao Gênero**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

A partir dos resultados apresentados no gráfico acima, percebe-se que há um equilíbrio em termos de números entre os estudantes que se identificaram do gênero masculino (16 estudantes) e feminino (17 estudantes). Apresenta-se em sequência os resultados da segunda questão presente no questionário aplicado, ou seja, qual era a idade dos estudantes que responderam à pesquisa.

**Gráfico 5 - Idade dos estudantes que responderam à pesquisa**

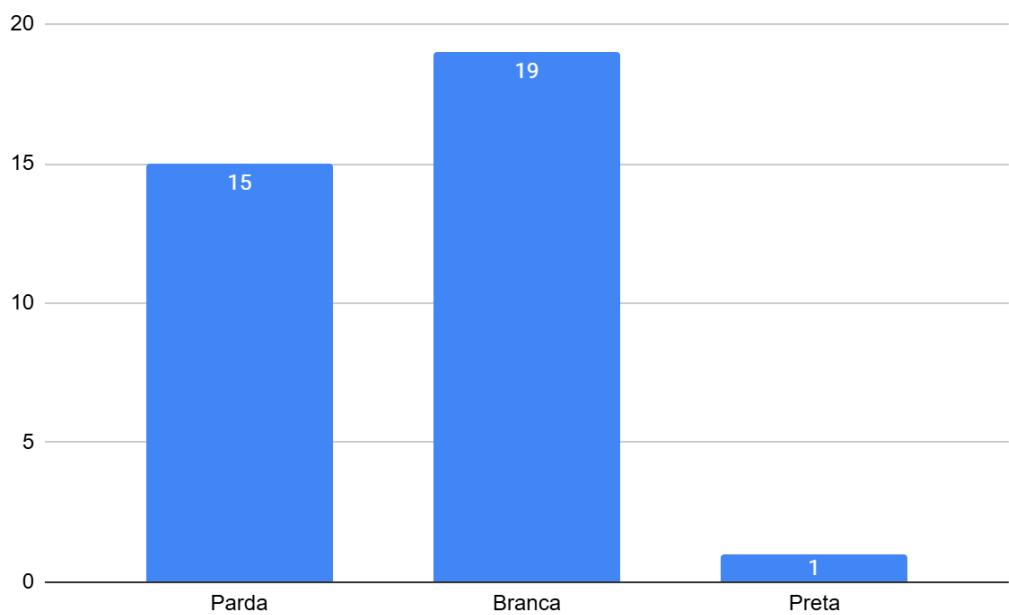


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

A Distorção Idade-Série é considerada quando os estudantes estão com dois ou mais anos de atraso escolar. Nota-se, no gráfico acima, que, dos 35 estudantes pesquisados nesta escola estadual, apenas 3 (três) deles estão nessa situação, ou seja, (8,6%). Por outro lado, é preciso considerar também que a Escola Estadual estudada oferta o curso de Ensino Médio com 3 (três) anos de duração. Assim, a maioria dos estudantes poderia concluir o Ensino Médio com 17 anos. Entretanto, percebe-se claramente no gráfico acima que a maioria dos estudantes pesquisados, 25 deles, ou seja, (71%) está com 18 anos ou mais (22 estudantes têm 18 anos, dois têm 19 e um tem 20).

O questionário aplicado também solicitou que os estudantes se identificassem em relação à cor da pele ou raça. Os resultados foram os seguintes, conforme o gráfico abaixo.

**Gráfico 6 - Identificação dos estudantes pesquisados em relação à cor da pele ou raça**



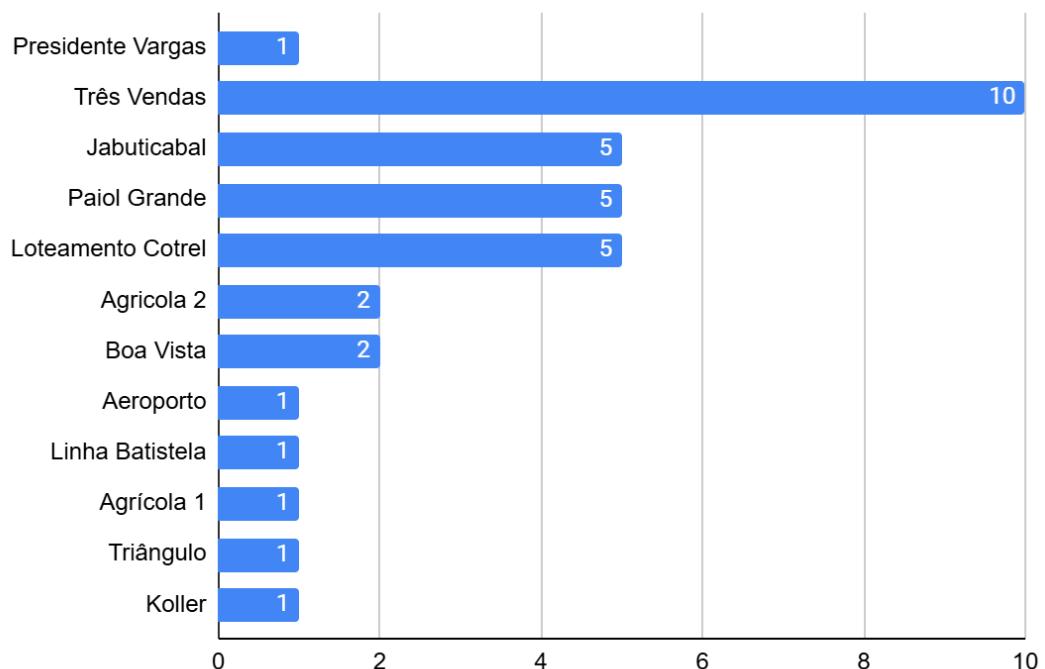
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2025)

Percebe-se no gráfico acima que (45,7%) dos jovens pesquisados possuem a cor da pele parda ou preta (cor parda – 15; cor preta – 1), enquanto (54,3%) se identificaram como da cor branca (19 estudantes). Chama a atenção que esses percentuais que apareceram na pesquisa contrastam com os números percentuais divulgados pelo IBGE, em 2022, sobre o município de Erechim e também sobre a população residente no sul do Brasil. E ficaram mais parecidos com os números médios do Brasil. Em 2022, a população de Erechim alcançou os seguintes

percentuais em relação à cor da pele: 79,47% da população são brancos, 17,32% são pardos e, 3% são pretos. No Sul do Brasil, 72,6% são brancos, 21,7% são pardos e 5% são pretos. No Brasil, os números são os seguintes: 43,5% são brancos; 45,3% são pardos e 10,2% são pretos (IBGE, 2023).

O questionário aplicado também possuía uma questão relativa ao local de moradia dos jovens pesquisados. As respostas estão no gráfico a seguir e revelam que 34 jovens pesquisados (de um total de 35) residiam em bairros do município de Erechim.

**Gráfico 7 - Bairros onde moram os estudantes que responderam à pesquisa**

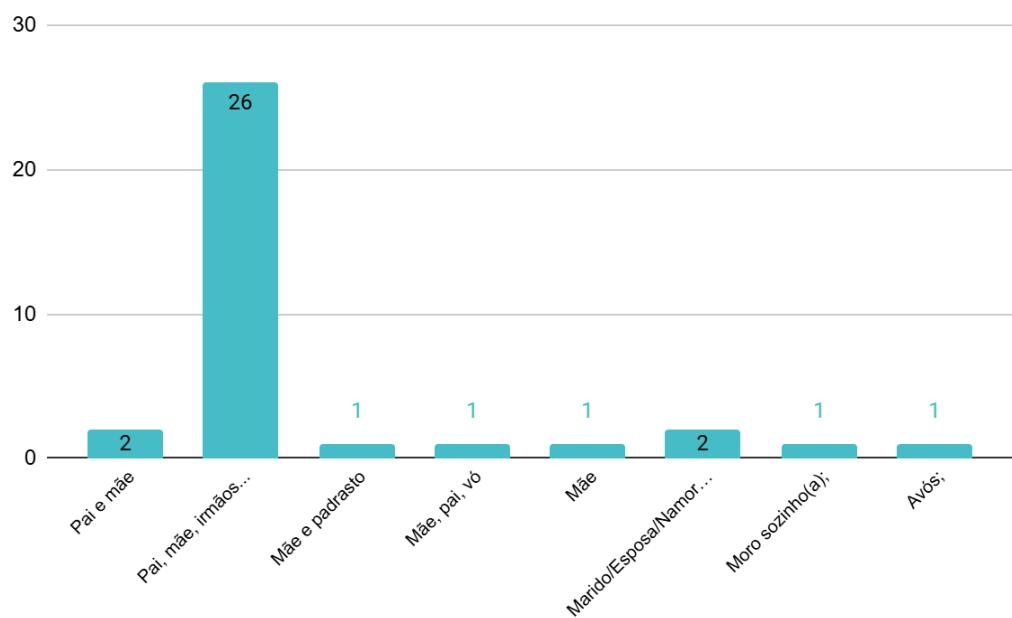


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Por meio do gráfico acima, consegue-se concluir que os jovens pesquisados residem em bairros do município de Erechim, locais de moradia de famílias de trabalhadores urbanos. Há uma exceção, ou seja, um estudante reside na Linha Batistela, comunidade rural do município. Ou seja, são jovens oriundos de famílias de baixa renda, cuja renda familiar fica próxima a 3 (três) salários mínimos.

O questionário teve também duas perguntas relativas às famílias dos estudantes pesquisados. A primeira era sobre quem morava com eles. As respostas estão dispostas no gráfico a seguir.

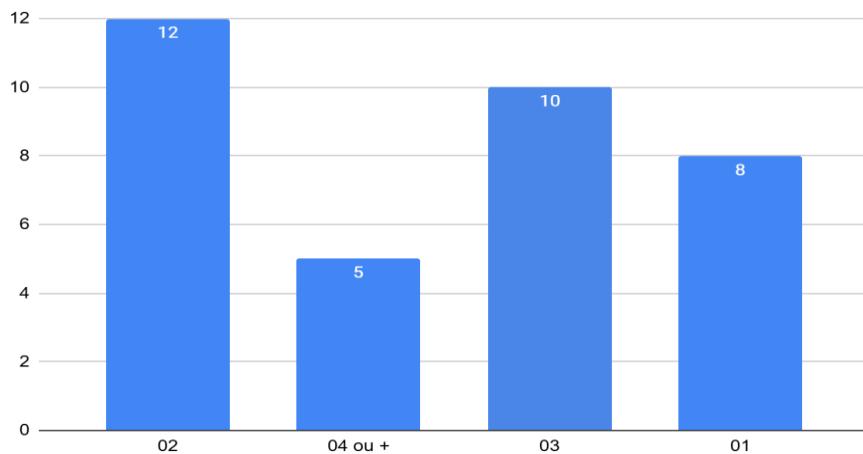
**Gráfico 8 - Quem mora com estudantes que responderam à pesquisa**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024).

Percebe-se no gráfico acima que a maioria dos jovens reside com seus pais e irmãos (26 estudantes, 74%), com os pais (2 estudantes, 5,7%), com o marido, esposa ou namorado (2 estudantes, 5,7%), com mãe e padastro (um, 2,9%), com a mãe (um, 2,9%), com mãe, pai e avó (um, 2,9%), com avós (um, 2,9%). A segunda pergunta referente aos familiares dos estudantes foi em relação ao número de pessoas que residiam na família do estudante pesquisado. As respostas estão no gráfico abaixo.

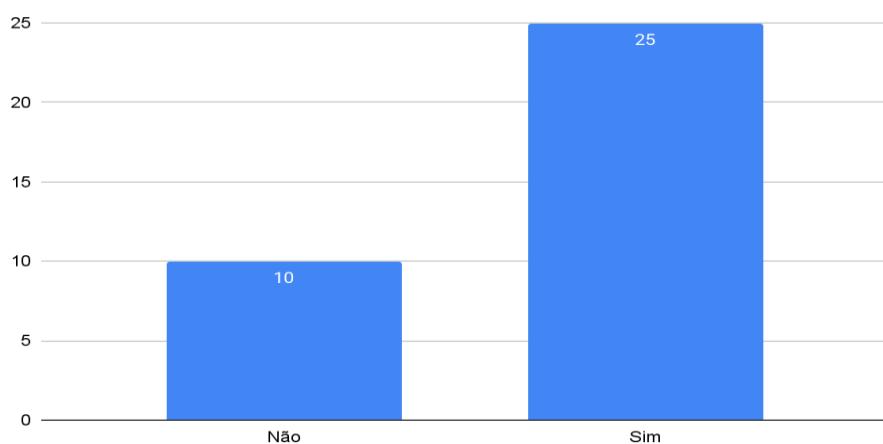
**Gráfico 9 - Número de pessoas que residiam na mesma casa dos estudantes pesquisados**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Conforme o gráfico acima, fica evidente que as famílias dos estudantes pesquisados possuem um número pequeno de pessoas na mesma família: 12 estudantes (34,3%) residiam com mais 2 (duas) pessoas da família; 10 estudantes (28,6%) residiam com mais 3 (três) pessoas na família; 8 estudantes (22,9%) residiam com apenas uma pessoa na família e; 5 estudantes (14,3%) residiam com 4 (quatro) ou mais pessoas na família. O questionário também contou com uma pergunta direcionada ao trabalho remunerado. A questão era se os estudantes possuíam ou não trabalho remunerado. Os resultados estão no gráfico abaixo.

**Gráfico 10 - Número de estudantes entre os pesquisados que possuíam trabalho remunerado**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

No gráfico acima, ficou evidente que a maioria dos jovens pesquisados possuíam trabalho remunerado, ou seja, 25 estudantes (71,4%); apenas 10 estudantes (28,6%) não dispunham de trabalho remunerado. Esses dados indicam que a maioria dos jovens pesquisados estudava – cursava o Ensino Médio – ao mesmo tempo que trabalhava para poder custear as suas necessidades econômicas, além de ajudar nas despesas da família. Nesse sentido, o questionário conteve uma questão direcionada sobre qual era a participação dos jovens na vida econômica da família. Os resultados estão no quadro em sequência.

**Quadro 4 - Participação dos jovens pesquisados na vida econômica de sua família**

Categorias	Respostas correspondentes
Sem participação econômica	“Não tenho”; “Nenhuma”; “Nenhuma, apenas estudo.” “Não contribuo economicamente”; “Não tenho participação econômica”.
Participação eventual ou pequena	“Pouca”; “Ajudo com certa quantia”; “Ajudo com o cartão alimentação para fazer o rancho”; “Ajudo pagando minhas próprias contas”; “Ajudo nas contas quando é preciso”; “Não ajudo muito em algumas contas, mas em outras coisas como tarefas domésticas e algumas contas pequenas”; “Fico responsável pela conta da água”; “Boa”; “Sim”
Contribuição moderada	“Ajudo nas despesas”; “Sempre ajudo com as compras pra casa”; “Ajudo na manutenção de mão de obra na padaria da minha família”; “Trabalho no mercado”; “Contribuo com a minha família”; “Ajudo com as despesas, aluguel, água, luz, internet”.
Contribuição alta ou total	“Alta” “Muita”; “Eu que banco”; “Antes eu sustentava a casa, mas atualmente estou sem emprego”; “Luz e água”
Outros tipos de ajuda ou atividade familiar	“Eu trabalho com meu próprio negócio, ajudo caso necessário”

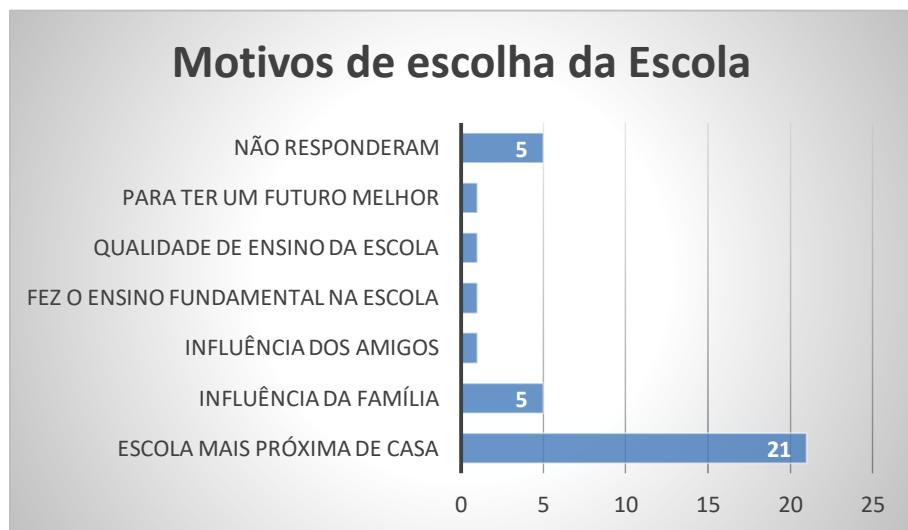
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Concluída a apresentação dos resultados obtidos na pesquisa em relação à identificação dos jovens pesquisados, passa-se a segunda parte em relação ao relato e à análise sobre as respostas às perguntas relacionadas **aos fatores que mobilizam ou desmobilizam os estudantes em relação à Educação Básica e à continuidade dos estudos em nível superior.**

## 5.2 Os sentidos da educação para os jovens a partir do questionário aplicado

Começa-se com a análise da primeira questão relacionada diretamente com a educação básica pública. A pergunta realizada foi a seguinte: “O que te motivou a fazer o Ensino Médio nesta Escola Estadual”? As respostas encontram-se no gráfico a seguir.

**Gráfico 11 - Motivos de fazer o Ensino Médio na Escola Estadual pesquisada**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024).

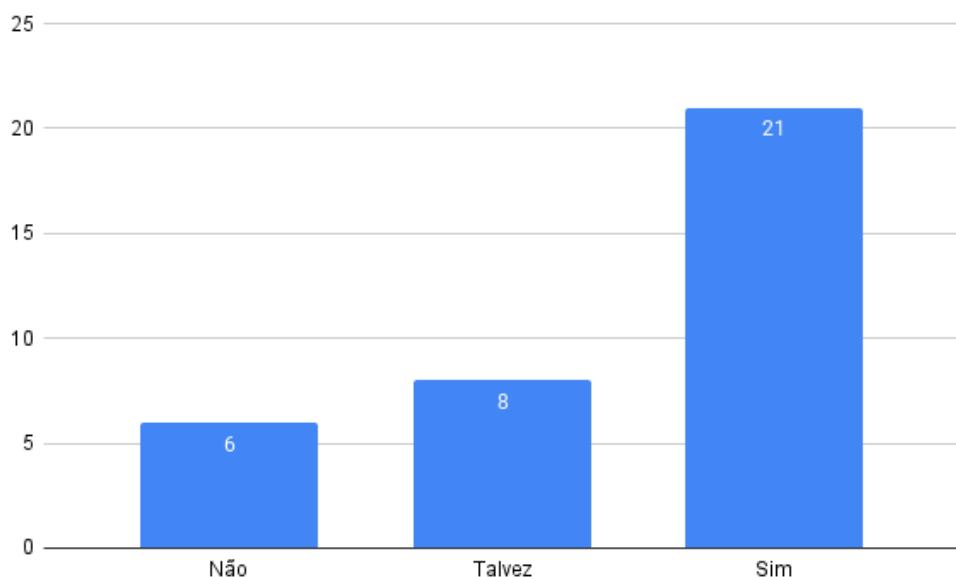
As respostas dessa questão falam muito. Para 21 estudantes (60%) dos jovens pesquisados responderam que a escolha da escola estadual para realizarem o Ensino Médio foi por causa de sua proximidade do local de moradia de cada pessoa. Para 5 (cinco) estudantes (14,3%) foi por indicação da família; apenas 2 (dois) estudantes apontaram a qualidade da escola e, da mesma forma, para ter um futuro melhor; por influência dos amigos, um estudante; por ter feito o Ensino Fundamental nessa escola, um estudante; e 5 (cinco) estudantes não responderam.

Pode-se levantar a partir disso duas hipóteses pelo menos: um dos motivos que direcionam a escolha desses jovens é a facilidade de acesso – a escola está situada próxima ao local da residência; a outra hipótese que pode ser levantada é a de que, devido à situação econômica pessoal e de suas famílias, fica muito difícil escolher a escola a partir de seus índices educacionais alcançados. Assim, a única opção é a escola situada mais próxima de casa. Isso

não significa que a escola não seja de qualidade. O que está se debatendo aqui é o fato que a questão da qualidade da escola só foi levantada por dois estudantes nas respostas dadas.

Parte-se para a segunda questão relacionada à motivação dos estudos: foi perguntado aos estudantes pesquisados se desejavam ou não continuar os estudos depois de concluírem o Ensino Médio. E os resultados foram os seguintes, conforme gráfico abaixo.

**Gráfico 12 - Número de estudantes pesquisados que desejavam realizar Ensino Superior**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Através do gráfico acima, ficou evidente que a maioria dos estudantes pesquisados pretendiam continuar os estudos após a conclusão do Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior: 21 estudantes (60%) responderam “Sim”; 8 (oito) estudantes responderam “Talvez” (22,9%) e; apenas 5 (cinco) estudantes responderam “Não” (14,1%). Dessa maneira, apesar de que nem todos os estudantes do terceiro ano dessa escola responderam ao questionário, aqui se tem uma amostra significativa de estudantes que desejavam continuar os estudos e ingressar no ensino superior.

No questionário, foi perguntado também sobre quais eram os fatores que mobilizavam os estudantes pesquisados a cursarem Ensino Superior. As respostas dadas estão colocadas no quadro a seguir.

**Quadro 5 - Motivos apresentados pelos estudantes para cursar Curso Superior**

Número de estudantes	Respostas dos estudantes pesquisados
6 (seis)	<b>Desenvolver uma carreira e ter mais oportunidades:</b> “para ter uma carreira melhor”; “fazer concurso e ter profissão”; “melhorar de vida”; “para ter mais oportunidades na vida”; “chance de ter uma vida mais fácil”; “conhecimento – isso poderá abrir mais oportunidades de trabalho”.
5 (cinco)	<b>Ter um futuro melhor:</b> “meu futuro”; “futuro melhor”; “meu futuro”; “ter um futuro melhor”; “ter um bom desempenho no futuro”.
5 (cinco)	<b>Conhecimento e desenvolvimento pessoal:</b> “conhecimento”; “desenvolvimento pessoal”; “perspectiva de vida – conhecimento”; “eu mesma”; “para realizar meu sonho”.
4 (quatro)	<b>Fazer o que gostamos:</b> “por conta de oportunidades – fazer o que gostamos”; “gostar da área que escolhi – me cativa - ajudar a construir uma sociedade mentalmente mais saudável”; “minha paixão pela estética e beleza”; “eu quero ajudar os outros”.
3 (três)	<b>Incentivo dos pais e qualidade de vida:</b> “conseguir mais qualidade de vida para mim e meus pais”; “incentivo dos pais: para ter uma vida mais fácil”; dar orgulho para minha família e para mim, realizações...”.
2 (dois)	<b>Ganhar dinheiro/remuneração melhor:</b> “ganhar mais dinheiro”; “ter uma remuneração mais alta”.
1 (um)	<b>Motivação religiosa:</b> “Deus”.
8 (oito)	<b>Pouca motivação:</b> “pouca motivação”; Por enquanto não tenho muita motivação”.
6 (seis)	<b>Sem motivação:</b> “Não tenho”; Não é o meu foco”; “Zero”; “Não desejo fazer”; “Não pretendo”.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Ficou evidente, a partir das respostas obtidas, que um grupo expressivo de 21 estudantes pesquisados (60% dos participantes) pretendia continuar os estudos e ingressar no Ensino

Superior. Além disso, possuíam muita clareza dos seus objetivos para continuarem os estudos em nível superior: desenvolver uma carreira/profissão e ter mais oportunidades (6 estudantes); alcançar um futuro melhor (5 estudantes); conhecimento e desenvolvimento pessoal (5 estudantes); fazer o que gostamos (4 estudantes); pelo incentivo dos pais e para ter mais qualidade de vida (3 estudantes); para ganhar mais dinheiro/remuneração melhor (2 estudantes); por motivação religiosa (1 estudante)<sup>7</sup>.

Por outro lado, havia também dois grupos a serem considerados na análise: I - um grupo de 8 estudantes que estavam com pouca motivação em seguir os estudos, mas poderiam reconsiderar isso e; II – outro grupo de 5 estudantes que não estavam motivados em seguir os estudos, ou seja, não pretendiam fazer Ensino Superior.

Dessa maneira, ficou evidente que as políticas públicas educacionais precisam considerar a diversidade de situações e de objetivos da juventude brasileira: muitos querem continuar os estudos em nível superior, mas outros querem buscar formações mais específicas voltadas ao mundo do trabalho (formação profissional), bem como há os que querem se voltar ao empreendedorismo. É possível perceber que o Ensino Médio e a Educação Básica na totalidade possuem desafios de grande envergadura para superar e atender. Assim como não podem somente atender às demandas do mercado de trabalho, também não devem apenas se voltar à formação básica em preparação à continuidade dos estudos em nível superior.

Além disso, foi realizada uma segunda pergunta que também buscou saber dos estudantes se eles se sentiam preparados e incentivados para continuar os estudos após o Ensino Médio. As respostas estão no quadro em sequência.

---

<sup>7</sup> O número de respostas foi maior do que o número de 21 estudantes que responderam positivamente à questão, pois alguns escreveram mais do que uma motivação.

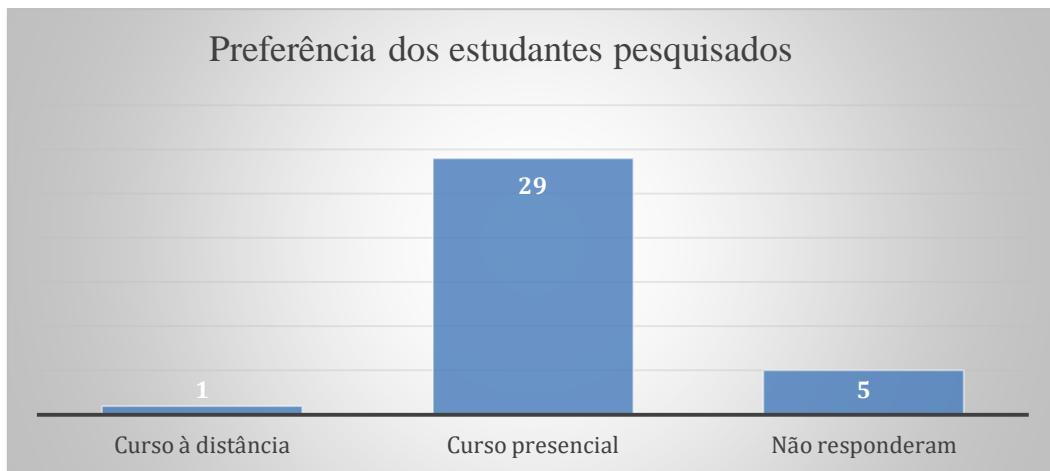
**Quadro 6 - Estudantes preparados e incentivados a continuar os estudos**

Estudantes	Respostas dos estudantes pesquisados
13 (treze)	<b>Sim:</b> “Sim” (cinco estudantes); “Com certeza”; “De certa forma, sim”; Sim, gosto da oportunidade de estudar e futuramente trabalhar com o que gosto”; “Sim, estou pronta para uma nova jornada de conhecimento”; “Sim, muito, pela minha família toda”; “Por conta do Ensino Médio? Não. Mas por gostar da Psicologia”; “Incentivada, mas não preparada”; “Sim. O estudo é muito importante, em todas as profissões terá que estar estudando. Porque haverá evolução em tudo e ter sempre conhecimento é melhor”.
5 (cinco)	<b>Talvez:</b> “Talvez” (dois estudantes); “Mais ou menos”; “Ainda não. Pretendo voltar aos estudos em 2026”; “Agora não”.
3 (três)	<b>Não:</b> “Não” (dois estudantes); “Agora não”; “Não é o meu foco”;
14 (quatorze)	<b>Não responderam.</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

No quadro acima, nota-se que muitos estudantes demonstraram medo/receio em responder à pergunta sobre estar ou não preparados para ingressar no Ensino Superior. Por um lado, é normal sentir-se inseguro diante dos desafios do futuro, pois se vai ao encontro de uma realidade ainda desconhecida. Por outro lado, a insegurança vem também da crise vivenciada nos últimos anos em relação ao Ensino Médio, tratada nos Capítulos anteriores. São várias perspectivas colocadas a essa etapa da Educação Básica e, na maior parte das vezes, a escola não está preparada para tamanho desafio.

Os estudantes pesquisados responderam também a uma questão relacionada aos cursos superiores presenciais ou à distância. A pergunta era sobre a preferência de cada um. O resultado da pesquisa está no gráfico a seguir.

**Gráfico 13 - Preferência dos estudantes entre cursos superiores presenciais ou à distância**

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Dessa maneira, percebe-se que a grande parte dos estudantes pesquisados prefere realizar cursos superiores presencialmente. Além disso, foram também perguntados do porquê dessa preferência. Os resultados estão no quadro abaixo.

**Quadro 7 - Motivos para escolher um curso superior presencial**

Estudantes	Motivos
13 (treze)	<b>Melhor aprendizado:</b> "Porque é melhor"; "É melhor"; "Entendo melhor" (dois estudantes); "Tenho dificuldade de aprender EAD"; "é minha preferência"; "EAD é ruim"; "Sinto que em um curso presencial eu aprendo melhor do que na EAD"; "Pois, creio que é uma melhor forma de aprendizagem"; "Não acredito em educação EAD efetiva, acredito que o presencial tenha melhor aproveitamento"; "Aprende mais"; "melhor para aprender".
4 (quatro)	<b>Foco e atenção:</b> "Presto mais atenção", "Mais responsabilidade"; "Serei mais compreensivo pessoalmente"; "Porque é melhor presta mais atenção".
3 (três)	<b>Interação direta com o professor:</b> "Porque têm instrutores para ajudar a tirar minhas dúvidas"; "Consigo prestar mais atenção e tirar as dúvidas"; "É importante estar no ambiente para ter um aprendizado melhor; o professor vai estar auxiliando".
2 (dois)	<b>Socialização – interação com as pessoas:</b> "Conhecer novas pessoas", "Estar no ambiente".

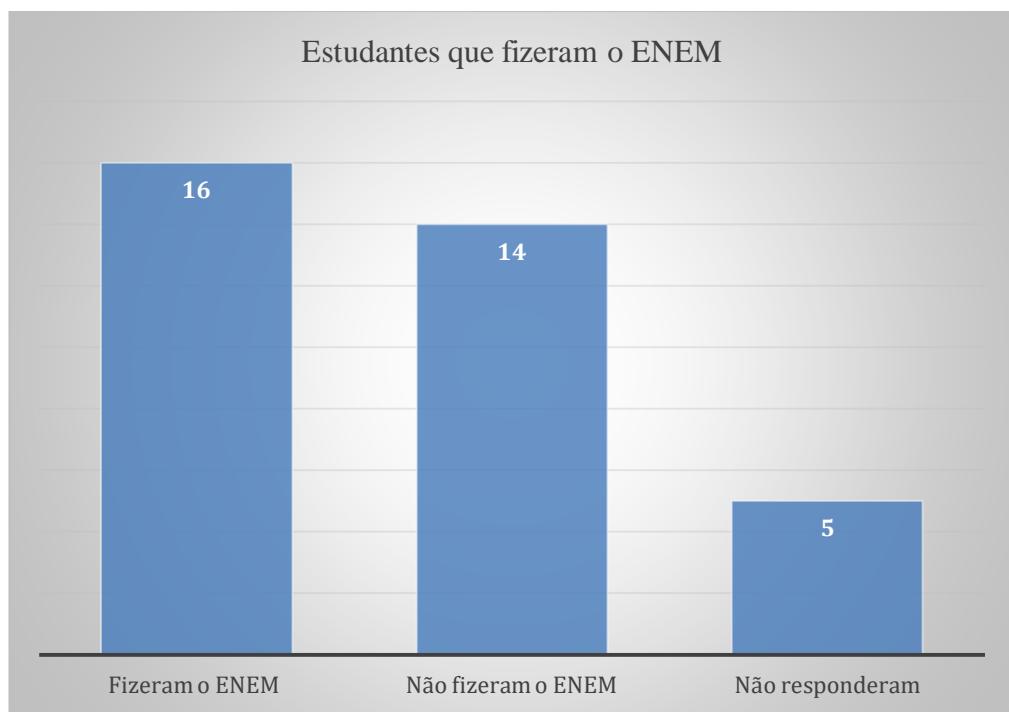
2 (dois)	<b>Favoráveis à EAD:</b> “eu acho boa as duas formas”; “Não pretendo mais, mas, se fosse fazer, EAD seria melhor para mim”.
----------	---

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Ficou evidente nas respostas obtidas e publicadas acima que a maioria dos jovens pesquisados prefere o Ensino Superior presencial. E os motivos são diversos: melhor aprendizado (13 estudantes, 37%); foco e atenção (4 estudantes, 11,4%); interação direta com o professor (3 estudantes, 8,6%); socialização, interação com as pessoas (2 estudantes, 5,7%).

O questionário perguntou também sobre a participação dos estudantes pesquisados nas provas do ENEM, em 2024. Os resultados aparecem no gráfico a seguir.

**Gráfico 14 - Estudantes que fizeram ou não o ENEM em 2024**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Chama a atenção aqui que apenas 16 estudantes (45,7%) dos 35 estudantes pesquisados responderam que tinham realizado as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instrumento importante para o acesso ao Ensino Superior, especialmente para os jovens com baixa renda familiar. Nessa perspectiva, o questionário também apresentou uma questão

direcionada sobre a importância de fazer ou não o ENEM para os estudantes pesquisados. As respostas foram as seguintes, conforme quadro abaixo.

**Quadro 8 - Respostas dos estudantes pesquisados sobre fazer ou não fazer o ENEM**

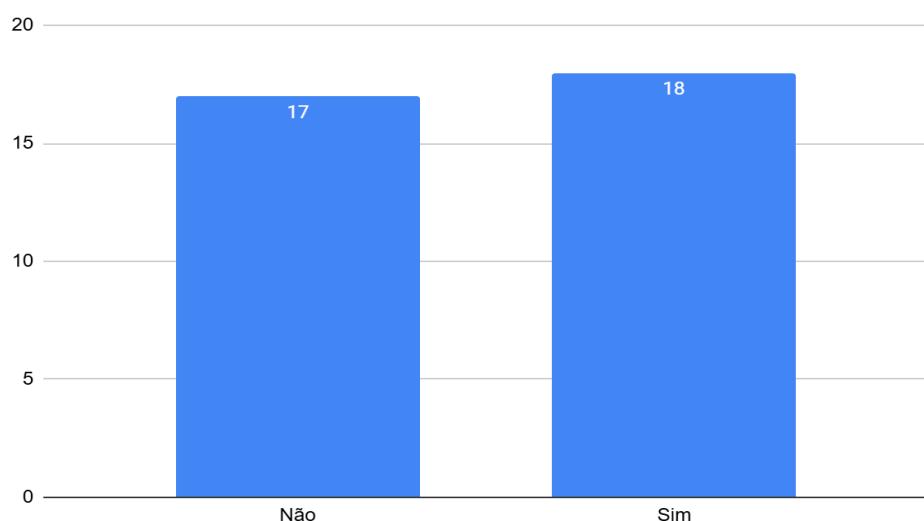
Estudantes	Respostas dos Estudantes pesquisados
9 (nove)	<b>Para conseguir Bolsas de Estudo:</b> “Para conseguir bolsa em uma universidade particular”; “Menos dinheiro para pagar”; “Conseguir uma bolsa”; “Tentar uma bolsa”; “Pra ganhar bolsa”; “Por que queria ganhar uma bolsa”; “Tentar ganhar alguma bolsa”; “Para conseguir uma bolsa, em uma faculdade privada”; “Para tentar alcançar o objetivo de tirar uma nota boa e conseguir uma bolsa boa”.
4 (quatro)	<b>Para ingressar numa Instituição de Ensino Superior:</b> “Para ingressar em uma Universidade Federal.” “Porque eu quero ingressar em uma faculdade.” “Para tentar ingressar numa boa faculdade.” “Em tentativa de ter uma nota boa, vou fazer faculdade ano que vem”.
4 (quatro)	<b>Testar os conhecimentos e se preparar melhor:</b> “Pra saber meu potencial.” “Para experimentar, ver como é, pra eu me esforçar mais e conseguir me formar” “Porque no momento é a prova que tenho mais informações sobre”; “Preferência”.
8 (oito)	<b>Falta de interesse ou de relevância:</b> “Não é meu foco”; “Não agregaria em muito”; “Não gosto”; “Não quiz”; “Porque não quero seguir a rotina”; “não sabia”; não fui atrás de fazer”; “não fiz”.
2 (dois)	<b>Sentir-se despreparado/a:</b> “Não tava preparada”; “sem tempo e sem conhecimento”.
2 (dois)	<b>Impedimentos pessoais ou logísticos:</b> “Não estava na cidade”; “Na primeira prova fiquei muito doente e na segunda sofri um pequeno acidente machucando o pé”.
1 (um)	<b>Questão migratória:</b> “Eu sou um imigrante aqui por um tempo”.
5 (cinco)	<b>Não responderam.</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

No quadro acima, aparecem os principais motivos que mobilizaram cerca de 50% dos jovens pesquisados a realizarem as provas do ENEM: para conseguir bolsas de estudo, 9 estudantes (25,7%); para conseguir vaga numa instituição de Ensino Superior, 4 estudantes (11,4%); testar os conhecimentos e preparar-se melhor, 4 estudantes (11,4%). Por outro lado, percebe-se que há um grande trabalho a ser realizado, a partir da amostra de respostas obtidas, no sentido de mobilizar a juventude para a importância de realizarem as provas do ENEM.

O questionário também continha uma pergunta sobre a importância ou não das políticas públicas educacionais e dos programas de incentivo para que os estudantes possam ingressar no Ensino Superior, citando as seguintes: Lei de Cotas, ProUni e Fies. As respostas estão no gráfico abaixo.

**Gráfico 15 - Estudantes favoráveis ou não às Leis de Cotas, ProUni e Fies**



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Além disso, o questionário também continha uma pergunta sobre as causas apontadas pelos estudantes pesquisados em favor ou não a essas políticas públicas. As respostas encontram-se no quadro em sequência.

**Quadro 9 - Respostas dos estudantes pesquisados sobre às Leis de Cotas, o ProUni e o Fies**

15 (quinze)	<p><b>Proporciona oportunidades aos estudantes:</b> “É uma boa oportunidade pra quem não tem muitas condições de vida/renda”; “Proporciona oportunidades a todos”; “Ajuda a não desistir dos sonhos”; “Porque ajuda a todos”; “Porque é essencial para a vida dos estudantes”; “Sim, são leis que ajudam ou diminuem o preço de faculdades particulares”; “Porque é bom motivar os adolescentes a progredir”; Porque elas dão oportunidades para quem mais precisa”; porque proporciona oportunidades para todos”; “porque é uma forma de democratizar o ensino para pessoas que muitas vezes não tem condições de cursar o ensino superior”; “creio que elas necessitem de uma revisão e critérios mais rigorosos, porém para pessoas que realmente precisam, são incrivelmente necessárias; “abre oportunidades para que todos possam ter um ensino de qualidade”; “acredito que todos devem ter oportunidade de ingressar em um ensino superior, seja qual for, e ter opções é ainda melhor”; “é importante sempre incentivar os jovens, estudando ou não.</p>
-------------	---

	Algumas vão fazer faculdade e alguns vão abrir o próprio negócio. E é importante sempre estar incentivando eles para que não larguem os estudos, porque é onde gera o conhecimento de tudo”; “Porque ajuda quem quer estudar”.
10 (dez)	<b>Respostas genéricas:</b> “Sim”; “Porque sim” (três estudantes); “Sei lá”; “Porque é importante”; “Preferência”; “Cada aluno escreve sua trajetória, é direito dele saber o que seguir mas também direito de não querer continuar”; “para ter melhor aprendizado”; “Porque é muito importante para escolas ficarem unidas”.
2 (dois)	<b>Desconhecimento das leis:</b> “Não sei sobre essas leis; “Melhor Entendimento”.
1 (um)	<b>Posição contrária:</b> “Não”.
7 (sete)	<b>Não responderam.</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do questionário da pesquisa (2024)

Nota-se claramente no quadro acima, que existiram pelo menos dois modelos de respostas entre os jovens pesquisados: os que se posicionaram favoravelmente às Leis de Cotas, ao ProUni e ao Fies, especialmente pelas oportunidades que esses programas e a legislação acarretam aos jovens. Por outro lado, houve inúmeros estudantes pesquisados que responderam genericamente ou admitiram desconhecimento de tais programas e da legislação em vigor.

Dito isto, conclui-se aqui a apresentação e a análise das respostas do questionário aplicado. Passa-se agora à apresentação e à análise dos resultados obtidos através do segundo instrumento utilizado para essa pesquisa, que foi a realização de um Grupo Focal para aprofundamento **dos fatores que mobilizam ou desmobilizam os estudantes dessa Escola Estadual em relação aos estudos proporcionados pelo Ensino Médio e à continuidade ou não dos estudos em nível superior.**

### 5.3 Os sentidos da educação para os jovens a partir dos resultados do grupo focal

O grupo focal, como técnica de pesquisa, integra o grupo de pesquisas denominadas qualitativas. Além disso, conforme Fávero *et al* (2023, p. 282-283), “o grupo focal consiste em um procedimento de pesquisa efetuado através de seleção de participantes para atividades em grupo, em que eles interagem sobre assuntos, perguntas ou atividades apresentadas pelo facilitador”. Entretanto, para haver imersão e interação profundas dos participantes, a sua adesão deve ser “voluntária” e o convite “motivador”. Assim, o tema da discussão se torna

atrativo e os resultados da discussão positivos tanto para os participantes convidados quanto para o pesquisador (Fávero *et al.*, p. 283).

A partir disso, ressalta-se que a experiência de grupo focal, desenvolvida aqui neste trabalho, não conseguiu alcançar plenamente os seus objetivos, pois a sua execução teve problemas. O principal obstáculo foi a forma utilizada: em diálogo com a coordenação pedagógica da escola, acertou-se que a atividade seria realizada com os estudantes da noite, na segunda quinzena de novembro, em 2024. Assim, participaram todos os estudantes que estavam presentes na aula, das duas turmas da noite, ou seja, o grupo era grande demais. Dessa maneira, o debate ocorreu, mas houve uma participação limitada dos estudantes presentes, pois, quando o grupo é grande, as falas ficam centralizadas em algumas pessoas do grupo. No caso, houve uma maior interação de parcela reduzida de estudantes. Apesar disso, algumas ideias interessantes destacaram-se no decorrer do debate, as quais estão transcritas no quadro a seguir.

**Quadro 10 - Sentidos da escola para os estudantes a partir do grupo focal**

Preparação para a vida, ter um futuro melhor	<ul style="list-style-type: none"> <li>“É uma trajetória, uma transição, preparação para a vida”. “Estou aqui porque quero ter um futuro melhor”. “Estudar é adquirir conhecimento e a educação é importante para a vida”. “Estudo porque quero ter profissão”. “Para montar um negócio, preciso da matemática, por exemplo”. “Estudo porque o mercado exige: até para ser gari, precisa ter o ensino médio”.</li> </ul>
Força interior, persistência, fazer o que se gosta	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Tu pode estar destruído no fundo do poço, mas tu ainda tem força pra sair de lá, entendeu? Tu vai conseguir! Só vai depender de ti! Tu quer ou não? “Então tá aqui por amor, porque você é vida nova, especial”. • “Estou aqui porque gosto, é preciso fazer o que gostamos”.</li> </ul>
Rotina, dupla jornada, cansaço, falta de perspectivas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sensação de não viver a própria vida: “A gente vive na rotina... trabalha de segunda a sexta, estuda à noite, descansa no fim de semana, e depois começa tudo de novo, mês a mês, tu recebe o teu dinheiro, gasta fácil... e não vive”. “Eu estudava e trabalhava. Ficou tão cansativo que quando eu chegava em casa, só dormia. E eu não vivi nada da minha vida”.</li> <li>“Rotina: vive-se num mundo que exige que estudemos a vida inteira (creche, ensino fundamental, ensino médio, faculdade...). Para quê? Para ter um emprego? Para ganhar dinheiro? Esse dinheiro fica com a gente”? “Muitas vezes faço a seguinte pergunta: de que vale estudar, ter diplomas e depois ter que trabalhar na Aurora, por exemplo, para pendurar galinhas na esteira de abate de frangos”? Ou trabalhar de faxineira com três diplomas? “Tem meninas e meninos que vão de manhã e ficam a tarde inteira... não almoçam, não tomam banho, vêm direto pra escola. Isso é muito cansativo”. “Muita gente vai estudar, fazer faculdade e continuar se frustrando, porque vão por obrigação, não por amor”.</li> </ul>
Conteúdos longe da realidade  Novo Ensino Médio não ajudou	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Tivemos as trilhas, mas faltou aprofundamento; professores esforçados, mas não preparados para o seu desenvolvimento”.</li> <li>“Não temos mais Filosofia”. “Ninguém faz faculdade de trilha; os professores estão perdidos, vêm e apresentam filmes. Isso não é aula”.</li> <li>“Precisamos nos preparar para o vestibular e o Enem: agora, temos uma professora que dá redação, deveríamos ter isso desde o início do ensino médio. Temos um único período de Física e poucas aulas de</li> </ul>

Professores despreparados Ensino Médio é para se preparar para o Ensino Superior? Trilhas “prá quê”?	Matemática”. “Temos “Práticas Corporais e Cidadania”, mas temos poucas aulas de Física e Matemática” – como vamos competir com as pessoas mais preparadas”? “Eu quero fazer faculdade, ensino superior, mas não me sinto preparada para o ENEM”. “Se não tirar uma excelente nota no ENEM, não vou conseguir fazer a faculdade que quero”. ● “Temos professores que não estão preparados para certos conteúdos”. ● “Se estamos cursando o ensino médio para nos prepararmos para o Ensino Superior, os conteúdos deveriam estar voltados para isso. Daí vieram as trilhas. Prá quê? “O Novo Ensino Médio não ajuda”.
Apoio familiar X Falta de apoio familiar	● “O apoio e o incentivo dos pais é muito importante”. ● “Os pais incentivam a gente a estudar”. ● “Os pais falam prá gente trabalhar no lugar que a gente não gosta”. “Os pais às vezes podem destruir a gente, sim. Todo mundo fala de apoio, mas o apoio muitas vezes não vem”.
Conhecimento sobre os Programas ProUni, FIES, Lei de Cotas, Pé de Meia, Todo Jovem na Escola	● “Sim, conhecemos”. “Programa Pé de Meia: ouvimos falar”. ● “Todo Jovem na Escola: sou beneficiada”. ● “Pé de Meia: não sabia que existia”. “Não sou contra, mas deveria ter uma lei para os quilombolas também”. ● Observação: Relato de um professor de que alguns jovens frequentam as aulas por causa do incentivo do Programa Todo Jovem na Escola.
Principal desafio dos jovens hoje:	● Resposta em coro: “Trabalhar e Estudar”.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do grupo focal da pesquisa (2024)

As manifestações dos jovens revelam uma profunda reflexão sobre a trajetória educacional, os desafios da juventude, a pressão social e familiar, e os sentidos atribuídos ao estudo e à vida. Além disso, esses depoimentos são uma potente denúncia da precarização da juventude e da vida escolar, revelando a angústia de uma geração que se sente sufocada por um sistema que cobra, mas não cuida; exige, mas não escuta; demanda estudo, mas não garante as condições adequadas. Além disso, desabafos fortes sobre a necessidade de conciliar estudo com o trabalho, o que torna a jornada extenuante. Também aponta caminhos: a necessidade de propósito, de apoio verdadeiro e de uma educação que faça sentido para a vida real.

A seguir, na última parte deste capítulo, a partir dos resultados obtidos através do questionário e do grupo focal, faz-se um debate sobre os sentidos da educação para os jovens do ensino médio.

#### 5.4 Os sentidos da educação para os jovens do ensino médio

A partir das manifestações realizadas pelos estudantes pesquisados neste trabalho, jovens que estavam cursando o último ano do ensino médio em uma escola estadual pública situada em Erechim, RS, procura-se realizar uma análise sobre os seus principais resultados,

numa tentativa de relacionar os dados transcritos no contexto interno e externo à escola, com as manifestações dos jovens através dos instrumentos utilizados pela pesquisa - o questionário e o grupo focal - ambos aplicados em 2024. E, nessa perspectiva, sintetiza-se os principais sentidos da educação identificados pelos jovens. O primeiro deles é o de se preparar para a vida, com o objetivo de buscar uma vida melhor/ter um futuro melhor.

#### *5.4.1 Estuda-se para ter um futuro melhor: preparação para a vida e o mundo do trabalho*

A partir das respostas transcritas neste capítulo, gráfico 11 – Número de estudantes pesquisados que desejavam realizar Ensino Superior - ficou evidente que a maioria dos estudantes pesquisados pretendem continuar os estudos após a conclusão do Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior: Entre os 35 estudantes que responderam ao questionário, 21 (60%) responderam “Sim”, 8 (oito) responderam “Talvez” (22,9%) e apenas 5 (cinco) responderam “Não” (14,1%). Além disso, são vários os fatores que mobilizam os jovens a prosseguirem os estudos, transcritas no quadro 5, também neste capítulo: desenvolver uma carreira e ter mais oportunidades (6 estudantes); ter um futuro melhor (5 estudantes); conhecimento e desenvolvimento pessoal (5 estudantes); fazer o que gostamos (4 estudantes); incentivo dos pais (3 estudantes); ganhar mais dinheiro (2 estudantes); motivação religiosa (1 estudante).

Ressalte-se que, entre os fatores que mobilizam os jovens a prosseguirem nos estudos, destacou-se o objetivo de alcançar um futuro melhor: desenvolver uma carreira e ter mais oportunidades (6 estudantes); ter um futuro melhor (5 estudantes); conhecimento e desenvolvimento pessoal (5 estudantes); ganhar mais dinheiro (2 estudantes). Isso totaliza 18 estudantes, entre 35 pesquisados, ou seja, 51% dos jovens que responderam ao questionário. Ao confrontarmos esses dados com as manifestações do grupo focal, surgiram os seguintes depoimentos: “É uma trajetória, uma transição, preparação para a vida”. “Estou aqui porque quero ter um futuro melhor”. “Estudar é adquirir conhecimento e a educação é importante para a vida”. “Estudo porque quero ter profissão”. “Para montar um negócio, preciso da matemática, por exemplo”. “Estudo porque o mercado exige: até para ser gari, precisa ter o ensino médio”.

Percebe-se, nas falas acima, preocupações com a mudança de vida, em ter uma excelente profissão, em melhorar a sua condição financeira e em estarem preparados para atender as exigências do mercado de trabalho. Há uma preocupação, portanto, ampla. Nos depoimentos, há um posicionamento de que eles precisam melhorar de vida, pois a vida que hoje têm não os

contempla: a renda é baixa, a família não garante o suporte necessário para a sua sobrevivência e para a realização de seus sonhos. E, por isso, estão fazendo o Ensino Médio. E é por esse motivo também que vão prosseguir os estudos em nível superior.

#### *5.4.2 Estuda-se para ter opção de escolha (fazer o que se gosta)*

No quadro 5, entre os fatores que mobilizam os jovens para prosseguirem os estudos, chama a atenção um desses resultados: 4 (quatro) estudantes responderam que estudam para alcançar o sonho de fazer o que gostam, ou seja, não querem trabalhar por obrigação e por necessidade de ganhar dinheiro. Entre as respostas que apareceram estão: “por conta de oportunidades – fazer o que gostamos”; “gostar da área que escolhi – me cativa - ajudar a construir uma sociedade mentalmente mais saudável”; “minha paixão pela estética e beleza”; “eu quero ajudar os outros”. Nessa mesma perspectiva, no grupo focal, surgiu o seguinte depoimento: “Muita gente vai estudar, fazer faculdade e continuar se frustrando, porque vão por obrigação, não por amor”.

Aqui, aparece então o segundo grande fator que mobiliza os estudantes: estudar para ter o direito a escolher a profissão, para poder fazer o que gostam de fazer. Em hipótese nenhuma querem trabalhar ou exercerem uma profissão em atividades que não os realizam pessoalmente. Esses, portanto, são os dois grandes sentidos da educação para os jovens pesquisados. Entretanto, apareceram várias condicionalidades que são necessárias para atingirem esse objetivo. É o que será visto a seguir.

### **5.5 Condisionalidades para garantir sentido à Educação Pública**

Nas observações realizadas na vida diária da escola no decorrer da pesquisa e, principalmente, através das falas que apareceram no grupo focal, a escola, a família, a sociedade e o Estado não estão garantindo as condições básicas para que os jovens estudantes possam realizar o ensino médio com qualidade e preparar-se plenamente para ingressar no ensino superior. E, assim, foram identificados grandes obstáculos para que, de fato, a educação de qualidade seja garantida aos jovens estudantes e trabalhadores, pois a maioria deles precisa diariamente conciliar trabalho e estudo. Uma das condisionalidades que apareceram foi o apoio da família.

### 5.5.1 *O apoio da família*

No quadro 5, entre os fatores que mobilizam os jovens para prosseguirem nos estudos, está o apoio da família, especialmente dos pais: “*conseguir mais qualidade de vida para mim e meus pais*”; “*incentivo dos pais: para ter uma vida mais fácil*”; *dar orgulho para minha família e para mim, realizações...*”. Por outro lado, no grupo focal, surgiram depoimentos também do quanto é desmotivador, no caso dos pais não apoiarem a vontade de estudar dos filhos: “*Os pais falam prá gente trabalhar no lugar que a gente não gosta*”. “*Os pais às vezes podem destruir a gente, sim. Todo mundo fala de apoio, mas o apoio muitas vezes não vem*”.

Dessa maneira, o que se viu ao longo da pesquisa foram depoimentos e respostas tanto no questionário aplicado, quanto no grupo focal, todos na direção da importância do apoio familiar para os estudos e para prosseguirem buscando, através da educação, um futuro melhor. Além do apoio da família, ficou evidente também outra condicionalidade para dar sentido à educação a todas as pessoas. É a questão do respeito à diversidade.

### 5.5.2 *A escola pública precisa atender a diversidade de seus estudantes*

Viu-se no quadro 5 que, entre os 35 estudantes pesquisados, oito deles estavam com pouca motivação para prosseguirem com os estudos em nível superior e seis estavam sem motivação: “Pouca motivação”; “Por enquanto não tenho muita motivação”; “Não tenho”; “Não é o meu foco”; “Zero”; “Não desejo fazer”; “Não pretendo”. Assim, dos 35 estudantes, 14 deles estavam sem ou com pouca motivação, ou seja, (40%) (quarenta por cento) deles.

Dessa maneira, entre 35 estudantes que participaram da pesquisa, tem-se uma diversidade de situações: gênero, raça e cor, condições de vida, entre outras. Além disso, existe essa situação revelada pelo questionário: 60% dos estudantes estavam motivados a prosseguirem os estudos em nível superior e 40% estavam sem motivação ou quase nada. Diante disso, fica evidente que a escola possui dificuldades para atender essas singularidades. Como escreveu Dayrell (2007, p. 1125): “Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade (...”).

E nessa situação, os dilemas aparecem com força. Quais são as estratégias que a escola utiliza para atender essa diversidade de realidades? Quais são as estratégias que cada professor na sua disciplina utiliza para atender essa diversidade? A escola está preparada? Os professores estão sendo formados para isso? Há planejamento para isso? A escola recebe o suporte necessário do Estado (no caso aqui do governo estadual)?

Além disso, para a educação ter sentido aos jovens, há outra condicionalidade: a escola precisa definir sua prioridade de formação.

#### *5.5.3 O ensino médio da escola precisa focar na estratégia de preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior*

Percebeu-se durante a pesquisa, especialmente no grupo focal, que os estudantes se posicionaram de forma contundente cobrando da escola uma estratégia mais focada na preparação para o ENEM e para o ingresso no ensino superior.

“Precisamos nos preparar para o vestibular e o Enem: agora, temos uma professora que dá redação, deveríamos ter isso desde o início do ensino médio. Temos um único período de Física e poucas aulas de Matemática”. “Temos “Práticas Corporais e Cidadania”, mas temos poucas aulas de Física e Matemática” – como vamos competir com as pessoas mais preparadas? “Eu quero fazer faculdade, ensino superior, mas não me sinto preparada para o ENEM”. “Se não tirar uma excelente nota no ENEM, não vou conseguir fazer a faculdade que quero”. “Se estamos cursando o ensino médio para nos preparamos para o Ensino Superior, os conteúdos deveriam estar voltados para isso”. “Daí vieram as trilhas, prá quê? O Novo Ensino Médio não ajuda” (Quadro 1).

Dessa maneira, a partir das manifestações acima, fica nítido que a escola possui dificuldades de atender as expectativas dos jovens em sua diversidade. No caso, os/as estudantes estão cobrando estratégias mais focadas em conteúdos voltados à preparação dos jovens para as provas do ENEM e para o ingresso no ensino superior. Por isso, há também um questionamento ao Novo Ensino Médio e aos Itinerários Formativos (trilhas).

Para a educação ter sentido, os estudantes apresentaram também outra condicionalidade: professores mais preparados.

#### *5.5.4 Professores bem formados e preparados*

A partir dos depoimentos feitos pelos estudantes no grupo focal, ficou evidente que os jovens estudantes do ensino médio percebem que existem professores preparados e outros não:

“Tivemos as trilhas, mas faltou aprofundamento; professores esforçados, mas não preparados para o seu desenvolvimento”. “Temos professores que não estão preparados para certos conteúdos”. Dessa maneira, há uma cobrança dos estudantes para que a escola tenha professores bem formados e preparados para o desenvolvimento dos conteúdos necessários para a sua aprendizagem, especialmente, no caso estudado, a preparação para o ENEM.

A situação levantada pelos estudantes dialoga com um estudo feito em sobre a implantação do Novo Ensino Médio em Santa Catarina, no qual evidencia que os professores não tiveram formação específica para conduzir o processo de ensino e aprendizagem, conforme o que prevê a normativa do NEM.

(...) a reforma do NEM no Estado catarinense foi implantada, sem muito diálogo entre as instâncias educacionais e a sociedade, com falta de investimentos estruturais (escola em tempo integral), disciplinas curriculares **sem o professor ter uma formação específica** para conduzir o processo de ensino e de aprendizagem, falta de materiais didáticos e falta de planejamento coletivo nas áreas de conhecimento (Santos et al, 2024, p. 15).

Os autores, a partir do estudo realizado, concluíram que as dificuldades são muitas na implementação do NEM, pois as escolas, seus professores, gestores e alunos não tiveram uma formação curricular adequada e cada escola foi se organizando como podia e que a reforma do NEM não está acontecendo de fato. Outrossim, afirmaram que o estado tem obrigação de garantir políticas públicas e os investimentos adequados para reorganização da estrutura escolar, de material didáticos adequados as fases cognitivas de seus alunos, formação inicial e continuada de professores para atuar no contexto do NEM. Assim, percebe-se que os desafios se repetem nas diferentes redes de ensino, ou seja, implantou-se um NEM sem uma formação e uma preparação fundamental da comunidade escolar.

Além disso, há uma condicionalidade difícil de ser superada, que apareceu tanto nas respostas obtidas através do questionário aplicado quanto no grupo focal: a necessidade de renda que obriga os estudantes a conciliar o estudo com o trabalho. Esse tema será tratado a seguir.

### 5.5.5 “Como priorizar os estudos, se preciso trabalhar”?

No Capítulo 4, viu-se que a escola pública estadual pesquisada atende, majoritariamente, adolescentes e jovens, oriundos de famílias da classe trabalhadora, residentes em diversos bairros próximos à escola. Além disso, muitos dos jovens que cursam o ensino

médio na escola precisam conciliar o trabalho e o estudo. Essa informação foi confirmada no questionário aplicado, transcrita neste capítulo, no gráfico 10. Entre os 35 jovens que responderam ao questionário, 25 estudantes (71,4%) precisam conciliar o estudo com o trabalho. E essa realidade apareceu de forma contundente no grupo focal nas seguintes falas vistas no quadro 10:

Sensação de não viver a própria vida: “A gente vive na rotina, trabalha de segunda a sexta, estuda à noite, descansa no fim de semana, e depois começa tudo de novo, mês a mês, tu recebe o teu dinheiro, gasta fácil, e não vive”. “Eu estudava e trabalhava. Ficou tão cansativo que quando eu chegava em casa, só dormia. E eu não vivi nada da minha vida”. “Tem meninas e meninos que vão de manhã e ficam a tarde inteira, não almoçam, não tomam banho, vêm direto para a escola. Isso é muito cansativo” (GFE3).

Percebe-se nessas falas que conciliar trabalho e estudo é extremamente difícil e, conforme essas manifestações, quase que inconciliável. Essas manifestações dialogam com o texto de Arroyo (2012), “O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver”. Nesse texto, o autor analisa a realidade de muitas crianças e adolescentes brasileiros que não possuem um digno e justo viver e, a partir disso, falando sobre os programas de educação com jornada ampliada em tempo integral, defende: “Somente políticas compulsórias de Estado garantirão o avanço da consciência do direito a tempos dignos de viver dessas infâncias. A precarização das formas de vida das crianças e adolescentes populares não é um acidente momentâneo a ser resolvido com programas pontuais” (Arroyo, 2012, p. 34). E continua: “Uma política de Estado que garanta mais tempo compulsório de escola poderá ser uma forma de avançar nesses direitos e uma forma de garantir tempos-espacos de um viver mais digno” (Arroyo, 2012, p. 35).

Os depoimentos dos jovens nesta pesquisa podem ser comparados com outra pesquisa realizada por Dutra-Thomé, Pereira e Koller (2016), “O desafio de conciliar trabalho e escola: características sociodemográficas de jovens trabalhadores e não-trabalhadores”. O estudo foi realizado com jovens residentes, em sua maior parcela, em capitais do país. Conforme esse estudo, o contexto apresentado permitiu identificar que os jovens trabalhadores se encontravam entre dois ambientes: o trabalho, onde tinham o reforço do salário; e a escola, para a qual tinham dificuldade em se dedicar (Koller, 2016, p. 107).

Os autores escrevem: “A tarefa de administrar exigências laborais e escolares mostrou-se desgastante. Esse acúmulo de tarefas pode se tornar fator de risco. Ao analisar os dados,

percebe-se que jovens trabalhadores apresentaram média inferior de frequência escolar e número superior de reprovações (...)".

Dessa maneira, fica evidenciado que esse problema enfrentado pelos jovens estudantes do ensino médio na escola estadual situada em Erechim, RS, é um problema nacional dos jovens estudantes trabalhadores brasileiros. Isso é fruto também da forte desigualdade social existente no Brasil. Enquanto os jovens pertencentes às famílias de maior renda somente estudam e se preparam de forma muito melhor para o ingresso no ensino superior, os jovens filhos da classe trabalhadora precisam trabalhar para ter renda, para sobreviver e, assim, tentam conciliar o estudo com o trabalho, o que é, muitas vezes, inconciliável.

#### *5.5.6 Insuficiência dos programas de incentivo financeiro aos jovens*

Ao longo da pesquisa ficou evidente também que os programas de incentivo aos jovens para continuarem e concluírem os estudos em nível médio e para ingressarem no ensino superior são muito importantes – ProUni, FIES, Lei de Cotas, Todo Jovem na Escola (governo do RS) e Pé de Meia (governo federal). Todos os estudantes se manifestaram favoráveis e cobraram maior divulgação. Entretanto, diante da questão colocada no item anterior, a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, ficou nítido também que os programas são insuficientes para dar conta da necessidade de garantir renda básica aos jovens para que possam priorizar os estudos em relação ao trabalho.

#### *5.5.7 Quatro horas de estudo diário são suficientes para a preparação ao ENEM e ao mundo do trabalho?*

Outra questão que surgiu ao longo do trabalho foi em relação ao número de horas necessárias para garantir uma excelente preparação para o ENEM e o prosseguimento no ensino superior. Essa dúvida parte do depoimento das jovens no grupo focal quando se manifestaram e disseram com todas as letras: “*Eu não me sinto preparada para fazer o ENEM e disputar uma vaga no curso que pretendo ingressar*”. Além disso, é preciso colocar a questão da preparação dos estudantes para as exigências do mundo do trabalho, que é função também do ensino médio, segundo a legislação brasileira.

Ressalte-se que essa questão tem a ver com o que já foi colocado nos itens anteriores, mas abre também essa dúvida em relação à jornada escolar e o tema da Escola em Tempo Integral. Ou seja, será que já não passou da hora de termos uma escola de tempo integral no ensino médio e os jovens disporem do tempo necessário para os seus estudos e com garantia de renda básica?

#### *5.5.8 Para a educação ter sentido, os conteúdos precisam dialogar com a vida dos estudantes*

Finalmente ficou explicitado nas observações ao longo da pesquisa, no diálogo com a direção e professores e, especialmente, na voz dos estudantes pesquisados que é necessário que os conteúdos dialoguem com a vida dos estudantes. E, para isso, é necessário saber escutar. Como escreveu Paulo Freire: “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (Freire, 2011, p. 111). Sem isso, a escola e o ensino médio não vão garantir sentidos reais e verdadeiros para a educação. Sem isso, a escola continuará distante de seus objetivos e a evasão e a exclusão escolar continuarão a fazer parte, infelizmente, do contexto do ensino médio brasileiro.

Assim, a partir dessa análise, conclui-se que a escola pública de ensino médio está muito longe de garantir as condições necessárias para permitir educação pública de qualidade e que permita que os jovens alcancem os verdadeiros sentidos da educação. Entretanto, saliente-se que as condicionalidades apontadas acima não serão solucionadas apenas pela atuação dos agentes situados dentro da escola (direção, professores, servidores). A superação dessas necessidades somente acontecerá com o investimento de muitos recursos financeiros e de ampliação das políticas públicas de Estado na educação pública em todos os níveis (municipal, estadual e federal), além da presença forte da família e da sociedade. Além disso, não haverá escola pública de qualidade sem o fortalecimento da democracia escolar e sem a devida valorização dos profissionais que atuam na educação pública.

Para isso, como sustenta Laval (2019), a educação pública não pode ser uma mercadoria e os interesses privados empresariais precisam recuar. O princípio da igualdade deve ser o centro da escola pública, pois a educação de qualidade é direito de todas as pessoas, garantido na Constituição Federal brasileira. Esta pesquisa veio reafirmar que esse direito não está sendo garantido plenamente aos jovens trabalhadores que cursam o ensino médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, nas últimas décadas, foram ampliadas as oportunidades para que as pessoas, especialmente os jovens, possam concluir o ensino médio e cursar o ensino superior, realidade impossível até pouco tempo atrás para os filhos da classe trabalhadora. Esse novo cenário foi resultado do processo de redemocratização do país ocorrido no final da década de 1970 e nos anos 1980 que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, na qual foram ampliados os direitos sociais do povo brasileiro.

Com o processo de redemocratização, a mobilização da sociedade foi contínua na direção da ampliação dos direitos sociais e, além disso, muitos governos progressistas foram eleitos nas diversas esferas – municipal, estadual e federal. Isso contribuiu para a ampliação dos direitos sociais e, fruto disso, entre outras conquistas, nasceram novas universidades públicas e institutos federais em muitas partes do território brasileiro. Em Erechim, RS, por exemplo, a partir de 2002, passou a existir uma unidade da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). E, a partir de 2009, foram instalados um campus da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e um campus do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), os quais ofertam vários cursos de nível superior públicos e gratuitos.

Além disso, em nível nacional, através do ProUni, foram implementadas políticas públicas que garantiram bolsas de estudo para milhares de estudantes para ingresso em universidades comunitárias e particulares. Outrossim, foi criado o FIES - uma política de financiamento estudantil para ingresso no ensino superior. Surgiu também a Lei de Cotas que garantiu ações afirmativas para acesso às pessoas com deficiência, às pessoas pardas e negras, às pessoas de baixa renda, aos indígenas e para os estudantes que cursam o ensino médio em escolas públicas. E, mais recentemente, nasceram políticas públicas de incentivo para a permanência e continuidade dos estudos em nível de ensino médio - o programa *Pé de Meia* em nível federal e *Todo Jovem na Escola* em nível estadual (Rio Grande do Sul).

Apesar disso, como revelam os dados oficiais do MEC e do IBGE, vistos ao longo do trabalho, muitos jovens não concluem o ensino médio e abandonam os estudos, especialmente para buscar soluções imediatas para o problema da falta de renda para si e suas famílias. Assim, esta pesquisa surgiu da necessidade de compreender as causas que fazem muitos jovens abandonarem o ensino médio e não prosseguirem os estudos em nível superior, dando voz aos estudantes de uma escola pública estadual situada em Erechim. A partir disso, o objetivo geral do trabalho foi o de identificar os fatores principais que mobilizam ou desmobilizam estudantes

do ensino médio a continuarem ou não os estudos em nível médio e superior, por meio de um estudo de caso de jovens que cursavam o terceiro ano do ensino médio nessa escola, em 2024.

Antes de fazer considerações sobre os resultados obtidos em relação ao objetivo geral, é importante pontuar que o roteiro da pesquisa previu uma análise sobre a influência da lógica neoliberal na educação pública brasileira nas últimas décadas, especialmente em relação ao ensino médio. Dessa maneira, no Capítulo 2, ficou evidente que as ideias neoliberais se tornaram hegemônicas no mundo capitalista e, consequentemente, esse ideário atingiu o conjunto das políticas públicas e, de modo especial, a educação. Desse modo, ganharam força a lógica gerencial, a meritocracia, as pedagogias inspiradas no individualismo, ou seja, a escola começou a ser moldada também por esse ideário. Fruto da influência da lógica neoliberal na educação, várias palavras tornaram-se centrais nos processos educativos realizados no período contemporâneo: *meritocracia, protagonismo estudantil, projetos de vida, empreendedorismo e liberdade de escolha*, entre outras. E esses termos passaram a compor o processo de implantação do Novo Ensino Médio brasileiro e no estado do Rio Grande do Sul, entre 2017 e 2024.

No roteiro da pesquisa, previu-se também a realização de uma análise sobre a legislação educacional brasileira implementada nas últimas décadas, especialmente em relação ao ensino médio. Assim, viu-se, no Capítulo III, que o Ensino Médio, etapa final da educação básica, esteve inserido nos últimos anos num campo de disputas políticas, econômicas e ideológicas. Fruto disso, o ensino médio passou por duas reformas em menos de 10 anos. A primeira reforma aconteceu em 2016 e 2017, durante o governo Temer, por meio da Medida Provisória nº 746/2016 e a Lei Federal n.º 13.415/2017, quando o ideário neoliberal preponderou e o projeto empresarial para a educação foi abertamente defendido e ganhou forma na legislação. Assim, essa reforma no ensino médio introduziu a questão dos itinerários formativos e a linguagem relacionada à lógica neoliberal e empresarial ganhou notoriedade: “novo trabalhador”, “liberdade de escolha”, “protagonismo juvenil”, “projeto de vida”, “empreendedorismo”, entre outros termos.

Essa reforma foi bastante criticada no meio acadêmico e político e, em 2022, a partir do governo Lula, foi construída uma nova legislação, a Lei n.º 14.945/2024, que reestruturou o ensino médio. Apesar de restabelecer a volta das 2.400 horas anuais para a formação básica, manteve 600 horas para as matérias optativas dos estudantes, além de manter os chamados itinerários formativos. Dessa maneira, apesar da redução de sua influência, a lógica empresarial foi mantida nessa nova legislação do ensino médio.

A partir disso, o roteiro da pesquisa previu uma compreensão dos contextos vivenciados pelos estudantes que foram pesquisados, ou seja, o contexto da escola estadual pública situada em Erechim, RS, na qual estudavam os jovens pesquisados – jovens que cursavam o terceiro ano do ensino médio nessa escola em 2024. Dessa maneira, no Capítulo 4, constatou-se que a escola atende a um público residente em bairros, os quais são formados basicamente por famílias da classe trabalhadora, além de ter um público expressivo de famílias em situação de pobreza e de vulnerabilidade social. A partir dos contextos interno e externo vivenciados pela escola – realidade econômica e social das famílias e a falta de estrutura física e humana da escola - ficaram nítidos os enormes desafios enfrentados, pois, apesar do esforço da direção, dos servidores administrativos e dos seus professores, a escola possui muitas dificuldades em cumprir com seus objetivos, ou seja, garantir uma formação adequada aos seus estudantes, conforme as finalidades educacionais preconizadas pela LDB: “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996).

O roteiro do trabalho também previu que fossem compreendidas como as políticas públicas de incentivo à continuidade dos estudos no ensino médio e superior – ProUni, FIES, Lei de Cotas, Pé de Meia e Todo Jovem na Escola - são acolhidas pelos estudantes do ensino médio. O resultado da pesquisa, apresentado no Capítulo 5, indicou duas questões importantes. A primeira é de que todas essas políticas públicas são fundamentais e necessárias, além de serem muito bem recebidas pelos estudantes. Entretanto, são insuficientes para enfrentar a gigante desigualdade social existente nas mais diversas partes do território brasileiro. No caso desta pesquisa, a maior parte dos jovens continuam precisando conciliar o trabalho e os estudos, especialmente para garantir uma renda digna para a sua sobrevivência e de suas famílias.

E, finalmente, chega-se à questão-chave do trabalho: quais são os fatores que mobilizam ou desmobilizam os jovens a continuarem ou não os estudos em nível do ensino médio e superior. As respostas dadas pelos 35 jovens que foram pesquisados nessa escola estadual pública situada em Erechim, RS – transcritas e analisadas no Capítulo 5 - indicam que a Educação possui dois importantes sentidos: preparação para a vida e para o mundo do trabalho a fim de alcançar uma vida melhor/um futuro melhor; e para ter opção de escolha em suas vidas, ou seja, trabalhar no que gostam e não porque é necessário.

Entretanto, as respostas advindas tanto por meio do questionário aplicado quanto através do grupo focal, indicaram a existência de várias condicionalidades a fim de que a escola pública, com o apoio da sociedade e do Estado, possa oferecer educação de qualidade aos estudantes que

cursam o ensino médio, cumprindo assim efetivamente com as finalidades educacionais previstas na LDB, condicionalidades estas difíceis de serem alcançadas plenamente:

I – *Apoio familiar*: os jovens consideram que essa é uma condição importante para o prosseguimento em seus estudos, mas muitas famílias não garantem essa condição.

II – *Atendimento à diversidade de público na escola*: na mesma turma há estudantes que querem ingressar no ensino superior, enquanto outros não têm esse objetivo e, para isso, a escola pública não está devidamente preparada para atender às diversas especificidades.

III – *Plano pedagógico direcionado à formação para ingresso no ensino superior*: percebeu-se na pesquisa realizada que a maior parte dos estudantes pesquisados tinham como objetivo ingressar no ensino superior. Entretanto, no plano pedagógico da escola, havia outros objetivos também colocados, como a questão da formação para o trabalho. Dessa maneira, a escola tenta alcançar esse conjunto de finalidades sem alcançar pleno êxito.

IV – *Necessidade de um quadro de professores preparados*: ficou nítido na pesquisa efetuada que fica impossível para uma escola pública alcançar os objetivos educacionais planejados caso não dispor de um quadro de professores bem formados e preparados.

V – *Conciliar estudo e trabalho é uma tarefa quase impossível*: contatou-se na pesquisa que conciliar estudo e trabalho é uma tarefa quase impossível, pois existem alunos que faltam em muitas aulas por causa do trabalho, desistem por causa disso ou chegam às aulas muito cansados e participam muito pouco das aulas.

VI – *Insuficiência dos valores pagos pelos programas de incentivo aos estudantes de baixa renda*: ficou evidenciado também que os valores recebidos pelos jovens por meio dos programas, como o *Pé de Meia* e *Todo Jovem na Escola*, são insuficientes para garantir a autonomia financeira dos jovens de baixa renda beneficiados o que os obriga a continuarem trabalhando e estudando simultaneamente.

VII – *Insuficiência do número de horas de estudo*: as respostas dos jovens indicaram questionamento ao atual modelo de escola, pois consideram que a atual jornada escolar de 4 (quatro) horas de estudo ofertadas pela escola são insuficientes para preparar os seus estudantes tanto para o ingresso no ensino superior quanto para prepará-los para o trabalho.

VIII – *Componentes curriculares em diálogo com a vida dos estudantes*: finalmente, a pesquisa realizada indicou que, para que a educação tenha sentido, os componentes curriculares das disciplinas precisam dialogar permanentemente com a vida dos seus estudantes.

E, dessa maneira, como dito no Capítulo 5, conclui-se que a escola pública de ensino médio está muito longe de garantir as condições necessárias para permitir educação pública de qualidade. Ficou evidente na pesquisa que as condicionalidades apontadas serão solucionadas com forte mobilização social exigindo investimentos públicos de grande monta, em todos os níveis. Além disso, reafirma-se que somente haverá escola de qualidade a partir do fortalecimento da democracia escolar e com a devida valorização dos profissionais que atuam na educação pública.

Para isso, os interesses privados empresariais precisam recuar, pois a educação não é mercadoria. O princípio da igualdade deve ser o centro da escola pública, pois a educação de qualidade é direito de todas as pessoas, garantido na Constituição Federal brasileira. Esta pesquisa veio reafirmar que esse direito não está sendo garantido plenamente aos jovens trabalhadores que cursam o ensino médio.

Entretanto, apesar das conclusões realizadas a partir desta pesquisa, indica-se que os estudos sobre essa temática devem continuar sendo aprofundados. Por exemplo, realização de estudos comparativos por meio de pesquisa para ouvir estudantes das diversas escolas públicas existentes no município que oferecem ensino médio a fim de verificar se as conclusões aqui postas possuem semelhança ou não em todo o território do município. Outro campo de pesquisa sugerido são as políticas de incentivo que estão sendo implementadas no país e no estado do Rio Grande do Sul, como o programa *Pé de Meia* e o *Todo Jovem na Escola*, a fim de verificar quais são os seus efetivos impactos no estímulo aos jovens para permanecerem, concluírem o ensino médio, bem como para a continuidade dos estudos em nível superior.

Outro tema que merece aprofundamento é a questão do ensino médio ofertado em jornada de 4 (quatro) horas diárias, o que foi tratado nesta pesquisa como carga horária insuficiente, indicando assim a necessidade da oferta de ensino médio em tempo integral (no mínimo sete horas diárias). Nessa perspectiva, é preciso pesquisar e debater quais são as condições que a escola pública precisa ter para ofertar um ensino médio de qualidade em tempo integral. Além disso, outro campo interessante para novos estudos é o tema de avaliação sobre os cursos ofertados pela UFFS, pela UERGS e pelo IFRS nessa região. Por exemplo, os cursos ofertados estão em diálogo com as expectativas dos jovens que estudam no ensino médio? Ou que novos cursos deveriam ser pensados e planejados em termos de oferta?

Dessa maneira, espera-se que este trabalho, apesar de seus limites, a partir da voz dos jovens pesquisados, estudantes de uma escola pública estadual situada no município de Erechim, RS, contribua para o aprofundamento do debate sobre o papel do ensino médio na formação dos jovens trabalhadores de baixa renda, tanto para a sua preparação para a vida quanto para a continuidade dos estudos em nível superior. Afinal, como diz o poema *Saber Viver*, atribuído à Cora Coralina: “Não sei... se a vida é curta ou longa demais para nós, mas, sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas”. Ou seja, o Ensino Médio e a Educação Pública como um todo, para cumprir sua finalidade e sentido aos jovens, precisa tocar o seu coração.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. M. de. ProUni e o acesso de estudantes negros ao ensino superior. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 23, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3224>. Acesso em: 9 jun. 2023.
- AMARAL, N. C.; ASSIS, L. M. de; ROLINDO, J. M. R. 10% do PIB para financiar o PNE 2024-2034: o futuro da educação no Brasil. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 35, e10580, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eaee.v35.10580>. Acesso em: 25 maio 2025.
- ANDRÉ, P. B. Novos/velhos sentidos para o Ensino Médio: necessidade, legitimidade e organização curricular na reforma de 2017. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14374, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i1.14374>.
- André, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2023. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a09.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2025.
- ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.
- Arroyo, M. G. *Curriculum, Território em Disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- Asbahr, F. S. F. *Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica*. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo: Volume 18, Nº 2/mai./ago./2014, p. 265-272.
- BELLENZIER, Caroline Simon; FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. O discurso retórico sobre o protagonismo juvenil na escolha dos itinerários formativos no Rio Grande do Sul. *Revista Cadernos de Educação*, Pelotas, n.68, e024046, p.1-16, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/26058>
- BRANDÃO, C. F. O ensino médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 31, n. 84, p. 195-208, maio-ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/xfvLc9KjD6yC4QfvtgKfwYF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2025.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 01 ago. 2025.
- BRASIL. *Programa Bolsa Família e Cadastro Único no seu Município*, Erechim, RS. Brasília, DF: 2025. Disponível em: <<https://aplicacoes.cidadania.gov.br/ri/pbfcad/relatorio-completo.html>>. Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. *Lei Federal 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: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 01 ago. 2025.

Brasil. *Lei Federal nº 12.852, de 05 de agosto de 2013*. Institui o Estatuto da Juventude (...). Brasília, DF: 2013. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: 2012. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 03 ago. 2025.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 2.614, de 2024*. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Brasília, DF: 2024. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Projetos/Ato\\_2023\\_2026/2024/PL/pl-2614.htm](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm)>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI (...). Brasília, DF: 2005. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm)>. Acesso em: 03 ago. 2025.

BRASIL. *Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024*. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público (...). Brasília, DF: 2024. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/l14818.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14818.htm)>. Acesso em: 04 ago. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. PL 2614/2024, 2024. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2443764>. Acesso em: 25 maio 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Art. 210. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996 (LDB), 11.494/2007, 11.097/2005 e 8.069/1990, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF,

p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Brasília, DF, 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, CNE, 2013. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/diretrizes-curriculares-nacionais-gerais-educacao-basica.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Projeto de Lei nº 5.230, de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e revoga dispositivos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, para dispor sobre as diretrizes e bases da educação nacional relativas ao ensino médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2409619>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. *Educação*: Lei que reestrutura o Ensino Médio é sancionada. *Agência Gov/Via MEC*, 1 ago. 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202408/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio>. Acesso em: 20 maio 2025.

Câmara dos Deputados. *Medida Provisória nº 746/2016*: Mensagem nº 506. Brasília, DF: 2016. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1512504&filename=MSC+506/2016](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1512504&filename=MSC+506/2016)>. Acesso em: 03 ago. 2025.

Câmara dos Deputados. *Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004*. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI – (...). Brasília, DF: 2004. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=248684&filename=MPV%202013/2004](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=248684&filename=MPV%202013/2004)>. Acesso em: 03 ago. 2025.

Câmara dos Deputados. *Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI (...). Brasília, DF: 2004. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11096-13-janeiro-2005-535381-publicacaooriginal-23558-pl.html>>. Acesso em: 03 ago. 2025.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. 10 anos do Plano Nacional de Educação: análise final da execução dos artigos, metas e estratégias da Lei 13.005/2014. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/balanco-do-pne-2024-da-campanha-completos-dados-desagregados/#>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CARA, D. Revisão do Novo Ensino Médio ainda representa retrocessos educacionais. Entrevista concedida a J. Perossi. *Jornal da USP*, 30 set. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/revisao-do-novo-ensino-medio-ainda-apresenta-retrocessos-educacionais/>. Acesso em: 25 maio 2025.

Carneiro, R. A busca de sentido. In: *Os sentidos da educação*. Revista Prelac – Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe. N° 2, fev./2006, p. 06-11.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 285-293, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 21 maio 2025.

CASTRO JÚNIOR, et al. Análise de conceito sobre juventudes: compreensão da pluralidade de sujeitos. *Revista Brasileira de Enfermagem (REBEN)*, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/KxTytr9rcmQNXbBVNYmrS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 mai. 2025.

Centenaro, J. B.; Bukowski, C.; Santos, A. P. A pesquisa documental e sua importância para a compreensão de políticas educacionais. In: Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas. Altair Alberto Fávero, Carina Tonieto, Chaiane Bukowski, Junior Bufon Centenaro (Organizadores). – Porto Alegre: Livrologia, 2023, p. 155-173.

Chagas, Â.; Luce, M. B.; Saraiva, M. *O Novo Ensino Médio na rede estadual do RS: balanço de perdas e danos*. – Nota Técnica - Porto Alegre, UFRGS, 2023. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/259512>>. Acesso em, 28 jul. 2025.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos).

CHARLOT, B. A mobilização no exercício da profissão docente. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 13, janeiro/julho, 2012, p. 10-26.

CHARLOT, B. *Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea*. Tradução Sandra Pina; revisão técnica do autor. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

CHAUÍ, M. Neoliberalismo: a nova forma do totalitarismo, 2019. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/neoliberalismo-a-nova-forma-do-totalitarismo/>. Acesso em: 18 mai. 2025.

Copatti, C.; Tussi, G. B. Estudo de caso na compreensão das políticas educacionais e de sua influência nos contextos escolares. In: *Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas*. Altair Alberto Fávero, Carina Tonieto, Chaiane Bukowski, Junior Bufon Centenaro (Organizadores). Porto Alegre: Livrologia, 2023, p. 262-279.

COSTIN, C.; MONTEIRO, S. Entrevista: “Se o jovem é incentivado a pensar grande, se conecta muito mais com os estudos”. Entrevista realizada por Solange Monteiro, Rio de

Janeiro, 2023. Disponível em: [file:///C:/Users/Anacleto/Downloads/12-16+-+Entrevista%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Anacleto/Downloads/12-16+-+Entrevista%20(2).pdf). Acesso em: 18 mai. 2025.

Dayrell, J. T.; Jesus, R. E. *Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar*. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº 135, p. 407-423, abr.-jun., 2016.

Dutra-Thomé, L. C.; Pereira, A. S.; Koller, S. H. O desafio de conciliar trabalho e escola: características sociodemográficas de jovens trabalhadores e não-trabalhadores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Jan-Mar 2016, vol. 32, n.1, pp. 101-109.

Erechim, RS. *Lei municipal nº 5.485, de 05 de novembro de 2013*. Erechim, RS: 2013.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR. JOÃO CARUSO. *Projeto Político Pedagógico*. Erechim, RS: 2020.

Fabiane, D.; Spinelli, J. *Considerações sobre a expansão territorial urbana em Erechim/RS no início do século XXI*. Erechim, RS: 2021. Disponível em: <[TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV154\\_MD1\\_SA168\\_ID299414112021100609.pdf](TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA168_ID299414112021100609.pdf)>. Acesso em: 05 ago. 2025.

FÁVERO, A. et al. O protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio na avaliação dos estudantes. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; CENTENARO, Junior Bufon. (Org.). *Políticas Educacionais e Neoliberalismo*. Porto Alegre: Livrologia, p. 263 – 297, 2024. Disponível em: <<https://livrologia.com.br/anexos/1432/66653/ebook-pen-pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2025.

FÁVERO, A. et. al. Grupo focal: uma análise do planejamento e execução com foco na utilização em ambientes virtuais. In: *Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas*. Altair Alberto Fávero, Carina Tonieto, Chaiane Bukowski, Junior Bufon Centenaro (Organizadores). – Porto Alegre: Livrologia, 2023, p. 280-298.

FÁVERO A. et al. A participação docente na implementação do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; CENTENARO, Junior Bufon. (Org.). *Políticas Educacionais e Neoliberalismo*. Porto Alegre: Livrologia, p. 356-383, 2024. Disponível em: <<https://livrologia.com.br/anexos/1432/66653/ebook-pen-pdf>>. Acesso em 03 ago. 2025.

FÁVERO A. et al. A meritocracia como ideal ético da racionalidade neoliberal e suas implicações na educação. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; CENTENARO, Junior Bufon. (Org.). *Políticas Educacionais e Neoliberalismo*. Porto Alegre: Livrologia, p. 615 – 637, 2024. Disponível em: <<https://livrologia.com.br/anexos/1432/66653/ebook-pen-pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2025.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon e SANTOS, Antonio Pereira dos. A generosidade do empreendedorismo adentra a escola pública: crítica à falaciosa narrativa da empregabilidade e da superação das desigualdades. *Educação, Ciência*

e Cultura, Canoas, v.28, n.2, p.1-18, 2023. Link de acesso:  
<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/10049>

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; BUKOWSKI, Chaiane. A colcha de retalhos do Projeto de Vida no Ensino Médio Gaúcho. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v.42, n.4, p.1-20, out./dez, 2024. Link de acesso:  
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/98517>

Fávero, A.; Silva, A. C. L.; Stefanello, F.; Oliveira, J. C.; Pereira, T. S. Interação e diálogo como campo de estudo: a pesquisa bibliográfica em políticas educacionais. In: Pesquisa em política educacional: perspectivas metodológicas. Altair Alberto Fávero, Carina Tonieto, Chaiane Bukowski, Junior Bufon Centenaro (Organizadores). – Porto Alegre: Livrologia, 2023, p. 99-116.

FÁVERO, A. A. et al. Juventudes e Ensino Médio: cenários de mudanças e contradições. *Revista Cadernos de Educação*, FaE; PPGE; UFPel, 2024. Disponível em:  
<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/27853/20361>. Acesso em: 18 mai. 2025.

FÁVERO, A. A.; COSTA, D. R.; CENTENARO, J. B. Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica. *Ensino em Re-Vista*, v. 26, n. 3, p. 656-676, 2019. DOI: <10.14393/ER-v26n3a2019-2>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/50979>. Acesso em: 9 jun. 2023.

Ferretti, C. J. *A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação*. Estudos Avançados, v. 32, nº 93. São Paulo: USP, 2018, p. 25-42. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/eav/article/view/152508>>. Acesso em: 02 ago. 2025.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas na formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/3VXSPHYSSdfYbYTbFpdf3X7/?lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2025.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Goergen, P. Universidade e formação humana. In: Sgró, M.; Cenci, A. V.; Goergen, P. *Educación, Estado y democracia: más allá del neoliberalismo*. - 1<sup>a</sup> ed. – Tandil: Editorial Unicen/ Passo Fundo: EdiUPF, 2023, p. 11-39.

IBGE. PNAD Contínua: Em 2022, o analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 8 jun. 2023.

IBGE. *PNAD Contínua*: Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023. Agência IBGE de Notícias, 22/03/2024. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>>. Acesso em: 31/07/2025.

IBGE. *Panorama do Censo 2022, Erechim, RS*. Brasília, DF: 2022. Disponível em: <<https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>>. Acesso em: 05 ago. 2025.

INTELIGÊNCIA artificial na educação básica [livro eletrônico]: novas aplicações e tendências para o futuro / coordenação Izabella Cavalcante. São Paulo: Centro de Inovação Para Educação Brasileira – CIEB, 2024. PDF.

Kapczynski, A. C.; Fávero, A. A.; Lima, A. B. M. As políticas antidemocráticas que fragilizam a escola pública: desafios das políticas educacionais. In: *Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a teoria da atuação*. Fávero, A. A.; Tonieto, C.; Consaltér, E.; Centenaro, J. B. (Orgs.). Chapecó: Livrologia, 2022, p. 235-249.

Krawczyk, N. *A historicidade da pesquisa em política educacional*: o caso do Brasil. Jornal de Políticas Educacionais. Nº 12, jul/dez/2012, p. 03-11. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/32270>>. Acesso em: 30 jul. 2025.

KUENZER, A. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/V3FQ7X6WwDB3vxLFRsy4Qmc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2025.

KUENZER, A. Z. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997. (v. 63).

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos / coordenação Selma Garrido Pimenta).

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: estrutura e organização*. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LOMBA, M. L. R.; FARIA FILHO, L. M. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/gNwmBJ8p9vgw5z9Zmrxm6Tq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 jun. 2023.

Luckesi, Cipriano. *Entrevista à Revista Nova Escola sobre Avaliação da Aprendizagem* (Esta entrevista subsidiou matéria que saiu na Revista Nova Escola de novembro de 2001), 2001. Disponível em: <<https://rcolacique.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/08/avaliac3a7c3a3o-formativa.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2025.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Tradução de Cristina Antunes. – 2 ed.. 7. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

MOLL, J. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM. *Retratos da Escola*, v. 11, n. 20, p. 61-74, 2017. DOI: <10.22420/rde.v11i20.771>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/771>. Acesso em: 5 maio 2025.

MOURA, D. H.; BENAQUIO, E. C. Reforma do Ensino Médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. *Revista Trabalho Necessário*, v. 19, n. 39, p. 163-187, maio/ago. 2021.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Panorama da Educação: indicadores OCDE 2006*. Brasil: Editora Moderna, 2007. Disponível em: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/pt/publications/reports/2006/09/education-at-a-glance-2006\\_g1gh6a77/9789264066014-pt.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/pt/publications/reports/2006/09/education-at-a-glance-2006_g1gh6a77/9789264066014-pt.pdf). Acesso em: 20 abr. 2025.

OLIVEIRA, C. R.; OLIVEIRA, R. C. Direitos sociais na constituição cidadã: um balanço de 21 anos. *Serviço Social & Sociedade*, n. 105, mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/t4FygcBr9cBR7Zj5NjN7brs>. Acesso em: 20 abr. 2025.

ONU. *Transformando Nossa Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Pereira, B. P.; Lopes, R. E. *Por que ir à Escola?* Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 193-216. Disponível em: <[SciELO Brasil - Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio](https://www.scielo.br/j/er/article/10.1590/0100-139x.41.1.193)>. Acesso em: 08 ago. 2025.

PIKETTY, T. *Capital e ideologia*. Tradução Maria Fátima Oliva Couto, Dorothée de Bruchard. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

Rio Grande do Sul. *Referencial Curricular Gaúcho – Ensino Médio*. Secretaria Estadual de Educação, RS, 2021. Disponível em: <<https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucho-em.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Rio Grande do Sul. *Lei nº 15.760, de 15 de dezembro de 2021*. Institui o Programa Todo Jovem na Escola e dispõe sobre o pagamento de Bolsa Auxílio de Permanência Estudantil. Porto Alegre, RS: 2021. Disponível em: <<https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15760-2021-rio-grande-do-sul-institui-o-programa-todo-jovem-na-escola-e-dispoe-sobre-o-pagamento-de-bolsa-auxilio-de-permanencia-estudantil>>. Acesso em: 31 jul. 2025.

Rio Grande do Sul. *Lei nº 16.090, de 10 de janeiro de 2024*. Altera a Lei nº 15.760, de 15 de dezembro de 2021 (...). Porto Alegre, RS: 2024. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-16090-2024-rio-grande-do-sul-altera-a-lei-n-15760-2021-rio-grande-do-sul-institui-o-programa-todo-jovem-na-escola-e-dispoe-sobre-o-pagamento-de-bolsa-auxilio-de-permanencia-estudantil>

15760-de-15-de-dezembro-de-2021-que-institui-o-programa-todo-jovem-na-escola-e-dispõe-sobre-o-pagamento-de-bolsa-auxilio-de-permanencia-estudantil>. Acesso em: 04 ago. 2025.

Rio Grande do Sul. *Novo Todo Jovem na Escola é apresentado pelo governo do Estado*. Porto Alegre, RS, Secom, 06/03/2024. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/novo-todo-jovem-na-escola-e-apresentado-pelo-governo-do-estado>. Acesso em: 04 ago. 2025.

Rio Grande do Sul. *Estudo de Contexto – Documento Final*. Departamento Pedagógico SEDUC – RS. Porto Alegre, RS: Seduc, 2023.

SANTOS, A. P; FÁVERO, A. A. A linguagem empresarial nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil pós Lei Federal 13.415/2017. In: Mostra em Educação (4. : 2021 : Passo Fundo, RS). *O direito à educação no século XXI* [recurso eletrônico]: formação humana e cultura digital em perspectiva / coordenação geral Camila Boszko ... [et al.] – Passo Fundo : EDIUPF, 2021, p. 276-279.

SANTOS, M. J. C. et al. Perspectivas de estudantes do ensino médio para o ingresso no ensino superior. In: *VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU)*. Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. Maceió, AL, 15 a 17 out. 2020.

DOS SANTOS, Almir Paulo; PRSYBYCIEM, Moises Marques; DE CAMPOS, Antonio Valmor; DE CAMPOS, Jane Acordi; BRUGNERA, Brenda Carolina; DOS SANTOS, Emily; SYCHOCKI, Gabriela Carla. Novo Ensino Médio Catarinense: desafios vivenciados pelos professores e gestores. *Revista ARACÊ*, São José dos Pinhais, v. 6, n. 3, p. 7373-7391, 2024. DOI: 10.56238/arev6n3-181. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/1391>. Acesso em: 30 set. 2025.

SAVIANI, D. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 207-221, maio-ago. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpa/article/view/43520/27390>. Acesso em: 24 maio 2025.

SAVIANI, D. *A lei da educação: LDB* [livro eletrônico]: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

Saviani, D. *Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro*. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 21, Nº 3, Set./Dez. 2017. Campinas, SP, 2017, p. 653-662. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/Q7rcHqS3xNZKzV9MykSG79q/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 ago. 2025.

Senado Federal. *Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016*. 2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=2517992&ts=1630415102895&disposition=inline>>. Acesso em: 28 jul. 2025.

Senado Federal. *Lei de Cotas*: dez anos da norma que garantiu direitos e derrubou o mito da ‘democracia racial’. Pimenta, Paula. Brasília, DF: 2022. Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/lei-de-cotas-dez-anos-da-norma-que-garantiu-direitos-e-derrubou-o-mito-da-democracia-racial>>. Acesso em: 03 ago. 2025.

Senado Federal. *Medida Provisória nº 1.198, de 27 de novembro de 2023*. Institui poupança de incentivo à permanência e conclusão escolar para estudantes do ensino médio. Brasília, DF: 2023. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9515322&ts=1730983248979&disposition=inline>>. Acesso em: 04 ago. 2025.

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. Tradução Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, C. J. O.; SILVA, D. C. O novo Ensino Médio no Brasil: evidências para pensar o problema da segmentação e das desigualdades educacionais. *Revista Ponto de Vista*, v. 13, n. 2, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16887/9681>. Acesso em: 21 maio 2025.

SILVA, M. R. Meta 3: Ensino Médio. In: OLIVEIRA, J. F.; GOUVEIA, A. B.; ARAÚJO, H. (orgs.). *Caderno de debates para avaliação das metas do Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024*. Brasília: ANPAE, 2018. p. 16-17.

VISENTINI, P. “O mundo todo está em compasso de espera”, analisa professor de Relações Internacionais sobre a volta de Donald Trump à presidência dos EUA. Entrevista a Mathias Boni. *GZH*, 31 jan. 2025. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/mundo/noticia/2025/01/o-mundo-todo-esta-em-compasso-de-espera-analisa-professor-de-relacoes-internacionais-sobre-a-volta-de-donald-trump-a-presidencia-dos-eua-cm6kzlay902f7016xns155g3x.html>. Acesso em: 8 maio 2025.

YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

**ANEXO A - Termo de autorização da escola para a pesquisa**

**Escola Estadual de Ensino Médio Dr. João Caruso**

Decreto de Criação nº 33.742 de 03.12.90 D.O 04.12.90  
 Portaria Autorização Funcionamento e Denominação nº 00460 de 08-04-91 D.O 12-04-91  
 Decreto de Transformação nº 38.509 de 11.05.98 D.O 12.05.98  
 Parecer de Autorização de Funcionamento nº 177.99 de 29-01-99 D.O 22-02-99  
 Rua Maria Thereza Fávero, 121 – Bairro Três Vendas – 99700-000 – Fone: (054) 3522-4322 – Erechim - RS

Autorizo a realização do projeto “O ENSINO SUPERIOR COMO HORIZONTE DOS ESTUDANTES DO ENDINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ERECHIM-RS pela pesquisadora CRISTIANA PAULA GIROTTI após emissão do parecer de aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Passo Fundo - UPF.

Erechim, 9 de abril de 2024



Cesar Marcos Santini Bealinci  
 Diretor  
 Pág. 697 D.O.E 03/01/2022  
 Id. Func. 1715968/02

ESCOLA ESTADUAL ENSINO MÉDIO  
 DR. JOÃO CARUSO  
 Criação nº 33742 de 03/12/90  
 Portaria nº 00460, Decreto Transf. nº 38509  
 de 11/05/98 D.O. 12/05/98. Parecer  
 de Func. nº 177/99 de 29/01/99  
 D.O. 22/02/99. ERECHIM-RS

## ANEXO B - Questionário enviado ao Comitê de Ética UPF

Questões problematizadoras:

### Dados pessoais, sociais, econômicos e familiares

1. Gênero: ( ) masculino ( ) feminino ( ) outros

2. Idade: \_\_\_\_\_

3. Raça: \_\_\_\_\_

4. Bairro onde mora: \_\_\_\_\_

5. Quem mora com você?

6. Quantas pessoas moram com você?

( ) 01 ( ) 02 ( ) 03 ( ) + de 05

7. Qual é a sua participação na vida econômica de sua família?

8. Você desenvolve alguma atividade remunerada?

( ) sim ( ) não Em caso afirmativo, qual? \_\_\_\_\_

9. O que te motivou a fazer o Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. João Caruso?

- · Escola mais próxima da minha casa;
- · Influência da família;
- · Influência dos amigos (as);
- · Continuidade dos estudos na mesma escola;
- · Qualidade do Ensino oferecida pela escola.
- · Outros: \_\_\_\_\_

10. Você pretende fazer um curso superior:

- · Sim
- · Não

11. Qual a sua motivação para ingressar em um curso superior?

12. Caso pretenda fazer um curso superior, sua opção é :

- Curso presencial.
- Curso EAD

12.1. Justifique sua resposta:

13. Vocês se sentem preparados e incentivados a continuar os estudos após o ensino médio?

14. Pretende fazer o ENEM?

- . Sim
- . Não

14.1. Porquê?

15. Você é a favor das políticas públicas de incentivo para que os estudantes do Ensino Médio prossigam com seus estudos em nível Ensino Superior, como por exemplo? Lei de Cotas, PROUNI, FIES?

- Sim
- Não

15.1. Porquê?

## ANEXO C - Questões para o Grupo Focal:

1. O que a escola representa para vocês? Qual é o sentido da escola em suas vidas?  
Respostas: é uma trajetória, uma transição. Todos gostam de vir para a escola? Sim.
2. Como vocês definiriam a importância da educação na construção dos seus projetos de vida?  
Respostas: 100% de importância;
3. Como vocês percebem a relação de vocês com o que aprendem na escola? Existe uma conexão entre o que vocês aprendem e o que vocês gostariam de saber?  
Respostas: preparação para a vida.
4. Há instituições para além da escola da qual você faz parte? Comente sobre o papel que elas desempenham em sua vida.  
Respostas:
5. Que tipos de saberes (conhecimentos) vocês consideram mais relevantes ou significativos para a vida de vocês? E por quê?  
Respostas:
6. Quais são as expectativas de vocês em relação ao ensino superior? Você se sentem preparados e incentivados a continuar os estudos após o ensino médio?  
Respostas:
7. Que fatores influenciam a decisão de vocês em relação a cursar ou não o ensino superior?  
Respostas:
8. Como vocês percebem as políticas educacionais dos últimos anos? Sentem que elas atendem às suas necessidades e expectativas como estudantes?
9. Se vocês pudessem propor mudanças na educação, o que gostariam de ver diferente nas políticas educacionais?
10. Como vocês percebem as políticas educacionais dos últimos anos? Sentem que elas atendem às suas necessidades e expectativas como estudantes?
11. Se vocês pudessem propor mudanças na educação, o que gostariam de ver diferente nas políticas educacionais?
12. Você poderia compartilhar uma experiência que tenha marcado sua trajetória escolar, seja de forma positiva ou negativa?
13. Como as experiências de vocês se conectam com as experiências de seus colegas? Você percebe desafios e aspirações comuns?
14. Quais pessoas, atores e instituições influenciam a percepção que você tem sobre si mesmo (a), sobre a juventude e sobre o mundo hoje?
15. Quais são, na sua opinião, os principais desafios de ser jovem atualmente?
  - Você conhece alguma política pública para a educação? Já foi contemplado com alguma?
  - Você conhece as políticas públicas de incentivo para que os estudantes do Ensino Médio prossigam com seus estudos em nível Ensino Superior, como por exemplo? Lei de Cotas, PROUNI, FIES?
  - Qual a sua opinião sobre essas políticas?

## APENDICE A - Aprovação no Comitê de Ética da UPF

UNIVERSIDADE DE PASSO  
FUNDO - UPF



### COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ERECHIM - RS.

**Pesquisador:** CRISTIANA PAULA GIROTT

**Versão:** 1

**CAAE:** 83586924.9.0000.5342

**Instituição Proponente:** Universidade de Passo Fundo/Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

#### DADOS DO COMPROVANTE

**Número do Comprovante:** 115817/2024

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE ERECHIM - RS. que tem como pesquisador responsável CRISTIANA PAULA GIROTT, foi recebido para análise ética no CEP Universidade de Passo Fundo - UPF em 01/10/2024 às 08:59.