



DIMENSÃO DA DESIGUALDADE EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO: uma reflexão com base no princípio de qualidade e equidade¹

Fábio Alexandre Ferreira Gusmão²

Simone Silveira Amorim³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a dimensão da desigualdade educacional no ensino médio brasileiro com base nos princípios de qualidade e equidade. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Para tanto, foram examinadas as três dimensões da desigualdade educacional: acesso, tratamento e conhecimento, fundamentando-se na formulação de Marcel Crahay (2000) e de Thomas Piketty (2020). Além disso, analisou-se a concepção de igualdade e equidade. Conclui-se que uma educação escolar de qualidade, que propicie a equidade e contribua para superação das desigualdades econômicas, sociais e educacionais, pressupõe a inclusão escolar e o crescimento sustentável e permanente da economia.

Palavras-chave: Desigualdade educacional. Ensino médio. Qualidade da educação.

1

DIMENSION OF EDUCATIONAL INEQUALITY IN SECONDARY EDUCATION: a reflection based on the principle of quality and equity

ABSTRACT

This article aims to analyze the dimension of educational inequality in Brazilian secondary education based on the principles of quality and equity. This is a bibliographic research with a qualitative approach. To this end, the three dimensions of educational inequality were examined: access, treatment and knowledge, based on the formulation of Marcel Crahay (2000) and Thomas Piketty (2020). In addition, the concept of equality and equity was analyzed. It is concluded that a quality school education, which promotes equity and contributes to overcoming economic, social and educational inequalities,

¹ A referida investigação é parte de uma tese.

² Doutor em Educação. Mestre em Psicologia da Educação. MBA em Gestão de Negócios e Inteligência Competitiva. Especialista em Supervisão, Orientação, Gestão da Educação Básica e Inspeção Escolar. Licenciatura em Ciências Biológicas. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas da UNIT. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3363-6956>. E-mail: fa_bio_gus@hotmail.com

³ Docente da Universidade Tiradentes/UNIT no Programa de Pós-graduação em Educação. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2012), Mestre em Educação (2006) e Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas (2008) pela mesma instituição. Lidera o Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas da UNIT. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-1305-6017>. E-mail: amorim_simone@hotmail.com



presupposes school inclusion and sustainable and permanent economic growth.

Keywords: Educational Inequality. High school. Quality of education.

DIMENSÃO DE LA DESIGUALDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA SECUNDARIA: una reflexión a partir del principio de calidad y equidad

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la dimensión de la desigualdad educativa en la educación secundaria brasileña a partir de los principios de calidad y equidad. Se trata de una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo. Para ello, se examinaron las tres dimensiones de la desigualdad educativa: acceso, trato y conocimiento, a partir de la formulación de Marcel Crahay (2000) y Thomas Piketty (2020). Además, se analizó el concepto de igualdad y equidad. Se concluye que una educación escolar de calidad, que promueva la equidad y contribuya a la superación de las desigualdades económicas, sociales y educativas, presupone la inclusión escolar y el crecimiento económico sostenible y permanente.

Palabras clave: Desigualdad educativa. Escuela secundaria. Calidad de la educación.

INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB/1996 (BRASIL, 1996), a educação escolar foi organizada em dois níveis: a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e a educação superior. Além disto, garantiu que os brasileiros tivessem uma educação formal pautada na qualidade e equidade, para que todos pudessem ter as mesmas oportunidades educacionais, condições de acesso e permanência na escola.

Dentro desse contexto é importante situar que,

a educação média no Brasil está estagnada, tanto em quantidade quanto em qualidade de educação que os alunos recebem, e existe uma percepção generalizada de que o Brasil não está formando pessoas com as qualificações mínimas necessárias para o exercício da cidadania e para a inserção produtiva no mercado de trabalho [...] (SCWARTZMAN; CASTRO, 2013, p.564).

O cenário descrito acima decorre de um estudo no qual os autores analisaram os dados do SAEB - 2011 de língua portuguesa e matemática dos alunos do 3^a ano do ensino médio, do Exame Nacional do Ensino Médio



(ENEM) -2010, da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) do Ministério do Trabalho e Emprego – 2016, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) de 2011, do Censo populacional de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do *Programme for International Student Assessment (PISA)* – 2009.

A pesquisa teve como objetivo apresentar a situação educativa da juventude brasileira e analisar o quadro atual do ensino médio e técnico-profissional. Em conclusão, trouxe recomendações relevantes para reformar o ensino médio e desenvolver um sistema adequado de formação técnico-profissional. Nesta pesquisa, os autores destacam ainda a estagnação das matrículas no ensino médio brasileiro, o que pode ser constatado pelo aumento na proporção de jovens de 15 a 17 anos estudando neste nível de ensino, que saltou de 18,3% para 40,3% entre 1992 e 2002, o que significa um aumento de 11%.

Logo, como explicação, os autores propõem que a redução do número de alunos oriundos do ensino fundamental e a pouca atratividade e retenção no ensino médio têm contribuído para a redução das matrículas. Ademais, ressaltam o baixo desempenho escolar dos estudantes do 3º ano, verificado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2011, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Moraes e Alavarse (2011) analisaram a série histórica de matrícula no ensino médio, da população de 15 a 17 anos, no período de 1991 a 2010, bem como, as taxas de aprovação e desempenho escolar dos alunos no SAEB (1995 – 2009) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (2005 – 2009) das escolas das redes pública e privada. A pesquisa teve como objetivo empreender uma avaliação do ensino médio, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), recuperando dados e aspectos que podem se constituir em pontos de apoio para o exame de sua relação com os processos de democratização da escola.

Os autores identificaram uma forte expansão das matrículas no período entre 1991 e 2004, seguido por uma queda até 2007, com uma posterior estabilização até 2010. Além disso, destacaram que as taxas de



reprovação, abandono e distorção idade-série contribuíram para a estagnação das matrículas no ensino médio a partir de 2003.

Observou-se, ainda, que apenas 50,9% da população de 15 a 17 anos se encontra matriculada no ensino médio, o que representa uma “[...]incompletude do processo de democratização da escola [...]” (MORAES; ALAVARSE, 2011, p. 804), pois 49,1% dos jovens de 15 a 17 anos ainda estão no ensino fundamental em consequência de reprovações, abandonos, ingresso tardio, interrupção dos estudos provocada por problemas sociais e econômicos.

Em relação ao desempenho escolar verificado pelo SAEB em Língua Portuguesa, observa-se que os alunos de escolas estaduais ficam um pouco acima do básico e apresentam um movimento de crescimento a partir de 2005, o que reduz a diferença dos alunos das escolas privadas. No desempenho escolar em Matemática, constata-se que os resultados dos alunos das escolas estaduais encontram-se abaixo do básico desde 1995, enquanto nas escolas privadas, apenas 12% se situam acima do básico.

Os resultados da pesquisa de Moraes e Alavarse (2011) demonstram que problemas relacionados ao fluxo escolar, reprovação, garantia do acesso, da permanência e da aprendizagem escolar dificultam o prosseguimento dos estudos ou a preparação para o trabalho, já que existe uma forte ligação entre os níveis de educação escolar e mobilidade social e econômica.

Tavares, Souza e Ponczek (2014) realizaram uma pesquisa com o objetivo de analisar os fatores associados às transições de entrada e saída do ensino médio e da modalidade de EJA, bem como, à transição entre as modalidades. Os resultados apontaram que as pessoas mais velhas, do sexo masculino e chefes de família, possuem menor probabilidade de estarem matriculadas no ensino médio, sendo que a ocupação no mercado de trabalho aumenta as chances de não estudar.

Por fim, Brito (2017), em outro estudo, investigou os padrões de associação entre origens sociais e destinos educacionais nos níveis da educação básica e superior ao longo do processo de modernização da



sociedade brasileira. Para tanto, fez uso dos dados dos censos demográficos de 1960 e 2010, para extrair informações dos indivíduos entre 16 e 25 anos na condição de filhos no domicílio.

Os resultados da pesquisa sugerem um aumento significativo na população elegível para cursar o ensino médio, visto que houve um aumento no acesso e conclusão do ensino fundamental. Contudo, este processo de expansão do ensino médio foi limitado pelo aumento das desigualdades econômicas e raciais. No entanto, outros problemas interferiram nesse processo, tais como: abandono, reprovação, defasagem idade-série. Salientando-se que tais problemas ainda afetam a trajetória escolar dos estudantes brasileiros e comprometem seu curso no ensino médio.

Diante destas considerações iniciais, este artigo tem como objetivo analisar a dimensão da desigualdade educacional no ensino médio brasileiro com base nos princípios de qualidade e equidade. A pesquisa caracteriza-se como pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Foram examinadas as três dimensões da desigualdade educacional: acesso, tratamento e conhecimento, fundamentando-se na formulação de Marcel Crahay (2000) e de Thomas Piketty (2020). Além disso, buscou-se um entendimento acerca da concepção de igualdade e equidade.

5

DIMENSÕES DA DESIGUALDADE EDUCACIONAL

Thomas Piketty, autor de *Capital e ideologia* (PIKETTY, 2020), analisou as transformações históricas que envolvem os regimes desigualitários a partir da investigação da evolução das desigualdades, sob uma perspectiva histórica comparativa e multidimensional (desigualdades de renda, salário, patrimônio, educação, gênero, idade, profissão, origem, religião, raça, status etc.), das instituições econômicas, sociais e políticas e das ideologias e crenças políticas que estruturam e justificam as desigualdades.

Para este autor, as desigualdades educacionais estão enraizadas em um regime desigualitário (PIKETTY, 2020), caracterizado por um conjunto de discursos e dispositivos institucionais que visam legitimar, justificar e estruturar



as desigualdades econômicas, sociais e educacionais, fundamentando-se no alto grau de desigualdade, cujo atributo mais marcante e visível é, precisamente, a concentração de renda e riqueza em uma pequena fração da população; o que contribui para revelar estratificações, disparidades econômicas, sociais e educacionais, com reflexo nos indicadores educacionais, sociais e econômicos que se expressam nas dimensões da desigualdade educacional.

Essa conjuntura cria as condições para que os indivíduos mais ricos, e com os maiores salários, tenham o domínio político e econômico do Estado, da formulação de leis e políticas públicas. Isso pode ser explicado em razão do aumento da extrema desigualdade e da concentração de riqueza e renda no Brasil, que tende a provocar uma menor participação política dos mais pobres; o que acarreta uma supressão das políticas públicas de inclusão social, econômica e educacional, levando o Estado a reduzir os serviços públicos de educação, saúde e a seguridade social, e privilegiar a flexibilização, informatização, financeirização e globalização do mercado financeiro e do fluxo de capitais entre os mais ricos (ACEMOGLU; ROBINSON, 2012; PIKETTY, 2020; SOUZA, 2018).

Ao considerar esta perspectiva, é importante situar a análise da dimensão da desigualdade educacional no ensino médio brasileiro, fundamentando-se em três concepções proposta por Crahay (2000) acerca do princípio de igualdade, quais sejam: igualdade de oportunidade, igualdade de tratamento e igualdade de conhecimento.

A primeira concepção, a igualdade de oportunidade educacional, é uma promessa igualitária que não deve ser comprometida,

[...] pela origem social do indivíduo, o sexo, a nacionalidade, a sua origem étnica ou regional, os rendimentos dos pais não podem constituir obstáculos. Todos devem poder receber a educação que merecem de acordo com as suas capacidades (CRAHAY, 2000, p. 53-54).



Infere-se que as desigualdades de origem econômica, social e étnica não podem ser barreiras que comprometam a justiça educacional⁴, a garantia do acesso a uma educação que garanta os padrões mínimos de qualidade e que propicia a equidade. Mas, deve contribuir para o aprimoramento dos processos educativos, das condições de acesso e permanência do estudante na escola, de forma que possibilite o aproveitamento das oportunidades educacionais.

A igualdade de tratamento, segunda concepção, tem como fundamento,

[...] uma política educativa inspirada pelo ideal da igualdade de tratamento visa uma igual qualidade de ensino oferecido pelas escolas que derivam de um mesmo sistema. Desta forma, empenha-se necessariamente em homogeneizar as condições de ensino e, por conseguinte, tornar equivalentes, de uma escola para outra, a taxa de enquadramento dos alunos, a qualidade e a diversidade dos locais e dos equipamentos pedagógicos (manuais, bibliotecas, computadores, etc.) (CRAHAY, 2000, p. 67).

Compreende-se que, de acordo com essa vertente do princípio da igualdade, deve-se promover um ensino de qualidade de forma equânime, que promova as condições intraescolares (gestão escolar, professores, projeto pedagógico, atividades didáticas, recursos pedagógicos, clima disciplinar, situação das instalações e equipamentos, serviços oferecidos pela escola) capazes de criar um ambiente acadêmico favorável para que as famílias e as pessoas possam aprimorar suas aptidões naturais por meio da aquisição do conhecimento escolar, por intermédio da educação escolar.

Por fim, a igualdade de conhecimento, que são estratégias de ensino organizadas para que todos os alunos aprendam. Ou seja,

[...] a partir do momento em que ciência mostra que as potencialidades de aprendizagem de um indivíduo não são fixadas na nascença, mas que, pelo contrário, são o fruto da história da sua vida, das suas experiências da riqueza dos estímulos oferecidos nos seus meios, surgem novos horizontes e deveres. Torna-se legítimo reclamar para cada indivíduo, já não apenas o direito a igualdade de oportunidade ou a igualdade de tratamento, mas o direito à igualdade de conhecimento de base (CRAHAY, 2000, p. 74-75).

⁴ Esta concepção propõe, que à justiça educacional deva promover a emancipação da educação formal, e a difusão do saber, de maneira que proporcione o desenvolvimento humano e econômico (PIKETTY, 2020).



Dessa forma, acompanhar o desempenho escolar por meio dos aspectos cognitivos relacionados à aprendizagem escolar proporciona monitorar as condições intraescolares e os processos educativos (relacionados a conteúdos, programas, métodos de trabalho e avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas) associados à aprendizagem escolar.

Todavia, antes de aprofundar a análise acerca da dimensão proposta por Crahay (2000), é fundamental entender a concepção acerca da qualidade e equidade educacional adotada pelo artigo.

CONCEPÇÃO ACERCA DA QUALIDADE E EQUIDADE EDUCACIONAL

A qualidade da educação básica é expressa na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 206, inciso VII, o qual relata a importância da qualidade da educação, e na LDB/1996 (BRASIL, 1996), no artigo 4 incisos IX, que exige "padrões mínimos de qualidade e de insumos por aluno, que são indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na escola".

A noção de qualidade da educação tem um caráter polissêmico, e por isso, varia de significado e concepção (CURY, 2009; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005; GUSMÃO, 2013). Por esse motivo, o artigo em pauta aceita a noção de qualidade da educação como um direito social, fundamental, público e subjetivo, caracterizado pelo princípio constitucional que garante um padrão de qualidade e obriga a todos os entes federados a fazer o devido investimento para assegurar padrões mínimos de qualidade capazes de promover a equidade.

Isso significa proporcionar um padrão de qualidade capaz de garantir aos alunos o princípio de igualdade de condições de acesso, de tratamento e de aquisição de conhecimentos, competências e valores na escola; de forma que permita o "aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (BRASIL, 1996, art.35, inciso III).



Para compreender a noção de qualidade da educação, e visando fundamentar sua concepção nesta pesquisa, realizou-se a análise dos conceitos de Oliveira e Araújo (2005), Gusmão (2013), Soares e Alves (2003) e Klein (2006).

Até os anos 1980, a noção de qualidade na educação básica estava associada ao acesso à educação escolar, a qual era determinada pela insuficiência de vagas na rede pública e ao ingresso e permanência dos estudantes mais ricos nas escolas privadas. Logo, essa definição estava relacionada à possibilidade ou impossibilidade de acesso à educação escolar. Portanto, nesta abordagem, a qualidade da educação foi sendo entendida como um processo de universalização do acesso ao ensino fundamental, vista dentro de uma perspectiva de inclusão escolar, o que permitiu a universalização do acesso à escola pública (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005).

A partir da década de 1990 foi introduzida a noção de qualidade da educação com base no desempenho escolar dos estudantes da educação básica e a partir de dados obtidos dos questionários respondidos pelos alunos, professores, diretores e secretários que participaram do SAEB. Esta avaliação permite aferir a qualidade da educação, fundamentando-se em testes padronizados que verificam o desempenho acadêmico dos estudantes. Portanto, esta noção de qualidade associa o desempenho escolar dos alunos à qualidade (GUSMÃO, 2013; KLEIN, 2006).

Conforme Soares e Alves (2003), na sociedade atual a noção de qualidade da educação assume múltiplos objetivos, os quais admitem os seguintes domínios: (1) cognitivo, envolve a aquisição de competências intelectuais e o domínio de diferentes áreas do conhecimento; (2) vocacional, inclui a aquisição das informações e habilidades necessárias no mundo do trabalho produtivo; (3) social, relacionado ao preparo para a participação ética em uma sociedade plural e complexa; e (4) pessoal, pois enfatiza o desenvolvimento dos talentos pessoais.

Na concepção de Klein (2006), a qualidade da educação envolve a utilização de indicadores de atendimento (proporção da população em



idade escolar matriculada), movimentação escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono durante o ano escolar), fluxo escolar (taxas de promoção, repetência e evasão entre séries), taxas de acesso à escola, taxas de conclusão da 4ª série, do ensino fundamental e do ensino médio, e indicadores de aprendizado baseados em escalas interpretadas de proficiências (habilidade) para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática avaliadas pelo SAEB.

A equidade é apresentada na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), no artigo 206, inciso I, e na LDB/1996 (BRASIL, 1996) no artigo 3 inciso I, como princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Além disso, a Oficina Regional da Educação da UNESCO, para América Latina e Caribe (OREALC/UNESCO, 2007), apresenta a equidade como um princípio de igualdade e diferença, em que não só a educação deve ser ajustada às necessidades de cada um, mas deve assegurar que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades, e que todos tenham o direito de ter uma educação em condições de igualdade.

Por essa razão, este artigo admite a equidade como um direito social, fundamental, público e subjetivo que assegura o princípio constitucional de igualdade de oportunidades educacionais e de condições para acesso e permanência na educação escolar para que, desse modo, todos consigam apoderar-se dos seus direitos constitucionais, de modo que a educação de qualidade contribua para o aumento da justiça educacional. Assim sendo, é insuficiente oferecer oportunidade, é preciso também que se criem condições para que se tornem tangíveis a qualquer pessoa, para que sejam capazes de participar e aprender para se desenvolver plenamente.

Segundo Crahay (2000, p. 53), a igualdade de oportunidades educacionais é uma promessa de justiça que não pode ser comprometida pela “[...] origem social do indivíduo, o sexo, a nacionalidade, a sua origem étnica ou regional [...]”, portanto, tais obstáculos não podem comprometer a garantia constitucional de qualidade e equidade na educação, para que todos estudantes possam concluir todas as etapas obrigatórias da educação básica.



As desigualdades de origem econômica, social e étnica não podem ser barreiras que comprometam a justiça educacional (PIKETTY, 2020) e a garantia do acesso a uma educação que garanta os padrões mínimos de qualidade e que propicie a equidade. Mas, deve contribuir para o aprimoramento dos processos educativos, das condições de acesso e permanência do estudante na escola, de modo a possibilitar o aproveitamento das oportunidades educacionais.

Em virtude do que foi mencionado, faz-se necessário estabelecer parâmetros para analisar a dimensão da desigualdade educacional com base na análise e interpretação das taxas de matrícula, gênero, etnia, do Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dos dados da PNAD produzidos pelo IBGE e das pesquisas empíricas que examinaram as características associadas às escolas (infraestrutura, equipamentos disponíveis, estado de conservação, recursos financeiros, entre outros).

DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADE

A dimensão da desigualdade de oportunidade tem como referência a concepção de igualdade de oportunidade educacional, uma vez que as condições de origem econômica, social e étnica não podem ser barreiras que comprometam a justiça educacional, de forma a não garantir o acesso a uma educação que assegure os padrões mínimos de qualidade que propiciem a equidade. Assim, a preservação das condições de acesso e permanência do estudante na escola possibilita o aproveitamento das oportunidades educacionais.

Segundo Crahay (2000, p.53), a igualdade de oportunidade educacional é uma promessa igualitária que não é comprometida pela “origem social do indivíduo, o sexo, a nacionalidade, a sua origem étnica [...]”, portanto tais obstáculos não podem comprometer a garantia constitucional de acesso ao ensino médio, porque se trata de uma política pública de combate à pobreza e à desigualdade econômica, social, política e educacional.



No que concerne à taxa de matrícula no ensino médio (Tabela 1), destaca-se o acesso efetivo ao ensino médio e sua distribuição entre a rede pública e privada. Além disso, mostra que ocorreu um redução de 0,2% das matrículas no ensino médio da rede pública (municipal, estadual e federal) e um aumento de 0,2% na rede privada, no período entre 2010 a 2021. Essa pequena variação no percentual aponta uma estabilidade nas matrículas.

TABELA 1 - Evolução das matrículas do ensino médio de acordo com a rede pública e privada, no período entre no período entre 2010 a 2021.

Ano	Brasil ²	Ensino Médio ¹		Privada	
		n	%	N	%
2010	8.358.647	7.370.424	88,2	988.223	11,8
2011	8.400.689	7.378.660	87,8	1.022.029	12,2
2012	8.376.852	7.310.689	87,3	1.066.163	12,7
2013	8.314.048	7.248.616	87,2	1.065.432	12,8
2014	8.301.380	7.230.490	87,1	1.070.890	12,9
2015	8.076.150	7.026.248	87,0	1.049.902	13,0
2016	8.133.040	7.118.426	87,5	1.014.614	12,5
2017	7.930.384	6.960.072	87,8	970.312	12,2
2018	7.709.929	6.777.892	87,9	932.037	12,1
2019	7.465.891	6.531.498	87,5	934.393	12,5
2020	7.550.753	6.624.804	87,7	925.949	12,3
2021	7.770.557	6.835.399	88,0	935.158	12,0

Fonte: elaborado com base nos dados do INEP (BRASIL, 2022a).

Notas:

1. Ensino Médio expressa as matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e ao normal/magistério.
2. Brasil é formado pela soma do total das matrículas no ensino médio (rede pública e privada).
3. Rede pública: formado pela rede federal, estadual e municipal.

De modo geral, identificou-se alguns fatores explicativos que podem estar associados à estabilização das taxas de matrícula da rede pública e privada no período entre 2010 a 2021.

Observa-se que houve o ajustamento do número de matrículas ao tamanho da população por consequência do envelhecimento e da desaceleração demográfica. Isso aponta que ocorreu uma estabilização dos jovens de 15 a 17 anos. Nesse sentido, a estabilidade das matrículas identificada na Tabela 1 coaduna com os dados do IBGE (BRASIL, 2022b) que mostram a tendência de queda da proporção de pessoas abaixo de 30 anos de idade. Em 2012 essa estimativa era de 47,7%, passando para 42,3%



em 2019. Os grupos que compreendiam pessoas de 0 a 17 anos totalizavam 24,2%; os grupos de 18 a 24 anos e de 25 a 29 anos de idade correspondiam, respectivamente, a 10,8% e 7,3% da população residente.

A elevada taxa de matrícula na EJA e na educação profissional contribuiu para estabilização das matrículas no ensino médio. No que concerne à EJA ensino médio, observa-se que, no período entre 2010 a 2021, houve uma redução das matrículas (13,3%). Em 2010 foram 1.427.381, passando para 1.237.193 em 2021 (BRASIL, 2022a). Todavia, apesar da redução das matrículas, cerca 14% dos estudantes matriculados no ensino médio cursam a EJA em 2021. Isso, provavelmente, é uma consequência da distorção idade-série, da evasão e reprovação que contribui para o elevado percentual, e também para a falta de motivação e do interesse para cursar o ensino médio, levando-os a procurarem a EJA como opção mais viável para ter acesso e continuidade ao processo de escolarização formal.

Quanto à matrícula na educação profissional, verifica-se que no período entre 2010 a 2021 houve um aumento das matrículas (37,4%). Em 2010 foram 1.376.824, passando para 1.892.458 em 2021 (BRASIL, 2022a). Além disso, ao se examinar o total das matrículas do ensino médio, nota-se um aumento das matrículas relacionadas à educação profissional, ou seja, em 2010 foram 14,1%, passando para 19,6% em 2021, o que demonstra uma elevação de 5,5%.

Dessa forma, verifica-se uma intensa expansão das matrículas na educação profissional motivada, certamente, por políticas e investimentos federais com foco no fortalecimento e ampliação da rede de educação profissional dos estados e da própria rede federal de educação profissional e tecnológica. Outro fator que também contribuiu foi a articulação com outras redes de ensino, sobretudo, as organizações voltadas à educação profissional, como: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SESC), entre outras. Ademais, também foi impulsionado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Programa Nacional de Integração da



Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), assim como, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano e Projovem Campo) (BRASIL, 2006).

Por fim, vale destacar que, apesar da estabilização das matrículas no ensino médio, ainda se verifica a existência de inúmeros problemas, dentre estes: vulnerabilidades socioeconômicas e culturais dos estudantes; transporte deficitário dos estudantes; cobertura insuficiente do ensino médio, principalmente nas regiões mais remotas; desigualdades socioeconômicas, educacionais e regionais; infraestrutura escolar precária; gestão escolar ineficiente; recursos financeiros escassos; formação inicial e continuada dos professores incapazes de contribuir para o aprimoramento curricular e para inovações pedagógicas; ausências de políticas públicas permanentes de valorização profissional e remuneração dos professores. Portanto, são problemas que atingem direta/indiretamente o acesso, permanência, rendimento e a trajetória dos estudantes no decorrer do ensino médio.

No que se refere à taxa de proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com o gênero (Tabela 2), nota-se que as mulheres representam, no mínimo, a metade dos estudantes matriculados no Brasil. Proporção que se mantém constante no período entre 2010 a 2021. No que concerne à média brasileira, as mulheres representam 52,8% e os homens 47,2%.

No tocante à identificação das possíveis causas das disparidades de gênero e da predominância das mulheres no ensino médio (Tabela 2), faz-se necessário destacar que, de acordo com as Estatísticas do Registro Civil, “a mortalidade é diferenciada por sexo e, normalmente, a masculina é superior à feminina ao longo de toda a vida [...]” (BRASIL, 2018, p. 7), sendo esta uma consequência direta dos óbitos provocados por homicídios, suicídios, acidentes de trânsito, afogamentos, quedas acidentais etc., que incide, em maior frequência, na população masculina, principalmente na faixa etária compreendida entre 15 a 39 anos. As mortes associadas ao sexo masculino, em consequência de causas não naturais, provavelmente contribuem para a redução dessas matrículas no ensino médio.



TABELA 2 - Taxas de proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com o gênero, no período entre 2010 a 2021.

Ano	Brasil	Feminino		Masculino	
		n	%	n	%
2010	8.358.647	4.572.346	54,7	3.786.301	45,3
2011	8.272.159	4.535.078	54,8	3.737.081	45,2
2012	8.376.852	4.530.031	54,1	3.846.821	45,9
2013	8.312.815	4.459.051	53,6	3.853.764	46,4
2014	8.301.380	4.415.051	53,2	3.886.329	46,8
2015	8.076.150	4.257.878	53,0	3.818.272	47,0
2016	8.133.040	4.258.888	52,0	3.874.152	48,0
2017	7.930.384	4.117.158	51,9	3.813.226	48,1
2018	7.709.929	3.990.009	51,8	3.719.920	48,2
2019	7.465.891	3.858.296	51,7	3.607.595	48,3
2020	7.550.753	3.894.659	51,6	3.656.094	48,4
2021	7.770.557	4.021.883	51,8	3.748.674	48,2

Fonte: elaborado com base nos dados do INEP (BRASIL, 2022a).

Notas:

- 1) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.
- 2) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado.
- 3) Inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério.
- 4) A taxa de proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com o gênero informado no Censo Escolar.

Existem questões associadas ao perfil demográfico da população brasileira, em que se observa que “[...] as mulheres jovens frequentam mais a escola do que os homens jovens em todos os grupos etários [...]” (BRASIL, 2018, p. 53). Ainda existe uma imposição tácita da inserção precoce dos homens no mercado de trabalho, pela necessidade de contribuir com a renda familiar. Portanto, são fatores que influenciam as disparidades observadas entre os gêneros no Brasil.

Outro fator relevante que contribui para as diferenças observadas entre os gêneros é o grande percentual de homens encarcerados no Brasil. Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, divulgado pelo Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2017), do total de pessoas encarceradas no Brasil em 2016 (726.712 pessoas), cerca de 93,7% eram homens e 6,3% mulheres. Sendo que 17,75% da população prisional brasileira ainda não acessou o ensino médio, tendo concluído, no máximo, o ensino fundamental. Entre a população que se encontra no ensino médio, tendo



concluído ou não essa etapa da educação formal, tem-se 24% da população privada de liberdade. Ou seja, existe um percentual grande da população que se encontra encarcerada, que não é contabilizada nas estatísticas do INEP.

Logo, nota-se que a mortalidade diferenciada por gênero, condições econômicas, perfil demográfico da população e características específicas de homens e mulheres, associadas a processos cognitivos, culturais, sociais e educativos são fatores que podem contribuir para as desigualdades entre os gêneros. Assim, enfatiza-se a necessidade de pesquisas empíricas para que se possa identificar as relações causais entre estes fatores e o rendimento escolar, bem como, avaliar seu impacto na desigualdade.

No tocante à taxa de proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com a etnia (Tabela 3), manteve-se decrescente para os estudantes matriculados que não a declaram, ao mesmo tempo que os alunos que se autodeclaram brancos, negros, pardos e indígenas, a taxa foi crescente, com exceção para amarela que decresce.

TABELA 3 - Taxas de proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com a etnia, no período entre 2010 a 2021.

Ano	Não declarada		Branca		Preta		Parda		Amarela		Indígena	
	n	%	n	%	n	%	N	%	N	%	n	%
2010	4.048.119	48,4	1.953.448	23,4	223.639	2,7	2.059.878	24,6	49.841	0,6	23.722	0,3
2011	3.848.514	45,8	2.030.034	24,2	224.912	2,7	2.229.782	26,5	43.009	0,5	24.438	0,3
2012	3.672.732	43,8	2.115.638	25,3	223.445	2,7	2.297.482	27,4	41.134	0,5	26.421	0,3
2013	3.254.371	41,4	2.064.161	26,3	214.287	2,7	2.258.891	28,8	36.754	0,5	25.743	0,3
2014	3.290.007	39,6	2.267.590	27,3	238.571	2,9	2.437.852	29,4	37.906	0,5	29.454	0,4
2015	2.925.404	36,2	2.327.156	28,8	248.255	3,1	2.509.412	31,1	35.041	0,4	30.882	0,4
2016	2.503.298	30,8	2.505.136	30,8	290.771	3,6	2.766.031	34,0	33.837	0,4	33.967	0,4
2017	2.287.416	28,8	2.497.712	31,5	291.484	3,7	2.790.384	35,2	31.081	0,4	35.502	0,4
2018	2.060.616	26,7	2.493.019	32,3	291.351	3,8	2.797.467	36,3	29.467	0,4	37.572	0,5
2019	1.883.324	25,2	2.463.243	33,0	286.002	3,8	2.767.678	37,1	27.028	0,4	38.616	0,5
2020	1.855.210	24,6	2.507.300	33,2	286.234	3,8	2.836.204	37,6	26.821	0,4	38.984	0,5
2021	1.893.904	25,4	2.582.351	34,6	283.637	3,8	2.939.511	35,3	28.485	0,4	42.669	0,6

Fonte: elaborado com base nos dados do INEP (BRASIL, 2022a).

Notas:

- 1º) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.
- 2º) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado.
- 3º) Inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério.
- 4º) A taxa etária é calculada considerando a idade do aluno na data do Censo Escola



Apesar do aumento crescente dos estudantes que se autodeclararam negros/pardos e brancos no ensino médio, constata-se que cerca de 26,7% e 17,4%, respectivamente, das pessoas entre 15 e 17 anos de idade, não frequentam a escola e não têm essa etapa completa (BRASIL, 2019). Ou seja, com relação à etnia, ainda existe uma grande diferença entre a frequência dos estudantes, com destaque para o maior percentual dos estudantes negros/pardos que estão fora da escola.

O IBGE (BRASIL, 2019), ao realizar um estudo sobre as desigualdades sociais no Brasil, teve como principal objetivo apresentar um panorama dos níveis de vulnerabilidade econômica e social das populações de cor/raça preta, parda e indígena. O estudo fez um recorte por sexo, cor/raça e grupos de idade para que se pudesse revelar suas principais características.

No que diz respeito às consequências/causas das divergências encontradas da cor/raça no ensino médio, o estudo demonstra que em 2018, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade, segundo a cor/raça para a população branca era 55,8%, enquanto a população preta era de 40,3%. Ademais, verifica-se que a taxa de conclusão da população preta ou parda é de 61,8%, enquanto a população branca é de 76,8% (BRASIL, 2019).

O estudo ainda revela que no ensino médio, em 2018, a proporção de jovens de 18 a 24 anos que abandonaram a escola e que não deram seguimento aos estudos, por terem que trabalhar ou procurar trabalho, é maior entre a população negra. Os dados apontam ainda que as divergências encontradas entre as etnias se aprofundam nas etapas mais avançadas da educação escolar por consequência da evasão e do atraso, fazendo com que, durante o processo de escolarização, a população negra fique mais vulnerável aos efeitos das desigualdades econômicas e sociais (BRASIL, 2019).

Por fim, vale destacar que apesar das pesquisas empíricas realizada no Brasil, no campo da avaliação educacional, não permitirem identificar as causas das diferenças entre as etnias, Soares e Alves (2003) salientam que os



alunos não brancos, principalmente os alunos negros, provenientes de nível socioeconômico mais pobre, não têm acesso às melhores escolas, o que compromete significativamente seu desempenho escolar. Assim, a implantação de políticas públicas educacionais voltadas para a melhoria do desempenho escolar, associadas à redução da pobreza, pode ajudar a diminuir o impacto da origem étnica e socioeconômica sobre o desempenho escolar.

DESIGUALDADE DE TRATAMENTO

A dimensão da desigualdade de tratamento têm como parâmetro a equidade de condições intraescolares (gestão escolar, professores, projeto pedagógico, atividades didáticas, recursos pedagógicos, clima disciplinar, situação das instalações e equipamentos, serviços oferecidos pela escola) para todos os estudantes matriculados na educação escolar.

Assim, para que haja a garantia da igualdade de tratamento, a Constituição Federal de 1988 determina que a união deve aplicar, anualmente, ao menos 18%; os estados, o distrito federal e os municípios, no mínimo 25% da receita proveniente de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988, art. 212). Além disso, a Emenda Constitucional n. 108 de 26 de agosto de 2020 (BRASIL, 2020) torna permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Em vista disso, cabe à União e aos Estados [...] corrigirem, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino (BRASIL, 1996, art. 75), com vista a proporcionar o desenvolvimento humano, a promoção da justiça educacional e o aumento das oportunidades educacionais. Dentro desse contexto, é importante mencionar que as pesquisas empíricas acerca das políticas de financiamento da educação básica demonstram ser efetivas para a melhoria do rendimento acadêmico dos estudantes, e também para reduzir as desigualdades educacionais entre os estados (SILVEIRA et al., 2017, SOBREIRA, 2008).



A análise da desigualdade de oportunidade foi dimensionada com base nas pesquisas empíricas do campo da avaliação educacional que examinaram a relação entre o rendimento escolar verificado pelo SAEB e as condições intraescolares. Em vista disso, foi identificado que a presença de biblioteca, laboratório de Ciências e informática, estado de conservação das salas de aula, banheiros, cozinha, instalações hidráulicas e elétricas, qualidades das salas de aula e a existência de recursos financeiros têm efeito positivo sobre o rendimento escolar verificado pelo SAEB (ALBERNAZ; FERREIRA; FRANCO, 2002; GONÇALVES; FRANÇA, 2008; SOARES, 2004 a, b; SOARES; ALVES, 2003). Tais resultados apontam que o investimento na melhoria das condições intraescolares é relevante para reduzir a desigualdade de tratamento.

Dessa forma, as condições intraescolares identificadas pelas pesquisas empíricas do campo da avaliação educacional têm efeito positivo sobre o desempenho escolar verificado pelo SAEB em todas as etapas a educação básica. Portanto, constata-se que os investimentos na melhoria das condições intraescolares é relevante para a melhoria dos resultados do SAEB, e contribuem também para a ampliação do acesso, permanência e incorporação de um grande percentual da população em idade escolar ao sistema educacional brasileiro, principalmente na rede pública.

DESIGUALDADE DE CONHECIMENTO

A dimensão da desigualdade de conhecimento tem como referência a concepção de igualdade de conhecimento, uma vez que esse princípio se fundamenta em estratégias de ensino organizadas para que todos os alunos aprendam. Acompanhar o desempenho escolar verificado pelo SAEB proporciona monitorar as práticas pedagógicas dos professores, atividades didáticas e recursos pedagógicos. Nesse contexto, a análise da desigualdade de conhecimento foi dimensionada com base no INSE.

Os dados que deram origem à construção do INSE foram coletados por meio do questionário do estudante no SAEB, em sua edição de 2019. Esse instrumento foi aplicado aos estudantes do 5º e do 9º anos do ensino



fundamental e da 3ª e da 4ª séries do ensino médio de todas as escolas públicas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam dez ou mais estudantes matriculados na série avaliada; estudantes do 5º e do 9º anos do ensino fundamental e da 3ª e da 4ª séries do ensino médio de uma amostra de escolas privadas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam dez ou mais estudantes matriculados na série avaliada, distribuídas nas 27 unidades da Federação (BRASIL, 2021).

Com base nos resultados da Tabela 4, observa-se que a mediana e a média do INSE dos estudantes das escolas privadas são superiores à mediana e à média dos estudantes das escolas públicas, sendo que as escolas federais possuem essas medidas de tendência central superiores ao que é observado nas escolas estaduais e municipais, as quais apresentam distribuições semelhantes de INSE; a mediana e a média do INSE dos estudantes das escolas localizadas nas regiões Sul e Sudeste são superiores a essas medidas do INSE referentes às escolas das regiões Norte e Nordeste. Portanto, tais resultados corroboram com as pesquisas no campo da avaliação educacional, que também já constataram que o nível socioeconômico (NSE) é o fator mais significativo para explicar o desempenho escolar verificado pelo SAEB nas diferentes etapas da educação básica (ALBERNAZ; FERREIRA; FRANCO, 2002; ALVES; SOARES; XAVIER, 2014; GONÇALVES; FRANÇA, 2008; SOARES, 2004 a, b; SOARES; ALVES, 2003).

TABELA 4 – Distribuição do indicador de nível socioeconômico dos estudantes por rede de ensino, região, em que o estudante está matriculado, Brasil, 2019.

Rede de ensino	Total	Média	Mediana
Rede de ensino			
Municipal	2.531.914	4,73	4,72
Estadual	2.797.970	4,89	4,91
Federal	43.413	5,28	5,31
Privada	82.419	5,96	5,97
Regiões			



Norte	596.309	4,49	4,39
Nordeste	1.579.734	4,50	4,43
Centro-Oeste	427.888	5,20	5,16
Sudeste	2.137.676	5,29	5,27
Sul	714.109	5,49	5,48

Fonte: elaborado com base nos dados do INEP (BRASIL, 2021).

Em última análise, destaca-se que, a identificação do efeito positivo da variável independente NSE sobre o rendimento escolar verificado pelo SAEB é um resultado importante nas pesquisas, isso porque permite encontrar evidências estatísticas que demonstram como as condições socioeconômicas afetam a aprendizagem escolar, o que torna evidente a necessidade da implementação de políticas públicas educacionais, sociais e econômicas que busquem, ao mesmo tempo, o aperfeiçoamento dos processos educativos, o combate efetivo da pobreza e propiciem a inclusão social e educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a dimensão da desigualdade educacional no ensino médio brasileiro, com base nos princípios de qualidade e equidade e a partir da análise da desigualdade de oportunidade (taxas de: matrícula, gênero e etnia), tratamento (características associadas às escolas) e conhecimento (INSE), buscou-se identificar os elementos fundamentais que subsidiam a definição de um padrão de qualidade capaz de garantir o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno na escola e, conseqüentemente, o aproveitamento das oportunidades educacionais asseguradas pela legislação vigente. Além disso, possibilitará o aperfeiçoamento dos processos educativos e o monitoramento da educação, com base em informações, dados e evidências estatísticas.

A qualidade da educação no ensino médio também passa pela construção de um currículo adequado à realidade do aluno, por atração, formação e retenção de bons professores; e também por uma gestão



educacional capaz de horizontalizar as relações intra e extraescolares, de modo que permita criar um processo sistemático e ético para avaliar, identificar, coletar, tratar, analisar e disseminar informações estratégicas para os diversos agentes envolvidos com as decisões da escola.

Acrescente-se, ainda, que uma educação escolar de qualidade, que propicie a equidade, promove um aumento da renda média das pessoas por meio da incorporação de um grande percentual da população, em idade escolar, ao sistema educacional, principalmente, ao sistema público de educação. Por isso, o processo de escolarização contribui para superação das desigualdades econômicas, sociais e educacionais por meio da inclusão escolar e do crescimento sustentável e permanente da economia.

Garantir o acesso, significa propiciar que todas as pessoas tenham o direito de ingressar e permanecer na escola. Mas para isso, faz-se necessário garantir a igualdade de tratamento (gestão escolar, professores, projeto pedagógico, atividades didáticas, recursos pedagógicos, clima disciplinar, situação das instalações e equipamentos, serviços oferecidos pela escola) para que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades educacionais e adquiram os conhecimentos, habilidades e os valores necessários para a sua formação acadêmica ou profissional.

Contudo, apesar das contribuições, não se pode deixar de mencionar as limitações da pesquisa. Dentre elas, tem-se apenas a utilização de dados secundários (estatísticas do INEP, estudo do IBGE e pesquisas empíricas). Tais lacunas indicam a necessidade de pesquisas futuras e a aplicação de estratégias de investigação que viabilizem avaliar como a desigualdade de oportunidade, tratamento e conhecimento se relacionam/ correlacionam com as variáveis matrícula, gênero, etnia, rendimento acadêmico e as condições de ensino, infraestrutura física e pedagógica das escolas.

Portanto, conclui-se que os principais resultados encontrados apontam para a necessidade de investimentos em políticas públicas para a construção de uma sociedade inclusiva, livre, justa e equânime, e que também contribua para a erradicação da pobreza, da redução das



desigualdades sociais, econômicas e educacionais. Ou seja, a implementação de políticas públicas voltadas para o aumento das capacidades humanas e que assegurem as oportunidades econômicas, sociais e educacionais.

REFERÊNCIAS

ACEMOGLU, D.; ROBINSON, J. **Por que as nações fracassam: as origens do poder, da prosperidade e da pobreza**. Tradução Cristiana Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ALBERNAZ, Â.; FERREIRA, F. H. G.; FRANCO, C. Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 453–476, dez. 2002.

ALVES, F.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Índice socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras. **Ensaio: avaliação políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 671–704, jul./dez. 2014.

BRASIL Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasil. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Seção 1, p. 27839. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, [2020]. 397p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf>. Acesso em: 20. abr. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 108, de 26 de agosto de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 ago. 2020. Seção 1, p. 5. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/emenda-constitucional-n-108-274384345>>. Acesso em 18 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Saeb 2019: indicador de nível socioeconômico do Saeb 2019: nota técnica**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_nota_tecnica.pdf>. Acesso em: 27 de mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar/Resultado**. 2022a. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em: 17 de mar. 2022.



BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação profissional técnica de nível médio no censo escolar**. Brasília: INEP, 2006.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização - Junho de 2016**. Brasília: MJ, 2017. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil/relatorio_2016_junho.pdf>. Acesso em: 20 de abr. 2022.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pirâmide etária**. 2022b. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18318-piramide-etaria.html>>. Acesso em: 17 de mar. 2022.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas do Registro Civil 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 de abr. 2022.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRITO, M. M. Novas tendências ou velhas persistências? Modernização e expansão educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 224–263, jan./mar. 2017.

CRAHAY, M. **Poderá a escola ser justa e eficaz?** Lisboa: Editora Piaget, 2002.

CURY, R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053–1066, out./dez. 2014.

GONÇALVES, F. O.; FRANÇA, M. T. A. Transmissão intergeracional de desigualdade e qualidade educacional: avaliando o sistema educacional brasileiro a partir do SAEB 2003. **Ensaio: avaliação políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 639–662 out./dez. 2008.

GUSMÃO, J. B. de. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: avaliação políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 299–322, abr./jun. 2013.

KLEIN, R. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: avaliação políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 51, p. 139–171, abr./jun. 2006.

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 807–838, jul./set. 2011.



OLIVEIRA, R. P. de; ARAÚJO, G. C. de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito a educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5–24, jan./fev./mar./abr. 2005.

OREAL/UNESCO Santiago. El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y Caribe. **Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, España, v. 5, n. 3, p. 1–21, 2007.

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

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. de M. Ensino, formação profissional e questão da mão de obra. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro**, v. 21, n. 80, p. 563–624, jul./set. 2013.

SILVEIRA, I. M. et al. Avaliação do efeito do FUNDEB sobre os alunos do Ensino Médio no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v.47, n.1, p.7–44, abr. 2017.

SOARES, J. F. Qualidade e equidade na Educação Básica brasileira: a evidência do SAEB-2001. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, España, v. 12, n. 38, ago. 2004a.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Revista Eletrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, España, v. 2, n. 2, p. 83–104, 2004b.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de Educação Básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 147–165, jan./jun. 2003.

SOBREIRA, R.; CAMPOS, B. C. Investimento público em educação fundamental e qualidade de ensino: avaliação regional dos resultados do FUNDEF. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.42, n.2, p. 327–346, mar./abr. 2008.

SOUZA, P. H. G. F. **Uma história da desigualdade: a concentração de renda entre os ricos no Brasil, 1926-2013**. 1ª ed. São Paulo: Huncitec: Anpocs, 2018.

TAVARES, P. A.; SOUZA, A. P. F. de S.; PONCZEK, V. P. Uma análise dos fatores associados ao ensino médio na educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 5–39, abr. 2014.

Recebido em: 21 de abril de 2022.
Aprovado em: 21 de junho de 2022.
Publicado em: 20 de julho de 2022.

