

Análise do ensino médio brasileiro com base em indicadores educacionais

Analysis of brazilian high school education based on educational indicators

Análisis de la educación secundaria brasileña a partir de indicadores educativos

Fábio Alexandre Ferreira Gusmão¹

Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas da UNIT. <https://orcid.org/0000-0003-3363-6956>

Resumo: Este artigo tem como objetivo desvelar o ensino médio a partir da observação, descrição e interpretação da realidade educacional do ensino médio brasileiro, tendo como base os indicadores do desempenho escolar dos alunos (avaliações realizadas pelo SAEB) e do processo educacional (aprovação, reprovação, abandono, repetência, defasagem idade-série e proporção dos alunos matriculados de acordo com a idade escolar). A pesquisa caracteriza-se como de abordagem quantitativa e utilizou a análise estatística como método de investigação. Concluiu-se que o baixo nível de desempenho escolar apontado pelo SAEB é consequência direta e/ou indireta da desigualdade econômica social e educacional que afeta, principalmente, os estudantes das escolas públicas e alunos oriundos de famílias mais vulneráveis, em condição de pobreza, desigualdade e marginalizados. Além disso, inviabiliza a promoção da justiça educacional, visto que afeta o desempenho, o êxito e a trajetória escolar dos concluintes da educação básica.

Palavras-chave: ensino médio; estatísticas educacionais; indicadores educacionais.

Abstract: *This article aims to unveil secondary education from the observation, description and interpretation perspective of the educational reality of Brazilian secondary education based on indicators of students' school performance (assessments carried out by SAEB); the educational process (passing, failing, dropping out, going back to school, age-grade gap, and proportion of enrolled students according to school age). The research has a quantitative approach and used statistical analysis as a research method. It was concluded that the low level of school performance, pointed out by the SAEB, is a direct and/or indirect consequence of the social and educational economic inequality that mostly*

¹ 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 Universidade Tiradentes.

affects students from public schools and the ones from more vulnerable families, in a condition of poverty, inequality, and who are marginalized. In addition, it makes the promotion of educational justice unfeasible, as it affects the performance, success and school trajectory of those who graduate from basic education.

Keywords: high school; educational statistics; educational indicators.

Resumen: *Este artículo tiene como objetivo develar la educación secundaria a partir de la observación, descripción e interpretación de la realidad educativa de la educación secundaria brasileña, a partir de indicadores de desempeño escolar de los estudiantes (evaluaciones realizadas por el SAEB) y del proceso educativo (aprobación, reprobación, deserción, repitencia, brecha edad-grado y proporción de alumnos matriculados según edad escolar). La investigación se caracteriza por ser de enfoque cuantitativo y se utilizó el análisis estadístico como método de investigación. Se concluyó que el bajo nivel de rendimiento escolar señalado por el SAEB es consecuencia directa y/o indirecta de la desigualdad económica social y educativa que afecta, principalmente, a los estudiantes de escuelas públicas y estudiantes de familias más vulnerables, en condiciones de pobreza, desigualdad y marginación. Además, inviabiliza la promoción de la justicia educativa, ya que afecta el desempeño, el éxito y la trayectoria escolar de quienes finalizan la educación básica.*

Palabras clave: *escuela secundaria; estadísticas educativas; indicadores educativos.*

Recebido em 15 de outubro de 2022

Aceito em 05 de setembro de 2023

1 INTRODUÇÃO

A educação básica, segundo o artigo 22 da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/1996 (BRASIL, 1996), tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Essa última finalidade deve ser desenvolvida de maneira precípua pelo ensino médio, uma vez que entre as suas finalidades específicas incluem-se “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, a serem desenvolvidas por um currículo, o qual destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Nesse sentido, a LDB/1996, em seu art. 35, estabelece que o ensino médio é a “etapa final da educação básica” (BRASIL, 1996), estágio no qual, os estudantes devem ter

adquirido os conhecimentos escolares necessários para sua conclusão. Ademais, a lei nº 13.415 de 17 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), incluiu o artigo 35-A na LDB/1996, o qual trata sobre a construção do currículo fundamentado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018a), nos objetivos de aprendizagem 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.

Das mudanças introduzidas pela lei n. 13.415/17, destacam-se:

1) Aumento da carga horária anual (art. 1º, parágrafo 1º). A carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecerem no prazo máximo de cinco anos, pelo menos, mil horas anuais de carga horária. Para atender a esse objetivo, o Ministério da Educação publicou a portaria nº 521, de 13 de julho de 2021 (BRASIL, 2021), que instituiu o cronograma nacional de implementação do novo ensino médio, alinhados à BNCC e aos itinerários formativos;

2) Determinação de padrões mínimos esperados a partir da BNCC (art. 3, parágrafo 8º). A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, os quais serão referência nos processos nacionais de avaliação. Isso aponta para a necessidade de mudanças nas matrizes de referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de forma a que incorpore as competências e habilidades definidas pela BNCC;

3) Construção do currículo fundamentado na BNCC (art. 4º)

Logo, dentro desse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (BRASIL, 2018b) indicam que os currículos devem ser compostos por: formação geral básica (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas previstas na BNCC, que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, com carga horária total máxima de 1.800 horas) e itinerários formativos (conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas). Ademais, ainda estabelece que os itinerários formativos se organizam a partir de quatro eixos estruturantes (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo).

4) Parcerias com instituições de educação escolar que ofereçam ensino a distância (art. 4º, parágrafo 11º).

Diante do exposto, observa-se que a lei supracitada trouxe inúmeras mudanças, inovações e controvérsias no âmbito do ensino médio; todavia, constata-se que as alterações propostas não foram baseadas em evidências de pesquisas, nem apresentam soluções para os problemas expostos nos estudos empíricos relacionadas ao ensino médio. Conforme pode ser examinado a seguir.

A pesquisa realizada por Andrade e Laros (2007) propôs a construção de um modelo de desempenho escolar utilizando análise multinível. Os autores utilizaram o desempenho dos estudantes que participaram do SAEB 2001, tendo como base os testes de língua portuguesa e matemática dos alunos da 3ª série do ensino médio.

Os principais resultados encontrados apontaram que as variáveis que mais afetaram o desempenho escolar dos estudantes, negativamente, foram: os recursos culturais e atraso escolar, aluno que trabalha e a relação da família do aluno com a escola. Enquanto variáveis que contribuíram positivamente com o desempenho escolar, destacam-se: clima disciplinar da escola, aluno que faz dever de casa, situação dos equipamentos e instalações da escola, trabalho colaborativo entre a equipe escolar, experiência do professor e aluno que gosta da disciplina.

Os autores sugeriram como hipótese que, “[...] tanto alunos com baixo nível socioeconômico quanto alunos de alto nível socioeconômico, quando estudam em escolas de nível socioeconômico elevado, tendem a obter melhores desempenhos escolares do que aqueles que estudam em escolas que possuem poucos recursos [...]” (ANDRADE; LAROS, 2007, p. 40). Tal fato leva à conclusão de que as condições sociais, culturais, políticas, étnicas, econômicas, educacionais das famílias dos alunos interferem significativamente no aprendizado verificado pelo SAEB.

Andrade e Soares (2008), ao analisarem os resultados da proficiência em matemática e leitura, e as informações coletadas nos questionários contextuais de cinco ciclos do SAEB de 1995, 1997, 1999 e 2003 nas três séries avaliadas: 4ª e 8ª série do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, buscaram caracterizar o efeito das escolas de educação básica sobre o desempenho cognitivo de seus alunos.

Neste estudo, o efeito das escolas foi caracterizado por medidas explicitadas pelo modelo estatístico construído a partir dos dados. Enquanto modelo de análise utilizou-se o nível do aluno e o nível da escola. Para estudar a relação entre uma variável dependente e outras variáveis explicativas foi utilizada a análise de regressão multinível. Os resultados da pesquisa mostraram a existência de diferenças significativas entre as escolas em relação a seu efeito diferenciado sobre a aprendizagem escolar, o que torna evidente a correlação positiva entre a gestão pedagógica e recursos humanos financeiros e o desempenho dos estudantes.

A pesquisa realizada por Tavares, Souza e Ponczek (2014) visou analisar os fatores associados às transições de entrada e saída do ensino médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como, à transição entre as modalidades. Os resultados mostram 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.

Além destes resultados, a pesquisa sinaliza os riscos de políticas de expansão da EJA para redução das matrículas no ensino médio regular, pois, embora a EJA atenda principalmente indivíduos que abandonaram a escola, e retornaram posteriormente ao sistema educacional quando mais velhos, ela também atrai estudantes em idade correta (15, 16 e 17 anos) de cursar o ensino médio regular, o que, provavelmente, vem contribuindo para a redução das matrículas no ensino médio regular.

Moraes e Alavarse (2011), em outro estudo, empreenderam uma avaliação do ensino médio incluindo a modalidade da EJA, visando recuperar dados e aspectos que podem se constituir em pontos de apoio para o exame de sua relação com os processos de democratização da escola. Para tanto, os autores 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 verificado pelo SAEB (1995 - 2009) dos alunos, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (2005 - 2009) das escolas da rede pública e particular.

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

Constatou-se, ainda, que apenas 50,9% da população entre 15 e 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, entre 15 e 17 anos, ainda estão no ensino fundamental em consequência de reprovações, abandonos, ingresso tardio, interrupção dos estudos provocados por problemas sociais e econômicos.

Em relação ao desempenho escolar em língua portuguesa verificado pelo SAEB, observou-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 particulares. No desempenho escolar em matemática, constatou-se que os resultados dos alunos das escolas estaduais encontram-se abaixo do básico desde 1995, enquanto nas escolas particulares, apenas 12% se situam acima do básico.

Os resultados desta pesquisa 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.

Schwartzman e Castro (2013) analisaram dados do SAEB com o objetivo de apresentar a situação educativa da juventude brasileira, analisando o quadro atual do ensino médio e técnico-profissional, apresentando recomendações relevantes para reformar o ensino médio e desenvolver um sistema adequado de formação técnico-profissional.

O estudo analisou os dados do SAEB 2011 relacionados às disciplinas língua portuguesa e matemática, dos alunos do 3º ano do ensino médio, do 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 IBGE e do *Programme for International Student Assessment (PISA)* - 2009.

Os autores destacam a estagnação das matrículas no ensino médio brasileiro, o que pode ser observado pelo aumento na proporção de jovens de 15 a 17 anos estudando neste nível de 18,3% para 40,3% entre 1992 e 2002, o que significa um aumento de 11%. Esse estudo propõe 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. Além disso, ressaltam o baixo desempenho escolar dos estudantes do 3º ano a partir de dados do SAEB 2011, referentes às disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Silva *et al.* (2016) analisaram a situação do ensino médio a partir dos dados do desempenho acadêmico do SAEB e das taxas de abandono e reprovação. Para tanto, os autores compararam informações acerca do desempenho acadêmico dos alunos da 3ª série do ensino médio nas disciplinas língua portuguesa e matemática, verificado pelo SAEB de 1997, com dados de 2011, considerando a unidade federativa e região brasileira e também as taxas de abandono e reprovação de 1996 com as taxas de 2011.

Os principais resultados encontrados pelos autores apontam que no período de 1996 e 2011 observou-se uma melhora no indicador abandono no ensino médio, que sofre com o efeito do alto índice de reprovação nas escolas estaduais e municipais. Já na escola particular, houve diminuição na reprovação e no abandono. Além disso, nota-se que, no Brasil, no que diz respeito à média dos resultados de proficiência em matemática, ocorreu uma melhora do SAEB de 1997 para 2011, enquanto em língua portuguesa, houve um declínio.

A principal conclusão da pesquisa de Silva *et al.* (2016) é de que, fatores associados à organização da escola, tais como: autonomia, clima escolar, qualidade do trabalho e da formação docente e seu compromisso com a aprendizagem são imprescindíveis para

estimular os estudantes a querer aprender e permanecer na escola, apesar da condição socioeconômica desfavorável.

O estudo de Brito (2017) buscou investigar os padrões de associação entre origens sociais e destinos educacionais nos níveis fundamental, médio 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 identificar os 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 e defasagem idade-série. Tais problemas ainda afetam a trajetória escolar dos estudantes brasileiros e comprometem a sua trajetória no ensino médio.

Por fim, tem-se a pesquisa de Caprara (2020), a qual utilizou os dados referentes aos alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio que participaram das avaliações de língua portuguesa e matemática do SAEB de 2013. A pesquisa teve como objetivo analisar a influência de questões sociais no desempenho escolar dos estudantes brasileiros da educação básica.

Os resultados demonstram que a classe social aparece quase sempre relacionada com o desempenho dos estudantes. Quando se observa o impacto da classe por estratos de consumo, os alunos situados nos estratos mais vulneráveis demonstram notas muito abaixo dos jovens pertencentes ao estrato mais alto. Além disso, verifica-se o impacto da classe nas notas dos jovens por intermédio de variáveis individuais de capital econômico e cultural e que morar numa residência ampla, ter o hábito de leitura e uma alta escolaridade na família impacta positivamente o rendimento escolar dos estudantes. Isso aponta que as condições sociais, econômicas e culturais impactam a trajetória escolar dos estudantes.

Tendo em vista os resultados das pesquisas apresentadas, observa-se que as mudanças introduzidas pela lei nº 13.415 (BRASIL, 2017) não asseguram os princípios constitucionais de qualidade e equidade aos estudantes, o que não coaduna com o que reza a legislação vigente, acerca da igualdade de acesso, de oportunidades educacionais, de condições de ensino, infraestrutura física e pedagógica para que todos tenham as mesmas condições de adquirir os conhecimentos, habilidades e competências mínimas necessárias no processo de escolarização.

Diante desse cenário é fundamental aprofundar as discussões acerca das modificações e consequências impostas pela supracitada lei no processo de empobrecimento,

fragmentação e flexibilização do ensino médio atual. Em razão dessa realidade podemos citar as pesquisas produzidas na área educacional que têm produzido estudos significativos sobre as mudanças na etapa final da educação básica. Como exemplo podemos citar os estudos descritos a seguir.

As pesquisas de Garcia e Czernisz (2017), Ferreira (2017) e Lima e Maciel (2018) analisaram as alterações do ensino médio a partir da aprovação da lei 13.415/2017. Os autores ressaltam a intenção de aproximação com as demandas do mercado de trabalho. Isso implica uma educação escolar direcionada à formação técnica e profissional, que deixará o estudante da escola pública em desvantagem frente aos estudantes das escolas privadas com uma formação propedêutica. Logo, ao considerar essa perspectiva é importante enfatizar que as reformas implementadas impactam negativamente a aquisição dos conhecimentos dos estudantes das escolas públicas; visto que as mudanças previstas não garantem estrutura física, curricular, pedagógica nem condições para ampliação da carga horária, de forma que as escolas, principalmente as públicas possam implementar o modelo proposto.

Um outro ponto a evidenciar, segundo os autores refere-se as recentes políticas educacionais para o ensino médio desenvolvidas por diferentes governos com matrizes ideológicas distintas, que têm em comum a descontinuidade das políticas, programas e ações educativas destinadas à juventude; a ausência de apoio técnico e financeiro aos estados para adoção de políticas educacionais para promoção da equidade e qualidade educacional no ensino médio. Por fim, observa-se a necessidade de não restringir a reforma do ensino médio a apenas a flexibilização e ao esvaziamento do currículo acadêmico, com a justificativa de adaptação à BNCC. Isso porque as mudanças propostas não podem inviabilizar o aprofundamento do conhecimento científico e cultural fundamental para formação integral dos estudantes.

Dessa forma, em se tratando da rede pública, observa-se uma desobrigação e desestruturação dos currículos historicamente construídos, enquanto a rede privada, oferecerá “[...] um portfólio completo, para satisfazer a sua clientela pagante [...] (LIMA E MACIEL, 2018, p.20). Portanto, tal injustiça educacional vai impedir os estudantes mais pobres de adquirir os conhecimentos, competências, habilidades, valores e atitudes que tem o potencial de promover a superação da condição de vulnerabilidade, disparidade e das desigualdades de origem econômica, social, étnico-racial e educacional.

Kuenzer (2017) ao analisar o ensino médio atual, ressalta que a reforma implementada se fundamenta em uma educação integral, itinerários formativos propedêuticos e educação técnica e profissional, organização em áreas do conhecimento e extensão da carga horária. Tais mudanças inviabilizam o acesso dos estudantes, mais pobres, oriundos das escolas públicas que trabalham a conseguirem participar de uma educação escolar propedêutica. Pelo contrário, faz com que procurem uma formação profissional aligeirada,

fragilizada, empobrecida que se destina aos trabalhos de baixa qualificação, remuneração e de rápido treinamento. Enquanto isso, os estudantes mais ricos, procedentes das escolas privadas, com pleno acesso aos produtos e serviços ofertados pelas empresas de materiais didáticos e pedagógicos dispõem de outros espaços de formação, que os qualificam para exercer trabalhos mais complexos, criativos que possibilitam melhores remunerações.

Ao analisar os argumentos que justificaram a edição da medida provisória nº 746 [posteriormente convertida na lei 13.415/2017], Ferreira e Ramos (2018) identificaram suas fragilidades e incongruências, como por exemplo: deduzir que o ensino médio brasileiro não tem alcançado as metas de acesso e qualidade estipuladas sem que se faça uma discussão crítica sobre as condições de sua oferta, tendo como referência parâmetros internacionais construídos com base no desempenho de países ricos; relacionar o impacto do ensino médio com o desenvolvimento nacional, de modo que o investimento na educação da juventude vai garantir uma população economicamente ativa qualificada para impulsionar o desenvolvimento econômico.

Por fim, é falacioso o argumento de que o estudante poderá escolher o itinerário formativo com o qual possui maior afinidade, visto que cabe ao sistema de ensino público e privado definir sobre as opções a serem ofertadas, dentre as quais os estudantes poderão fazer suas escolhas, que serão influenciadas por fatores econômicos, sociais, culturais e políticos, de difícil previsão.

Convém salientar que os sistemas públicos de ensino serão impactados pelos recursos insuficientes de financiamento, falta de professores e pela precariedade da infraestrutura física e pedagógica, currículos reduzidos e fragmentado etc. Nesse contexto, a flexibilização do currículo do ensino médio deverá acentuar a desigualdade educacional. Isso porque, as escolas privadas com maior poder econômico poderão se beneficiar da indústria da produção de materiais didáticos, das avaliações, treinamentos e consultorias para o aprimoramento/adequação dos processos didático e pedagógicos. Enquanto as escolas públicas, com poucos recursos financeiros proporcionarão a seus estudantes uma formação aligeirada, empobrecida, fragmentada, na maioria das vezes direcionada para formação profissional (HERNANDES, 2019, 2020; GARCIA; CZERNISC, 2017).

Por fim, o estudo de Silva (2020) utilizou os dados do Censo Escolar da educação básica e da PNAD do período 2009-2016 para analisar o movimento de matrícula no ensino médio. A pesquisa teve como objeto de estudo a ampliação do direito à educação, considerando o acesso ao ensino médio para jovens de 15 a 17 anos, e teve como referência legal a emenda constitucional n.59/2009, a LDB/1996 e o Plano Nacional de Educação 2014-2024.

No tocante a reforma provida pela lei 13.415/2017, a autora ressalta que o argumento oficial, de que a implementação da BNCC seria capaz de resolver os problemas

do ensino médio tem como objetivo padronizar o currículo, servir de referência para as avaliações em larga escala (nacionais e internacionais). Isso porque, essa justificativa estaria na necessidade de maior controle, de modo a adequar o currículo escolar aos exames, do que oferecer respostas ao quadro de abandono e desistência que caracteriza a realidade de uma grande parcela dos alunos que cursam o ensino médio.

Em síntese, as pesquisas apontam como principais críticas a reforma implementada pela lei 13.415/2017, as seguintes questões:

A ausência de um amplo debate nacional envolvendo docentes, especialistas, pesquisadores, estudantes, gestores da educação (públicos e privados) e organizações da sociedade civil em torno das finalidades e formas de organização do ensino médio. Contudo, o impacto dessas alterações fez emergir novos pontos de tensão que refletem nossos históricos problemas relacionados a efetivação dos princípios constitucionais de qualidade e equidade no ensino médio.

O empobrecimento da formação básica, decorrente da fragmentação e flexibilização do currículo escolar e da escolha precoce por uma área especializada de estudos pode comprometer o desenvolvimento humano global nas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica dos estudantes na etapa final da educação básica.

O condicionamento da oferta de diferentes itinerários formativos a organização dos sistemas de ensino, segundo relevância que atribuam e possibilidades que tenham em ofertá-los, cria a oportunidade para que os estados mais pobres, sem os recursos materiais, tecnológicos, financeiros e pedagógicos ofereçam itinerários diversificados para os estudantes das escolas públicas. Situação que prejudica principalmente os estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica.

A reforma implementada conforme prevista em lei reproduz a histórica dicotomia do ensino médio brasileiro. Divisão que encarrega as escolas privadas, com maiores recursos financeiros e com condições de adquirirem consultorias, produtos e serviços de empresas do setor educacional a ofertarem o ensino médio propedêutico para os mais ricos, preparando os estudantes para as universidades, para postos de trabalho que exigem alta qualificação e tem maior remuneração.

Enquanto as escolas públicas, com recursos financeiros escassos e contingenciados implementam a formação técnica e profissional por meio de um currículo acadêmico empobrecido, fragilizado e fragmentado. Isso implica em disponibilizar para os estudantes mais pobres, uma formação que afeta sua trajetória no decorrer do ensino médio, no acesso à educação superior e no aumento das chances desses estudantes ocuparem postos de trabalho que exigem baixa qualificação, rápido treinamento e menor remuneração.

Por fim, a lei ao autorizar o exercício da atividade do magistério para os profissionais com notório saber desconsidera todo o processo histórico de consolidação e profissionalização da atividade docente, ao mesmo tempo que precariza e desvaloriza os saberes e competências que norteiam o exercício da sua atuação profissional.

Em virtude dos argumentos mencionados constatasse que as mudanças introduzidas no ensino médio não levaram em consideração nossos antigos problemas da educação escolar (qualidade das nossas escolas, o baixo investimento, o embate constante para a superação das desigualdades educacionais, econômicas e sociais, o problema da formação docente, infraestrutura física e pedagógica precária, etc.) que afetam direta/indiretamente o rendimento acadêmico dos estudantes e sua trajetória do decorrer do ensino médio, principalmente, dos alunos das escolas procedentes de famílias mais vulneráveis, em condição de pobreza, desigualdade e marginalizados.

Tais considerações apontam a indispensabilidade do Ministério da Educação liderar uma discussão política, escuta ativa, mas principalmente coordenar uma estratégia nacional em parceria com os estados, gestores da educação e as organizações da sociedade civil para estruturar/implementar/ajustar/avaliar/corrigir a política nacional de ensino médio. De modo que se faça um diagnóstico amplo sobre o atual estágio da reforma para que saibamos se o direito de escolha dos estudantes de cada estado está ou não garantido, se há professores formados para as disciplinas existentes, se há integração curricular entre o núcleo básico e os itinerários formativos e se, na forma como proposta, a formação básica não exclui conhecimentos essenciais aos estudantes.

Em vista disso é fundamental construir uma política nacional de ensino médio embasada na ciência, nos dados e nas evidências. Isso porque com o avanço das pesquisas empíricas no campo da avaliação educacional, principalmente após o Censo Escolar e a implantação do SAEB, foi possível a introdução de novas teorias, processos e métodos que permitiram a construção de indicadores educacionais capazes de dimensionar e desvelar o ensino médio com base em dados, informações estatísticas e taxas que permitem monitorar o processo educativo, mas também construir um diagnóstico mais fiel da realidade escolar do ensino médio brasileiro (GATTI, 2009; KLEIN, 2006; SOUZA, 2005).

Diante destas considerações iniciais, este artigo tem como objetivo desvelar o ensino médio a partir da observação, descrição e interpretação da realidade educacional do ensino médio brasileiro, tendo como base os indicadores do desempenho escolar dos alunos (avaliações realizadas pelo SAEB) e do processo educacional (aprovação, reprovação, abandono, repetência, defasagem idade-série e proporção dos alunos matriculados de acordo com a idade escolar).

2 METODOLOGIA

Com o propósito de alcançar o objetivo apresentado neste artigo, realizou-se uma pesquisa de abordagem quantitativa, utilizando-se a análise estatística como método de investigação. O Quadro 1 apresenta a organização dos indicadores educacionais utilizados na pesquisa, com base nos dados do SAEB, do Censo Escolar e dos indicadores da educação básica procedentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Quadro 1 - Organização dos dados para análise dos indicadores educacionais

Indicadores	Componentes
Indicador do desempenho escolar	Nível de desempenho escolar e proficiência média - pertence aos resultados do SAEB 2013, 2015, 2017 e 2019 referentes aos estudantes do 3º ano do ensino médio que responderam às avaliações das disciplinas de língua portuguesa e matemática das escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) e particular. A análise e interpretação foi feita conforme a escala utilizada pelo INEP. Isso significa que o nível de desempenho é considerado como sendo insuficiente (<300), básico ($300 \leq 0 < 375$) e adequado ($375 \geq$).
Indicador do processo educacional	Formado pela proporção dos alunos matriculados, de acordo com a idade escolar oriundos do Censo Escolar, e também pelas taxas de aprovação, reprovação, repetência, abandono, distorção idade-série provenientes dos indicadores educacionais. Os dados são disponibilizados pelo INEP.

Fonte: elaborado com base nos dados do INEP (BRASIL, 2017, 2021).

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1 INDICADOR DO DESEMPENHO ESCOLAR

O nível de desempenho escolar e a proficiência média dos alunos no ensino médio são obtidos a partir da escala de proficiência, na qual é considerada como sendo insuficiente, básico e adequado (BRASIL, 2017). As tabelas 1 e 2 mostram a distribuição percentual do desempenho escolar e a proficiência média em língua portuguesa e matemática, respectivamente, dos alunos do 3º ano do ensino médio, segundo a rede de ensino e a edição do SAEB.

Tabela 1 – Percentual de alunos do 3º ano do ensino médio por níveis de desempenho escolar em língua portuguesa e proficiência média, segundo a rede de ensino e a edição do SAEB 2013 - 2019

Edição do SAEB	Rede	Nível de desempenho			Proficiência média
		Insuficiente	Básico	Adequado	
2013	Brasil	65,7	31,8	2,5	264,4
	Pública	74,8	23,7	1,4	260,7
	Particular	43,6	51,3	5,1	268,2
2015	Brasil	64,7	31,9	3,4	263,3
	Pública	76,0	22,2	1,8	262,7
	Particular	41,2	52,0	6,8	263,8
2017	Brasil	70,9	27,5	1,6	267,6
	Pública	77,4	22,1	0,6	259,6
	Particular	33,0	59,2	7,8	314,7
2019	Brasil	62,3	35,3	2,4	278,3
	Pública	69,1	30,1	0,8	271,3
	Particular	25,4	67,2	7,4	321,8
Diferença 2019 -2013	Brasil	-3,4	+3,5	-0,1	+13,9
	Pública	-5,8	+6,4	-0,6	+10,6
	Particular	-18,2	+15,9	+2,3	+53,6

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

Nota: (+) Aumento do percentual. (-) Redução do percentual.

Tabela 2 – Percentual de alunos do 3º ano do ensino médio por níveis de desempenho escolar em matemática e proficiência, segundo a rede de ensino e a edição do SAEB 2013 - 2019

Edição do SAEB	Rede	Nível de desempenho			Proficiência média
		Insuficiente	Básico	Adequado	
2013	Brasil	62,7	29,2	8,1	307,6
	Pública	72,5	22,8	4,7	300,9
	Particular	38,9	44,8	16,3	314,4
2015	Brasil	70,6	22,1	7,3	305,6
	Pública	81,1	15,1	3,7	305,1
	Particular	48,6	36,6	14,8	306,2
2017	Brasil	71,7	23,8	4,5	269,7
	Pública	78,7	20,0	1,3	259,6
	Particular	30,0	46,3	23,7	329,4

Edição do SAEB	Rede	Nível de desempenho			Proficiência média
		Insuficiente	Básico	Adequado	
2019	Brasil	65,8	29,6	4,7	277,3
	Pública	71,4	25,8	2,8	268,0
	Particular	23,7	53,0	23,3	334,4
Diferença 2019 - 2013	Brasil	+3,1	+0,3	-3,4	-30,3
	Pública	-1,1	+3,0	-1,9	-32,9
	Particular	-15,2	+8,2	+7,0	+20,0

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

Nota: (+) Aumento do percentual. (-) Redução do percentual.

As tabelas 1 e 2 demonstram que os alunos se concentram mais no nível insuficiente, enquanto a proporção de alunos no nível adequado é muito baixa. De modo geral, nota-se uma queda no percentual dos alunos no nível insuficiente e um aumento para o básico. Além disso, no que diz respeito ao nível adequado, houve um aumento para as escolas da rede particular e uma redução nos percentuais das escolas públicas, quando são comparadas as edições de 2019 e 2013.

Paralelamente ao nível de desempenho escolar, verifica-se, em todas as edições do SAEB, que a proficiência média em língua portuguesa na rede pública aponta para o nível de desempenho insuficiente. Enquanto na rede particular, no SAEB de 2013 e 2015, o nível foi insuficiente e adequado, de acordo com o SAEB de 2017 e 2019. No que se refere à proficiência média em matemática, observa-se que todas as edições do SAEB apontam para o nível de desempenho adequado para a rede particular. Quanto à rede pública, nota-se o nível de desempenho adequado no SAEB de 2013 e 2015 e insuficiente no SAEB de 2017 e 2019. Os dados apresentados levam à constatação de que, apesar dos avanços, principalmente em língua portuguesa, a proficiência média dos estudantes concluintes da educação básica é pífia em todas as edições do SAEB.

Vale destacar que o SAEB de 2019 apontou que 20,1% e 4,4% dos estudantes em língua portuguesa; e 21,5% e 3,9% dos estudantes em matemática, respectivamente da rede pública e particular, apresentam um desempenho escolar menor que 225, que corresponde ao nível 0 (BRASIL, 2021). Isso significa que existe um grande percentual de estudantes do 3º ano do ensino médio, principalmente da rede pública, que ainda não demonstraram ter adquirido as habilidades mínimas necessárias para concluir a educação básica.

Acrescente-se, ainda, que o desempenho escolar tido como insuficiente se encontra em maior percentual em todas as edições do SAEB investigadas (tabelas 1 e 2). Além disso, constata-se que menos de 50% dos alunos das escolas públicas, e menos de 60% das

escolas particulares, não conseguem alcançar o nível básico e adequado de desempenho. Ou seja, em nenhuma edição do SAEB os estudantes alcançaram a meta de 70% para o nível de desempenho escolar julgado adequado para as disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Um outro ponto a evidenciar é que, além de avaliar os níveis de desempenho escolar e proficiência média, faz-se necessário “[...] acrescentar metas [...] que fazem sentido para a população” (KLEIN, 2019, p. 229). Nesta perspectiva, tendo como referência a meta 7 do Plano Nacional de Educação – PNE, a qual estabelece que “[...] pelo menos 70% (setenta por cento) dos (as) alunos (as) do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de desempenho escolar em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 50% (cinquenta por cento), pelo menos, o nível desejável” (BRASIL, 2014). O PNE não definiu a escala de proficiência, mas indica que uma interpretação normativa oficial será definida. Diante disso, em 2017, o INEP adotou uma escala que deve ser organizada a partir dos constructos: insuficiente, básico e adequado (BRASIL, 2017), sendo esta assumida nesta pesquisa para análise do nível de desempenho escolar.

Com base nos fatores explicativos identificados em pesquisas empíricas do campo da avaliação educacional (ALVES; SOARES; XAVIER, 2014; ANDRADE; SOARES, 2008; FRANÇA; YANAMANI; GONÇALVES, 2007; GONÇALVES; FRANÇA, 2008; LAROS; MARCIANO, 2008; LAROS; MARCIANO; ANDRADE, 2012; RIBEIRO, 2011), foi possível a formulação das seguintes explicações para os resultados apresentados nas tabelas 1 e 2.

- 1) A rede de ensino (particular e federal), sexo, etnia, nível socioeconômico da família, recursos culturais dela, escolaridade dos pais, recursos tecnológicos disponíveis em casa, motivação, prática de estudo, cursou a educação infantil (pré-escola) têm efeito positivo sobre o desempenho escolar, enquanto estudar na rede de ensino público (estadual e municipal), repetência, frequência escolar irregular, reprovação, distorção idade-série e o trabalho infantil têm efeito negativo;
- 2) A estratificação escolar promove a desigualdade de oportunidades educacionais na medida em que os indivíduos que frequentaram escolas particulares do ensino médio têm maiores probabilidades de progredir na educação formal do que aqueles que frequentaram escolas públicas. Isso porque os pais mais ricos adotam a estratégia de matricular seus filhos em escolas particulares quando estão cursando a educação básica e, posteriormente, possibilitam que os filhos tenham maior probabilidade de ingressar na educação superior pública, visto que, a educação básica em escolas particulares aumenta a probabilidade dos alunos adquirirem o conhecimento acadêmico necessário para ingressar nas instituições de

ensino superior, as quais possuem maior rigor e concorrência no processo seletivo;

- 3) A vulnerabilidade social e econômica contribui para o desempenho escolar insatisfatório, uma vez que o nível socioeconômico das famílias tem sido considerado pela literatura do campo da avaliação educacional como um fator determinante para explicar o desempenho escolar verificado pelo SAEB;
- 4) A fragilidade cultural, caracterizada por uma baixa exposição e acesso a livros em casa pelos alunos que são oriundos de famílias pouco escolarizadas e que não tiveram acesso à educação infantil, afeta significativamente o desempenho escolar, trajetória escolar instável, caracterizada pela repetência, frequência escolar irregular, abandono, distorção idade-série, necessidade de trabalhar e estudar, segregação dos alunos negros, pardos e indígenas nas escolas da rede pública e particular têm efeito negativo sobre o desempenho escolar;
- 5) Condições intraescolares como: infraestrutura, segurança, limpeza, qualidade da sala de aula, seleção dos alunos para ingresso na escola, e características do diretor (escolaridade, experiência) têm efeito positivo sobre o desempenho escolar;
- 6) Fatores explicativos relacionados aos professores como: salário, nível de escolaridade, experiência profissional, expectativa em relação aos alunos, relação com diretor e a equipe pedagógica, percepção dos problemas internos à escola têm efeito positivo sobre o desempenho escolar;
- 7) Desigualdades educacionais, sociais e econômicas afetam o desempenho escolar dos estudantes.

Por fim, ressalta-se que problemas associados à gestão escolar ineficiente; recursos financeiros escassos; ausências de políticas públicas para o aperfeiçoamento dos processos educativos (relacionados a conteúdos, programas, métodos de trabalho e avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas etc.) e de projetos que possibilitem o constante aprimoramento curricular para inovações pedagógicas, tecnológicas e científicas reduzem as probabilidades dos alunos adquirirem as competências, habilidades, atitudes e conhecimentos fundamentais para melhorar o desempenho escolar verificado pelo SAEB.

3.2 INDICADORES DO PROCESSO EDUCACIONAL

A taxa de aprovação expressa o percentual de alunos aprovados e é utilizada para aferir se o estudante está apto a se matricular no ano seguinte. A taxa de reprovação evidencia o percentual de alunos reprovados, sendo empregada para aferir quando o estudante não obtém êxito na conclusão do ano letivo, o que indica a inaptidão deste para se matricular no ano seguinte. A taxa de abandono destaca o percentual de alunos que estavam matriculados no ensino médio e deixaram de o frequentar.

Conforme se observa na tabela 3, no Brasil, a taxa de aprovação média na rede pública é de 84,7%, enquanto nas escolas da rede particular é de 96,4%. Com relação à taxa de reprovação, nota-se que, no Brasil, a média se encontra em torno de 12,1%. Na rede pública é 12,0% e na rede particular, 5,3%. No tocante à taxa de abandono, a média no Brasil é 9,1%. A rede pública apresenta uma média em torno de 10,0%, enquanto a rede particular esse percentual é de 3,4%.

Tabela 3 - Taxas de aprovação, reprovação e abandono no ensino médio brasileiro, de acordo com a rede de ensino pública e particular, no período entre 2007 e 2019

Ano	Aprovação			Reprovação			Abandono		
	BR	PU	PA	BR	PU	PA	BR	PU	PA
2007	74,1	75,7	93,9	13,5	12,4	5,6	13,2	10,7	0,6
2008	74,9	77,3	93,5	12,3	12,4	6,0	12,8	9,9	0,5
2009	75,9	79,2	93,3	12,6	12,0	6,2	10,3	7,9	0,5
2010	78,7	79,4	93,6	12,5	12,6	5,9	9,5	7,9	0,5
2011	80,1	79,3	93,4	13,1	12,8	6,1	9,5	7,9	0,5
2012	78,7	80,0	93,4	12,2	12,4	6,1	9,1	7,5	0,5
2013	80,1	80,9	93,8	11,8	12,3	5,7	8,1	6,7	0,5
2014	80,3	81,4	94,1	12,1	12,5	4,8	7,6	6,0	0,4
2015	81,3	82,9	94,5	11,5	12,3	5,1	6,8	5,4	0,4
2016	81,5	83,6	95,0	11,9	11,4	4,6	6,6	5,0	0,4
2017	83,1	84,5	95,7	10,8	10,8	4,0	6,1	4,7	0,3
2018	79,8	81,1	94,2	10,5	10,4	3,7	6,1	5,1	0,3
2019	86,1	84,7	96,4	9,1	10,0	3,4	4,8	5,3	0,2
Média	86,1	84,7	96,4	9,1	10	3,4	4,8	5,3	86,1

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

Notas:

1º) BR = Brasil. PU = Pública. PA= Particular

2º) A taxa de aprovação, reprovação e abandono da escola pública corresponde a uma média, das escolas da rede Federal, Estadual e Municipal.

Ao examinar as taxas de aprovação, reprovação e abandono no Brasil, no período entre 2007 e 2019, é possível verificar que a taxa de aprovação na rede pública foi crescente, enquanto na rede particular se manteve constante. Com relação à taxa de reprovação e abandono, na rede pública foi decrescente, enquanto na rede particular foi constante.

As reflexões acerca dos prováveis fatores explicativos associados à aprovação, reprovação e abandono no ensino médio no Brasil, no período entre 2007 e 2019, foram elaboradas para que se pudesse examinar a inter-relação entre esses fatores. Assim sendo, as análises foram fundamentadas nos dados disponibilizados pelo Censo Escolar e o IBGE.

Conforme dados do IBGE (BRASIL, 2019), o abandono e o atraso escolar representam cerca de 11,8% e 33,6%, respectivamente para 20% da população com os menores rendimentos, enquanto os 20% com maiores rendimentos correspondem a 1,4% e 8,6%, respectivamente. Ou seja, o percentual da população com os menores rendimentos apresenta as piores taxas, à medida que os melhores percentuais são expressos pela população de maior renda.

Em decorrência dessa realidade, a pesquisa do IBGE (BRASIL, 2019) demonstrou que a condição econômica da família, expressa pelo rendimento mensal domiciliar *per capita*, afeta a trajetória escolar dos jovens de 15 a 17, pois essa parcela da população tem maior probabilidade de abandonar a escola antes da conclusão da etapa correspondente e contribui para que estudantes não frequentem o nível de ensino adequado a sua faixa etária.

Além disso, é importante perceber que 30,7% dos jovens não frequentam o nível de ensino adequado a sua faixa etária (distorção idade-série), não concluíram esse nível (taxa de distorção idade-conclusão) ou estão fora da escola (BRASIL, 2019). Ou seja, a parcela da população com menores rendimentos é a que apresenta os piores resultados, no que diz respeito ao abandono, atraso escolar e ao não ajustamento da idade ao ano que o estudante deveria cursar.

A taxa de repetência é um indicador do processo educacional que expressa o percentual de alunos retidos de um ano escolar para o outro, ou seja, são estudantes que foram reprovados porque não atenderam aos processos formais de avaliação e que, por isso, não são promovidos ao ano subsequente.

A tabela 4 demonstra que no Brasil houve redução (4,3%) na taxa de repetência no período entre 2007 e 2019, apesar de ainda ser muito alta nas escolas públicas. No que se refere à rede pública, a repetência média se apresenta em torno de 11,8%. Quanto à rede particular, a média no Brasil é 4,4%.

Tabela 4 - Taxas de repetência no ensino médio brasileiro, de acordo com a rede de ensino pública e particular, no período entre 2007 e 2019

Ano	Brasil	Pública	Particular
2007/2008	12,9	12,5	4,7
2008/2009	13,2	13,1	4,7
2009/2010	12,9	12,6	4,9
2010/2011	12,0	11,6	4,8
2011/2012	12,1	12,2	5,0
2012/2013	11,2	12,5	5,0
2013/2014	10,6	11,6	4,5
2014/2015	10,5	11,4	4,4
2015/2016	10,6	11,5	4,2
2016/2017	10,4	11,4	3,7
2017/2018	8,6	9,4	2,9
Média	11,4	11,8	4,4

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

Notas:

1º) A taxa de repetência expressa o percentual de alunos repetentes matriculados no ensino médio.

2º) A taxa de repetência da escola pública corresponde a uma média aritmética das taxas de repetência das escolas federais, estaduais e municipais.

Sobre a redução observada nas taxas de aprovação, reprovação, abandono e repetência, no período entre 2007 e 2019, constata-se que a repetência tem se mantido elevada, principalmente nas escolas da rede pública.

A repetência é um grave problema que afeta a educação escolar pública que atende, principalmente, à população mais pobre. Além disso, afeta a trajetória escolar e o desempenho escolar dos estudantes do ensino médio, sendo responsável pela distorção idade-série, evasão escolar e baixo desempenho verificado pelas avaliações do SAEB (ANDRADE; FRANCO; CARVALHO, 2003; ANDRADE; LAROS, 2007; FRANÇA; YANAMINI; GONÇALVES, 2007; GONÇALVES, FRANÇA, 2008; LAROS; MARCIANO, 2008).

De acordo com o dicionário de indicadores educacionais do INEP (BRASIL, 2004, p. 17), "em um sistema educacional seriado, existe uma adequação teórica entre a série e a idade do aluno [...]", ou seja, no ensino médio, considera-se a idade de 15 anos como a idade adequada para ingresso, cuja duração, normalmente, é de 3 anos. Assim, é considerado aluno com distorção idade-série aquele com idade acima de 15, 16 e 17 anos para o 1º, 2º e 3º ano, respectivamente, no ensino médio.

Na tabela 5, nota-se uma redução constante nas taxas de distorção idade-série dos estudantes do ensino médio, na média do Brasil, no período entre 2007 e 2019. Além disso,

indica que, no país, a média está em torno de 31,1%. No que concerne à rede pública, a taxa de distorção idade-série se situa em torno de 29,8%. Quanto à rede particular, observa-se que a taxa de distorção idade-série corresponde a 7,6%.

Tabela 5 - Taxas de distorção idade-série no ensino médio no período entre 2007 e 2019

Ano	Brasil	Rede	
		Pública	Particular
2007	42,5	41,6	8,9
2008	33,7	33,6	7,9
2009	34,4	33,8	7,8
2010	34,5	33,8	7,8
2011	32,8	31,1	7,6
2012	31,1	29,7	7,6
2013	29,5	27,6	7,6
2014	28,2	25,9	7,5
2015	27,4	25,2	7,3
2016	28,0	25,0	7,3
2017	28,2	25,7	7,4
2018	28,2	25,2	7,4
2019	26,2	28,9	7,0
Média	31,1	29,8	7,6

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

Notas:

1º) A taxa de distorção idade - expressa o percentual médio dos alunos matriculados que não estão no ano adequado a sua idade.

2º) A taxa de distorção idade - série da escola pública corresponde a uma média aritmética das taxas distorção idade - série das escolas federais, estaduais e municipais.

Constatou-se, a partir das pesquisas empíricas que, de acordo com o SAEB, no Brasil, a variável distorção idade-série exerce um efeito negativo no desempenho escolar dos estudantes da educação básica (ANDRADE; LAROS, 2007; ANDRADE; SOARES, 2008; FRANÇA; YANAMINI; GONÇALVES, 2007; GONÇALVES; FRANÇA, 2008; LAROS; MARCIANO, 2008; LAROS; MARCIANO, ANDRADE, 2012). Tal fato é constatado quando se compara o desempenho escolar dos alunos com distorção idade-série com os alunos com a idade adequada à série e se verifica que o melhor desempenho é do estudante com a idade adequada a sua série. Este resultado é aferido nas avaliações do SAEB, independente da etapa da educação básica, do tipo de rede (pública ou particular) ou das condições econômicas e familiares dos estudantes.

A tabela 6 demonstra que houve um aumento percentual de alunos matriculados na faixa etária dos 15 a 17 anos, enquanto houve uma redução dos estudantes acima de 18 anos. Ao que indica, fatores associados à transição e à desaceleração demográfica, à EJA e à educação profissional contribuíram para a redução dos estudantes acima de 18 anos, além de ter permitido a adequação do ano à faixa etária dos alunos. Isto colaborou para a redução da taxa de distorção idade-série no ensino médio, como descrito anteriormente.

Tabela 6 - Proporção dos alunos matriculados no ensino médio de acordo com a idade escolar, no período entre 2000 e 2019

Ano	Brasil	Até 14 anos		15 a 17 anos		Acima de 18anos	
		n	%	n	%	n	%
2000	8.192.948	65.710	0,8	3.565.240	43,5	4.561.998	55,7
2001	8.398.008	65.482	0,8	3.817.382	45,5	4.515.144	53,8
2002	8.710.584	71.043	0,8	4.161.691	47,8	4.477.850	51,4
2003	9.072.942	73.160	0,8	4.470.266	49,3	4.529.516	49,9
2004	9.169.357	64.710	0,7	4.660.419	50,8	4.444.228	48,5
2005	9.031.302	81.887	0,9	4.687.574	51,9	4.261.841	47,2
2006	8.906.820	89.872	1,0	4.723.399	53,0	4.093.549	46,0
2007	8.264.816	82.266	1,0	4.539.022	54,9	3.643.528	44,1
2008	8.272.159	93.470	1,1	5.222.019	63,1	2.956.670	35,7
2011	8.401.829	91.640	1,1	5.451.576	64,9	2.858.613	34,0
2013	8.314.048	650.350	7,8	5.974.858	71,9	1.688.840	20,3
2014	8.301.380	684.559	8,2	6.030.865	72,6	1.585.956	19,1
2015	8.076.150	587.511	7,3	6.001.827	74,3	1.486.812	18,4
2016	8.133.040	491.990	6,0	6.102.245	75,0	1.538.805	18,9
2017	7.930.384	431.804	5,4	5.985.908	75,5	1.512.672	19,1
2018	7.709.929	316.808	4,1	5.891.867	76,4	1.501.254	19,5
2019	7.465.891	260.426	3,5	5.870.403	78,6	1.335.062	17,9

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

Notas:

- 1) A idade foi obtida a partir do ano de nascimento informado no Censo Escolar.
- 2) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.
- 3) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado.
- 4) Inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério
- 5) A taxa etária é calculada considerando a idade do aluno na data do Censo Escolar.
- 6) O Censo Escolar de 2009, 2010 e 2012 não agrupou os alunos por faixa etária no ensino médio.

Vale ressaltar que a implantação de programas para correção do fluxo escolar (ALVES, 2008) e para progressão continuada (programas de não-repetência/promoção

automática) (FERRÃO; BELTRÃO; SANTOS, 2002 a, b) tem efeito positivo para a redução das taxas de distorção idade-série, o que contribui para a inclusão de jovens que tiveram entrada tardia na escola ou que foram excluídos do processo de escolarização.

Por fim, é importante ressaltar que, apesar da melhoria das taxas de aprovação, reprovação, abandono, repetência, distorção idade-série e proporção dos alunos matriculados no ensino médio, verifica-se 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 afetam o desempenho escolar. Portanto, são problemas que atingem direta/indiretamente o acesso, permanência e a trajetória do estudante no decorrer do ensino médio, uma vez que contribuem para acentuar as históricas desigualdades educacionais, econômicas e sociais existentes no Brasil.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desvelar o ensino médio com base em indicadores educacionais, constata-se o baixo desempenho escolar dos estudantes concluintes da educação básica. Isso significa que o baixo nível de desempenho escolar apontado pelo SAEB é consequência direta e/ou indireta da desigualdade econômica social e educacional que afeta, principalmente, os estudantes das escolas públicas e alunos oriundos de famílias mais vulneráveis, em condição de pobreza, desigualdade e marginalizados.

Em face disso, verifica-se o reflexo dessas condições nos indicadores educacionais, o que inviabiliza a promoção da justiça educacional, afetando o desempenho escolar, o êxito e a trajetória escolar dos concluintes da educação básica; além de ser um dos principais determinantes para que os estudantes prossigam com os estudos ou sejam preparados para o mercado de trabalho, já que existe uma forte relação entre os níveis de educação escolar e a mobilidade social, além da econômica.

No que se refere à análise dos resultados associados ao indicador de desempenho escolar, observa-se que viabiliza monitorar os processos educativos implementados nas escolas para a melhoria do desempenho acadêmico, uma vez que propicia aferir os aspectos cognitivos relacionados à aprendizagem em língua portuguesa (com foco em leitura) e

em matemática (com foco na resolução de problemas), de maneira que permite estimar o desempenho dos aspectos cognitivos dos alunos, por série, unidades federativas, regiões administrativas e por disciplina avaliada, e, provavelmente, favorece a melhoria dos processos intraescolares (práticas pedagógicas dos professores, atividades didáticas, recursos pedagógicos).

No que concerne às principais explicações para os resultados associados ao indicador do processo educacional, pode-se constatar que, no tocante às taxas de aprovação, reprovação, abandono, repetência, distorção idade-série e a proporção dos alunos matriculados de acordo com a idade escolar, constatou-se que elas são afetadas pelas variáveis associadas às características de origem familiar (escolaridade dos pais e a rendimento da família), individual (absenteísmo na escola, distorção idade-série, idade e sexo) e pela desigualdade econômica (regionais). Além disso, essas taxas afetam o desempenho escolar verificado pelas avaliações do SAEB.

Por fim, com base na análise dos indicadores educacionais é fundamental alinhar as políticas educacionais, programas escolares e as decisões pedagógicas aos dados fornecidos pelas avaliações em larga escala, para que possa deliberar sobre os processos educacionais embasados em dados, fatos e evidências da realidade escolar. Dessa forma, será possível subsidiar o planejamento e organização de orientações que contribuam para a melhoria do rendimento acadêmico dos estudantes, para redução da repetência, abandono e reprovação e para que os jovens tenham êxito na sua trajetória escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.38, n.134, p.413 - 440, mai./ago. 2008.

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.

ANDRADE, J. M.; LAROS, J. A. Fatores associados ao desempenho escolar: estudo multinível com dados do SAEB/2001. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 23, n. 1, p. 33-42, jan./mar. 2007.

ANDRADE, M.; FRANCO, C.; CARVALHO, J. Gênero e desempenho em matemática ao final do ensino médio: quais as relações? *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 27, p. 77-95, jan./jun. 2003.

ANDRADE, R. J.; SOARES, J. F. O efeito da escola básica brasileira. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 41, p. 379-406, set./dez. 2008.

BRASIL. Portaria n° 521, de 13 de julho de 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Resolução n° 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 nov. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Lei n.13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, 26 jun. 2014. Edição extra, p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Altera as leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em 23 de maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Dicionário de indicadores educacionais: fórmulas de cálculo*. Brasília: INEP, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/dicionario_de_indicadores_educacionais_formulas_de_calculo.pdf. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Educação Básica: dados do Censo Escolar e SAEB*. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sistema de Avaliação da Educação Básica SAEB: evidências da edição 2017*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=94161-saeb-2017-versao-ministro-revfinal&category_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf. Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2021.

- 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.
- CAPRARA, B. M. Condição de classe e desempenho educacional no Brasil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.45, n.4, p. 1-28, 2020.
- FERRÃO, M. E.; BELTRÃO, K. I.; SANTOS, D. P. Políticas de não repetência e a qualidade da educação: evidências obtidas da modelagem dos dados da 4ª série do SAEB-99. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 26, p. 48-73, jul./dez. 2002a.
- FERRÃO, M. E.; BELTRÃO, K. I. SANTOS, D. P. O impacto de políticas de não-repetência sobre o aprendizado dos alunos da 4ª série. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, Rio de Janeiro, v. 32, p. 495-514, dez. 2002b.
- FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p.293-308, abr./ jun., 2017.
- FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L. R. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.26, n.101, p. 1176-1196, out. /nov. 2018.
- FRANÇA, M. T. A.; YANAMINI, F. M.; GONÇALVES, F. O. Transmissão intergeracional de desigualdade e qualidade escolar: uma análise multinível para as escolas paranaenses. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, Curitiba, n. 112, p. 131-158, jan./jun. 2007.
- GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. *Sisifo. Revista de Ciências da Educação*, Portugal, n. 9, p. 7-18, mai./ago. 2009.
- GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da lei 13415/2017. *Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 3, p. 569-584, 2017.
- 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.
- HERNANDES, P. R. A Reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. *Educação*, Santa Maria, v. 44, p. 1-19, 2019.
- HERNANDES, P. R. A Lei no 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 579-598, jul./set. 2020.
- 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.

- KLEIN, R. Uma solução para a divergência de diferentes padrões no SAEB. *Ensaio: avaliação políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 229-249, abr./jun. 2019.
- KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354, abr./ jun., 2017.
- LAROS, J. A.; MARCIANO, J. L. Índices educacionais associados à proficiência em língua portuguesa: um estudo multinível. *Avaliação Psicológica*, Itatiba, v. 7, n. 3, p. 371-389, 2008.
- LAROS, J.A.; MARCIANO, J. L.; ANDRADE, J. M. Fatores associados ao desempenho escolar em português: um estudo multinível por regiões. *Ensaio: avaliação políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 623-646, out./dez. 2012.
- LIMA, M. L.; MACIEL, S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-25, 2018.
- MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 807-838, jul. 2011.
- RIBEIRO, C. A. C. Desigualdades de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 54, n. 1, p. 41-87, 2011.
- SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. 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.
- SILVA, P. B. C. *et al.* Sobre o sucesso e o fracasso no ensino médio em 15 anos (1999 e 2014). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 445-476, abr./jun. 2016.
- SILVA, M. R. S. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.28, n.107, p. 274-291, abr./jun. 2020.
- TAVARES, P. A.; SOUZA, A. P. F. 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.
- SOUZA, A.; M. A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informação e decisões. In: SOUZA, A.; M. *Dimensões da avaliação educacional*. Petrópolis, 2005, p. 90-110.
- Endereço para correspondência:
Rua Leonor Calmon, 217, apto.: 1304, Ed. Portal do Jardim, Bairro Candead, Cidade Jardim, 40.296-210, Salvador, BA. fa_bio_gus@hotmail.com