



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

ALEFY DANIEL OLIVEIRA BEZERRA

**Evasão e abandono escolar em Pernambuco no ensino médio da rede pública
(2015 – 2024)**

Recife
2025

ALEFY DANIEL OLIVEIRA BEZERRA

**Evasão e abandono escolar em Pernambuco no ensino médio da rede pública
(2015 – 2024)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Ciências
Econômicas da Universidade Federal de
Rural de Pernambuco, como requisito
parcial para obtenção do título de Bacharel
em Economia.

Orientadora: Profa. Eliane Aparecida
Pereira de Abreu

Recife
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

B574e Bezerra, Alefy Daniel Oliveira.
Evasão e abandono escolar em Pernambuco no ensino
médio da rede pública (2015 - 2024) / Alefy Daniel Oliveira
Bezerra. – Recife, 2026.
76 f.

Orientador(a): Eliane Aparecida Pereira de Abreu.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Bacharelado
em Ciências Econômicas, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências.

1. Evasão escolar no ensino de segundo grau. 2. Ensino
público. 3. Estudantes do ensino médio - Condições
sociais. 4. Educação - Aspectos sociais - Pernambuco. 5.
Política pública. I. Abreu, Eliane Aparecida Pereira de,
orient. II. Título

CDD 330

Dedico este TCC à minha mãe Ana Maria, ao meu irmão Alex, à minha namorada Larissa, e à memória de meu pai Afeu, saiba que amo muito todos vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço novamente aos meus pais, principalmente minha mãe, que mesmo após a morte do meu pai, se manteve forte e me proporcionou um ambiente livre para que eu escolhesse trilhar meu caminho. Também agradeço imensamente a minha namorada, Larissa, que me motivou e me fez companhia nos momentos de estudo, saiba que eu admiro muito você por tudo que você é.

Além disso, agradeço a meus amigos que, ativamente ou não, me ajudaram a chegar aonde estou, e por último, mas não menos importante, agradeço à minha orientadora Profa. Eliane, que mesmo com as correrias das rotinas e dos desencontros de horário, conseguiu me ajudar bastante.

RESUMO

Este trabalho analisa os principais motivos socioeconômicos da evasão e do abandono escolar no Ensino Médio da rede pública de Pernambuco, compreendendo o período de 2015 a 2024. A pesquisa fundamenta-se na hipótese de que, apesar dos êxitos estaduais nos indicadores de fluxo escolar, persiste um cenário de exclusão educacional motivado por desigualdades estruturais e históricas. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem quantitativa e qualitativa, confrontando dados de fluxo do Censo Escolar (INEP) e relatórios de gestão da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE) com indicadores sociais da PNAD Contínua (IBGE). Os resultados evidenciam um paradoxo: enquanto Pernambuco alcançou a menor taxa de abandono intra-anual do país, impulsionada pela expansão das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e Técnicas (ETEs), a evasão interanual e a distorção idade-série permanecem desafiadoras. A análise dos vetores de evasão revelou perfis distintos: a saída masculina é majoritariamente impulsionada pela necessidade de trabalho, muitas vezes incompatível com a rigidez da carga horária do ensino integral, ao passo que a evasão feminina associa-se frequentemente aos afazeres domésticos e à maternidade. Identificou-se ainda que a desigualdade racial é persistente, com jovens pretos e pardos apresentando maiores índices de distorção e vulnerabilidade social. Conclui-se que o êxito do estado não se deveu apenas à universalização do Tempo Integral e sua "Pedagogia da Presença", mas também à articulação com políticas complementares de correção de fluxo e assistência, como o Programa Ganhe o Mundo, a Busca Ativa Escolar, o Programa Estadual de Transporte Escolar (PETE) e incentivos financeiros como o Bolsa Atleta. Contudo, novas estratégias, como a EJA Profissionalizante, são necessárias para garantir a permanência da juventude trabalhadora e superar a desigualdade.

Palavras-chave: Evasão Escolar. Ensino Médio Público. Pernambuco. Desigualdade Social. Políticas Públicas.

ABSTRACT

This study analyzes the main socioeconomic reasons for school dropout and abandonment in the public High School system of Pernambuco, covering the period from 2015 to 2024. The research is based on the hypothesis that, despite state successes in flow indicators, a scenario of educational exclusion driven by structural and historical inequalities persists. Methodologically, a quantitative and qualitative approach was adopted, confronting flow data from the School Census (INEP) and management reports from the Pernambuco Department of Education and Sports (SEE-PE) with social indicators from the Continuous PNAD (IBGE). The results reveal a paradox: while Pernambuco achieved the lowest intra-annual abandonment rate in the country, driven by the expansion of Reference High Schools (EREMs) and Technical Schools (ETEs), inter-annual dropout and age-grade distortion remain challenging. The analysis of dropout vectors revealed distinct profiles: male departure is largely driven by the need to work, often incompatible with the rigidity of the full-time education schedule, whereas female dropout is frequently associated with domestic chores and maternity. It was also identified that racial inequality is persistent, with black and brown youth presenting higher rates of distortion and social vulnerability. It is concluded that the state's success was not only due to the universalization of Full-Time Education and its "Pedagogy of Presence" but also to the articulation with complementary flow correction and assistance policies, such as the Ganhe o Mundo Program, Active School Search, the State School Transport Program (PETE), and financial incentives like the Athlete Scholarship. However, new strategies, such as Professionalizing Adult Education (EJA), are necessary to ensure the permanence of working youth and overcome inequality.

Keywords: School Dropout. Public High School. Pernambuco. Social Inequality. Public Policies.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 Contextualização	10
1.2 O problema da evasão escolar no brasil.....	11
1.3 O cenário de Pernambuco: O paradoxo dos indicadores.....	13
1.4 Justificativa	14
1.5 Objetivos.....	15
1.5.1 Objetivo geral	15
1.5.2 Objetivos específicos	15
1.6 Organização do trabalho.....	16
2. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	17
2.1 Da Colônia ao Império: As Raízes da Dualidade	17
2.2 Da República à Ditadura: Modernização e Expansão Excludente	18
2.3 A Nova República e os Desafios Contemporâneos.....	19
3. PANORAMA DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO	22
3.1 Raízes Coloniais e Imperiais.....	22
3.2 A Modernização Conservadora e a Resistência Popular	23
3.3 O Cenário Contemporâneo.....	25
4. EVASÃO ESCOLAR: CONCEITO, VETORES E PERFIS.....	27
4.1 Definindo o fenômeno: “Abandono” vs. “Fora da escola”	27
4.2 Vetores centrais da evasão.....	27
4.2.1 A necessidade de trabalhar	27
4.2.2 A "falta de interesse" e o desalinhamento escolar	28
4.2.3 Questões de gênero: gravidez e afazeres domésticos	29
4.3 Perfis da exclusão na faixa etária 15-29 anos	30
4.4 Fatores institucionais e estruturais	31
5. METODOLOGIA.....	33
5.1 Base de dados.....	33
5.2 Método	36
6. ANÁLISE DOS DADOS	37
6.1 Condições gerais do Ensino Médio Público	37

6.2 Abandono e evasão escolar	47
6.2.1 Caracterização Geral versus Taxa de Abandono e Evasão	51
6.2.2 Perfil dos discentes.....	53
6.3 Recortes específicos	57
6.3.1 Recorte de sexo	57
6.3.2 Recorte de cor/raça	61
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS.....	69

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

A educação é amplamente reconhecida como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento social e econômico de um país (Lopes et al., 2022; Pereira, 2016), atuando como instrumento de transformação, inclusão e fomento ao capital humano (Pereira, 2016). Na literatura econômica, a Teoria do Capital Humano, proposta por Schultz (1973), postula que investimentos em educação elevam a qualificação da força de trabalho, o que resulta em maior produtividade e, consequentemente, impulsiona o crescimento econômico. Gary Becker (1964) ao discutir capital humano apresenta uma análise custo benefício do processo decisório do indivíduo no investimento em capital humano e dos seus impactos nos rendimentos ao longo de sua vida laboral.

No âmbito de modelos macroeconômicos o capital humano foi incorporado nos modelos de crescimento de Lucas (1988), Romer (1986) ao longo da década de 1980, os quais, diferente do Modelo de Solow (1956), o ritmo de crescimento das economias era determinado por variável exógena, o progresso técnico, o mesmo passa a ser definido pelas decisões internas dos países em investimento em capital humano através da elevação da produtividade dos indivíduos ou da capacidade de inovação tecnológica. Neste cenário as economias com maior volume de capital humano tenderiam a ter um rendimento de crescimento mais acelerado e um nível de produto interno bruto (PIB) de equilíbrio mais elevado, o qual sendo repassado para a população através da renda implicaria em melhores condições de vida para a população.

Ao diferenciar crescimento econômico de desenvolvimento econômico autores como Amartya Sen (2000) e Vasconcellos e Garcia (2014) destacam que enquanto o crescimento econômico foca apenas no produto interno bruto, tem-se que o desenvolvimento econômico incorpora as condições de vida da população em determinada área geográfica, mais especificamente, acesso a saúde, educação e demais indicadores de qualidade de vida.

Nesse contexto, Vasconcellos e Garcia (2014) definem o desenvolvimento econômico como um processo qualitativo que implica alterações na composição do produto e na alocação de recursos, visando a melhoria de indicadores de bem-estar econômico e social, como a redução da pobreza, da desigualdade e o aprimoramento das condições de saúde, alimentação e moradia. Expandindo essa visão, Sen (2000) argumenta que o desenvolvimento deve ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam, onde o crescimento do Produto Nacional Bruto (PNB) ou das rendas pessoais não é um fim em si mesmo, mas um meio importante para expandir as liberdades substantivas, removendo fontes de privação como a fome, a tirania e a carência de oportunidades sociais.

Entretanto, o desenvolvimento, em sua acepção mais completa, refere-se à expansão das capacidades e liberdades dos indivíduos, onde a educação é um fim em si mesma e um meio para a participação cívica e a obtenção de uma vida digna. No Brasil, este preceito é formalizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/1996), que define a finalidade da educação em seu Art. 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Já o Art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) diz que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

1.2 O problema da evasão escolar no Brasil

Apesar do arcabouço legal progressista – que estabelece a educação como direito fundamental – e dos avanços na universalização do acesso ao ensino básico, o sistema educacional brasileiro enfrenta desafios históricos relacionados à garantia da permanência escolar, operando muitas vezes como um reprodutor de desigualdades de classe (Araujo et al., 2025). Ainda segundo Araujo et al. (2025), a evasão não afeta os estudantes de forma homogênea, sendo agravada em

populações vulneráveis onde a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho compete diretamente com a continuidade dos estudos. Este hiato entre o direito assegurado (a LDB e o ECA) e a realidade material (a exclusão) reflete-se em taxas persistentes de evasão, abandono e distorção idade-série, evidenciados pelos dados do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024).

Os fenômenos do abandono e da evasão escolar no Brasil têm sido alvo de preocupação, configurando-se como um entrave estrutural (Araujo et al., 2025). Dados recentes indicam a magnitude do desafio: em 2022, o Brasil registrava 9,8 milhões de jovens entre 15 e 29 anos que não frequentavam a escola e não haviam concluído a educação básica, o que corresponde a aproximadamente 19,9% do total de jovens nessa faixa etária (Fundação Roberto Marinho, 2024). Além disso, o estudo também aponta um recorte racial expressivo nesse contingente, uma vez que 70% desses jovens são pretos e pardos, evidenciando quem são os mais afetados pela exclusão educacional. O estudo também destaca a pressão do mercado sobre esse grupo, apontando que oito em cada dez desses jovens (84%) já fazem parte da força de trabalho, seja ocupados ou buscando emprego.

Estimativas de um estudo realizado em 2023 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em parceria com a Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro com atuação no Sistema Social da Indústria (Firjan SESI) corroboram com esse cenário, indicando que aproximadamente meio milhão de jovens abandonam o Ensino Médio a cada ano no país. Ainda de acordo com a PNUD e Firjan SESI (2023) esse abandono gera um prejuízo incalculável para o desenvolvimento social e uma perda econômica estimada em R\$ 135 bilhões anuais para o Brasil, decorrente da menor qualificação e produtividade dessa força de trabalho.

Além da magnitude nacional, é crucial observar a desigualdade regional desse fenômeno. A pesquisa da Fundação Roberto Marinho (2024) apresenta dados que indicam que o Nordeste concentra a maior proporção de jovens fora da escola em relação à sua população nessa faixa etária (23,6%), superando a média de outras regiões. Isso evidencia que a evasão não se distribui de forma homogênea, sendo agravada em territórios com maiores desafios socioeconômicos.

A evasão escolar compromete o futuro individual dos jovens e, conforme destaca o Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social (IMDS, 2022), acarreta elevados custos coletivos, ao reforçar mecanismos de reprodução das desigualdades sociais e restringir a mobilidade social¹. Sob a perspectiva macroeconômica, a interrupção da trajetória educacional limita a formação de capital humano qualificado (Pereira, 2016) e, segundo a Fundação Roberto Marinho (2024), está associada ao aumento dos índices de informalidade no mercado de trabalho. A evasão escolar relaciona-se a fatores socioeconômicos estruturais, como a necessidade de inserção precoce no trabalho, a baixa atratividade dos currículos escolares e a maternidade precoce (Fundação Roberto Marinho, 2024).

1.3 O cenário de Pernambuco: O paradoxo dos indicadores

No estado de Pernambuco, o cenário educacional revela um paradoxo. Por um lado, a partir dos dados do INEP, o estado tem se destacado nacionalmente por seus indicadores de fluxo no ensino médio regular. Dados recentes do INEP e da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE) indicam que o estado atingiu a menor taxa de abandono escolar do Ensino Médio no Brasil, registrando 1,0% em 2023 (Pernambuco, 2023) e 0,8% em 2024 (INEP, 2024), muito abaixo da média nacional de 3,6% (INEP, 2024). Este sucesso é frequentemente atribuído a políticas de gestão e programas de busca ativa e bolsas (Pernambuco, 2023).

Contudo, este indicador de "abandono" (que mede a evasão intra-anual) não captura a totalidade do fenômeno da evasão, especialmente no ensino médio. A pandemia de COVID-19, por exemplo, expôs a fragilidade de modalidades voltadas para este público, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que sofreu um aumento expressivo da evasão (Santos et al., 2023). Fatores como a exclusão digital, a necessidade de geração de renda e a sobrecarga de responsabilidades domésticas

¹ A mobilidade social refere-se à mudança de posição de classe ou status das pessoas ao longo do tempo. No contexto brasileiro, estudos clássicos (Pastore, 1979; Hasenbalg e Valle Silva, 1988) mostram que esse processo não depende apenas da educação, mas é fortemente influenciado por características como raça, gênero e região de origem. Atualmente, é fundamental distinguir a mobilidade absoluta (geralmente impulsionada pelo crescimento da economia) da mobilidade relativa. Esta última mede a real fluidez da sociedade e indica o quanto as desigualdades e privilégios são passados de pai para filho (Scalon, 1999; Ribeiro, 2006).

afastaram milhares de estudantes que já estavam fora do fluxo regular (Santos et al., 2023; Pernambuco, 2023).

Portanto, o desafio de Pernambuco pode não ser apenas o "abandono" (a saída durante o ano letivo), mas a "exclusão" que corresponde a vasta população que já está "fora da escola" (Fundação Roberto Marinho, 2024) e que o sistema regular não consegue resgatar.

1.4 Justificativa

Apesar da relevância do tema, ainda são escassos os estudos que analisam a evasão escolar em Pernambuco considerando especificamente os desafios do Ensino Médio da rede pública em um recorte temporal recente, especialmente após os efeitos da pandemia. Este período é crucial, pois marca a transição da vida escolar para o mercado de trabalho (Salata, 2019). É nesta fase que os vetores da evasão se alteram: a dificuldade de aprendizagem, comum nos anos iniciais, dá lugar à pressão econômica pela "necessidade de trabalhar" e à "falta de interesse" por um modelo escolar desalinhado com os projetos de vida juvenis (Fundação Roberto Marinho, 2024).

Pesquisas anteriores em Pernambuco tendem a focar em recortes municipais, como a EJA em Garanhuns (França; Souza, 2021), ou são relatórios de gestão focados no fluxo do ensino médio regular, como a taxa de abandono intra-anual (Pernambuco, 2023). No entanto, essa abordagem mostra-se insuficiente para captar a complexidade do fenômeno atual, pois ignora o conceito de 'exclusão' que abrange os jovens que já estão fora da escola e não aparecem nas métricas de fluxo, um grupo cuja ausência impacta diretamente os indicadores de escolarização média do estado. Além disso, faz-se necessário investigar o impacto estrutural da pandemia que, segundo Santos et al. (2023), expôs a fragilidade do vínculo escolar de jovens e adultos frente à exclusão digital e à necessidade de sobrevivência.

Este trabalho busca preencher essa lacuna ao investigar os principais motivos da evasão escolar no Ensino Médio da rede pública de Pernambuco, no período de 2015 a 2024. A pesquisa utilizará bases de dados como os relatórios do Censo Escolar (INEP) e dos Relatórios Anuais de Indicadores da SEE-PE para contextualizar o "abandono" intra-anual. Ao compreender os fatores que levam à exclusão escolar,

pretende-se contribuir para a formulação de políticas públicas eficazes que promovam a permanência e a equidade educacional no estado.

Além disso, o foco deste trabalho recai sobre o Ensino Médio, pois ela constitui a etapa de escolarização obrigatória (Constituição Federal, 1988) e sua não conclusão é o gargalo central que define exclusão educacional da juventude. A compreensão do fenômeno da evasão hoje exige uma análise de seu percurso histórico, que revela como a exclusão e a desigualdade foram estruturadas no sistema de ensino brasileiro (Silva; Silva; Magalhães, 2023).

Desse modo, a pesquisa fundamenta-se na hipótese de que, apesar dos êxitos estaduais nos indicadores de fluxo do Ensino Médio, persiste um cenário de exclusão educacional motivado por desigualdades estruturais e históricas.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo geral

Analisar os principais motivos da evasão escolar (exclusão e abandono) em Pernambuco no âmbito do Ensino Médio público (2015-2024), contextualizando as estatísticas estaduais frente ao panorama histórico da educação brasileira e aos vetores teóricos da evasão.

1.5.2 Objetivos específicos

1. Contextualizar o panorama educacional de Pernambuco, analisando sua trajetória histórica de desigualdade regional e os indicadores atuais de matrícula e abandono.
2. Definir o conceito de evasão e abandono e seus principais vetores.
3. Examinar os indicadores educacionais relacionados ao Ensino Médio público em Pernambuco, comparando-os com o cenário nacional, a partir dos dados do Censo Escolar, Relatórios da SEE-PE e da PNAD Contínua.
4. Identificar as disparidades nos indicadores educacionais segundo os recortes de sexo e cor/raça no estado.

1.6 Organização do trabalho

O presente trabalho está estruturado em sete capítulos, além desta introdução. O Capítulo 2 apresenta um breve resgate histórico da educação no Brasil, desde o período jesuítico até a atualidade, destacando a dualidade estrutural que historicamente segregou a formação da elite e da classe trabalhadora. O Capítulo 3 contextualiza o panorama educacional de Pernambuco, abordando desde a concentração histórica do ensino no litoral até o paradoxo atual entre os bons índices de fluxo e a persistência da exclusão.

O Capítulo 4 dedica-se ao referencial teórico sobre a evasão escolar, definindo os conceitos de "abandono" e "fora da escola", e detalhando os vetores socioeconômicos (trabalho, interesse, gênero) que afetam a juventude. O Capítulo 5 descreve a metodologia utilizada, detalhando as bases de dados (Censo Escolar/INEP, PNAD Contínua) e as variáveis selecionadas para o estudo. O Capítulo 6 apresenta a análise dos dados quantitativos, confrontando os indicadores de Pernambuco com a média nacional e explorando os recortes de sexo e cor/raça para identificar os perfis de evasão. Por fim, o Capítulo 7 traz as considerações finais, retomando os objetivos e hipóteses para apresentar uma síntese dos resultados alcançados.

2. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

2.1 Da Colônia ao Império: As Raízes da Dualidade

A história da educação no Brasil remonta ao período colonial e está intrinsecamente ligada à Companhia de Jesus. De acordo com Saviani (2008), essa trajetória iniciou-se em 1549, com o desembarque dos primeiros missionários jesuítas, cujo projeto educativo exerceu um protagonismo central na formação cultural do país. Sua missão inicial consistia na catequização dos povos indígenas, expandindo-se para a formação da juventude colonial, tarefa associada à difusão da moral cristã e ao ensino das letras. A Companhia de Jesus transformou-se de uma ordem missionária em uma ordem docente, com colégios voltados tanto para a instrução dos indígenas quanto para a formação das elites coloniais (Albuquerque; Buecke, 2020).

Leite (1938) afirma que, apesar da importância dessa atuação, o ensino promovido pelos jesuítas não abrangia toda a sociedade colonial, como evidenciado pelo incidente da “questão dos moços pardos” em 1689, onde o Padre Antônio de Oliveira proibiu que jovens pardos frequentassem os cursos superiores oferecidos pela Companhia de Jesus, cedendo logo após, tendo em vista os subsídios de “escolas públicas” que recebiam. Pereira et al. (2020) aponta que este evento é uma demonstração da “dualidade estrutural” que marcaria a educação nacional: um sistema dividido, com instrução de qualidade para a elite branca e exclusão para os demais.

A expulsão dos jesuítas em 1759, via reformas pombalinas², abriu um vácuo institucional, pois, até então, não havia um sistema público de ensino efetivo para substituí-los, situação que impactou a continuidade da educação colonial e deixou lacunas ainda perceptíveis na história da educação brasileira (Albuquerque; Buecke, 2020). Com a Independência e a necessidade de formar quadros administrativos, a primeira iniciativa legal de alcance nacional foi a Lei de 15 de outubro de 1827, que

² As Reformas Pombalinas (1750-1777) representaram a tentativa de superação do atraso econômico português através de práticas mercantilistas e da racionalização administrativa. Segundo Falcon (1982), esse processo não foi apenas técnico, mas político, caracterizando-se pelo fortalecimento do poder régio e pela secularização do Estado, o que culminou no enfrentamento direto com a Companhia de Jesus e a nobreza tradicional.

determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos das províncias do Império.

Entretanto, Vidal e Faria Filho (2002) explicam que a implementação dessa lei foi marcada por dificuldades estruturais, como a falta de prédios escolares adequados, materiais didáticos e professores qualificados, além disso, as condições de ensino eram precárias e o número de analfabetos permanecia extremamente elevado. Dados do primeiro censo demográfico do Brasil, realizado em 1872, revelaram que 82,3% da população brasileira com 5 anos ou mais era analfabeta, evidenciando a falência do modelo imperial em democratizar o acesso às letras (Ferraro, 2002).

Vidal e Faria Filho (2002) expõem que embora a lei de 1827 seja reconhecida como o marco inicial da escola primária no Brasil, sua aplicação efetiva se deu de maneira desigual e limitada, resultando em uma rede escolar insuficiente para atender as necessidades da população. Além disso, também declaram que as reformas posteriores – como as promovidas por Francisco Campos em Minas Gerais e Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro, no contexto do centenário da lei – denunciavam o quadro educacional brasileiro como caótico, atribuindo ao sistema escolar do Império e da Primeira República o insucesso na alfabetização do povo e a manutenção de práticas pedagógicas defasadas.

Posteriormente, o Ato Adicional de 1834 aprofundou a dualidade: delegou o ensino primário (elementar, para o povo) às províncias, que não possuíam recursos, e manteve o Ensino Secundário (propedêutico, para a elite) com o governo central. Isso institucionalizou a fragmentação e manteve o analfabetismo em índices superiores a 80% (idem).

2.2 Da República à Ditadura: Modernização e Expansão Excludente

No início do século XX, o movimento da Escola Nova chegou ao Brasil com o propósito de modernizar a educação, propondo métodos ativos e a centralidade do aluno no processo de aprendizagem (Saviani, 2008). Anísio Teixeira foi um dos principais expoentes dessa proposta, inspirado pelo pragmatismo de John Dewey, defendendo a escola como espaço de formação para a democracia e a cidadania (Nunes, 2001).

Apesar dos esforços renovadores, a dualidade estrutural foi reconfigurada nas décadas de 1930 e 1940. As Reformas Francisco Campos³ (1931) e Capanema⁴ (1942) organizaram o ensino secundário de forma rígida. Conforme analisam Vidal e Faria Filho (2002) no contexto das revisões históricas sobre o centenário da lei de 1827, essas reformas buscavam uma modernização conservadora, que mantinha o ensino secundário como um canal de acesso ao ensino superior exclusivo para as elites, enquanto o ensino profissionalizante era destinado às massas.

Essa lógica persistiu durante a ditadura civil-militar (1964-1985), quando a educação foi atrelada ao projeto de desenvolvimento econômico do regime. No campo da educação de jovens e adultos, instituiu-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, cujo objetivo era erradicar o analfabetismo funcional para preparar mão de obra apta às exigências da modernização econômica, muitas vezes sob uma perspectiva acrítica e voltada à ordem social vigente (Lima; Macêdo; Souza, 2022).

Paralelamente, no ensino regular, houve uma expansão de matrículas impulsionada pelo "milagre econômico". Entretanto, essa expansão revestiu-se de um caráter "meramente quantitativo" (Assis, 2012). Segundo Assis (idem), a massificação do acesso ocorreu através da "diminuição da jornada escolar e aumento de turnos que afetaram a qualidade do ensino ofertado". O governo priorizou uma profissionalização compulsória (Lei 5.692/71) sem oferecer a infraestrutura necessária, resultando em uma escola pública precarizada, de "segunda categoria", e com altos índices de repetência.

2.3 A Nova República e os Desafios Contemporâneos

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, a educação básica passou a ser reconhecida como um direito público subjetivo, e a Lei

³ Conforme Abreu (2010), o Decreto-lei nº 19.890/1931 institucionalizou a seletividade escolar. Ao padronizar currículos e condicionar o acesso à universidade exclusivamente ao ensino secundário, a reforma priorizou a função disciplinadora e a eficiência administrativa em detrimento da inclusão.

⁴ A Reforma Capanema, através das Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946), estruturou o ensino industrial (com a criação do SENAI) separado do ensino secundário propedêutico. Conforme Santos et al. (2006), essa reforma solidificou o ensino profissionalizante como via terminal para os trabalhadores, sem equivalência para ingresso na universidade, perpetuando a exclusão social.

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabeleceu diretrizes mais amplas para a garantia da qualidade e da equidade educacional. No entanto, como apontam Afonso e Gonzalez (2016), a ampliação da cobertura educacional, especialmente no ensino médio, não foi acompanhada de políticas efetivas para superar a histórica fragmentação entre a formação geral e a formação profissional no Brasil.

Predominou uma lógica que manteve a dualidade educacional, permitindo diferentes formas de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, muitas vezes priorizando o atendimento das demandas do setor produtivo em detrimento de uma formação integral e emancipadora (Afonso; Gonzalez, 2016). Esse cenário contribuiu para a persistência de problemas como a defasagem idade-série, o desinteresse dos estudantes frente a currículos pouco atrativos e a evasão escolar motivada por fatores econômicos e sociais.

A partir dos anos 2000, políticas de financiamento como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e, posteriormente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB (tornado permanente pela Emenda Constitucional 108/2020), buscaram equalizar as disparidades regionais de investimento por aluno (Pinto, 2018). Paralelamente, a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e a expansão das universidades federais tentaram romper a barreira histórica de acesso ao ensino superior para pretos, pardos e egressos da escola pública.

Contudo, a "dualidade estrutural" encontrou novas formas de manifestação. A reforma do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) gerou intensos debates acadêmicos. Para autores como Frigotto e Motta (2017), a flexibilização curricular através dos "itinerários formativos" corre o risco de aprofundar as desigualdades, ao oferecer trajetórias empobrecidas para as escolas públicas de periferia — focadas apenas na inserção rápida no mercado de trabalho informal — enquanto as escolas de elite mantêm o foco na preparação propedêutica integral.

Além disso, como aponta Dourado e Silva (2025), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) encerra seu ciclo com muitas de suas metas de universalização e qualidade não cumpridas, especialmente no que tange à permanência dos jovens nesta etapa de ensino. O cenário atual, portanto, é de

disputa: por um lado, há uma ampliação inédita do acesso e políticas de tempo integral (como visto em Pernambuco); por outro, persistem mecanismos de exclusão que empurram a juventude trabalhadora para fora do sistema ou para uma formação precária (Dourado; Silva, 2025).

É essa estrutura de exclusão histórica, agora reconfigurada por novas legislações e desafios econômicos, que fundamenta a análise da evasão em Pernambuco. Compreender que o abandono escolar não é um ato isolado do indivíduo, mas o resultado de um processo secular de seletividade e precariedade (Ferraro, 2002; Frigotto, 2017), é essencial para a leitura dos dados que serão apresentados nos capítulos subsequentes.

3. PANORAMA DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO

A compreensão desse percurso histórico nacional, abordado na seção anterior, é essencial para analisar como tais processos repercutiram em Pernambuco, onde as particularidades econômicas, sociais e culturais moldaram um panorama educacional próprio, marcado tanto por desigualdades estruturais quanto por experiências inovadoras de resistência. Este capítulo busca situar a realidade educacional pernambucana, demonstrando como o estado transitou da instrução elitista do Império, passando pelas inovações populares da década de 1960, até se tornar referência nacional em políticas de Ensino Integral, embora ainda enfrente o desafio de jovens fora da escola.

3.1 Raízes Coloniais e Imperiais

No contexto pernambucano, a concentração histórica da educação na Zona da Mata remonta ao período colonial, quando a economia açucareira e a influência dos senhores de engenho determinaram os rumos da instrução pública (Silva, 2007). Como aponta Lage (2016), a educação em Pernambuco surgiu para fortalecer o processo de colonização (catequese) e, em seguida, para "atender às necessidades da indústria açucareira", exigindo que alguns trabalhadores soubessem minimamente ler, escrever e contar.

Segundo Santos e Casimiro (2013), durante o período colonial, enquanto os jesuítas dominavam o ensino elementar, coube ao Seminário de Olinda, fundado em 1800 pelo Bispo Azeredo Coutinho, o papel de centro de excelência intelectual. Santos e Casimiro (2013) também explicam que, diferente de outras instituições da época, o Seminário trazia influências iluministas e formava não apenas o clero, mas a elite política que articulava movimentos como a Revolução de 1817, contudo, essa educação era restrita a uma minúscula parcela da população masculina e branca.

Com a Independência e a fragmentação causada pelo Ato Adicional de 1834, Pernambuco enfrentou a precariedade das chamadas "aulas avulsas"⁵. Castanha

⁵ O termo "aulas avulsas" (ou aulas isoladas) refere-se ao modelo de organização do ensino herdado das reformas pombalinas e predominante durante o Império. Segundo Castanha (2007), não havia prédios escolares

(2007) mostra que a educação pública era desarticulada, com professores mal remunerados atendendo em suas próprias residências. É nesse cenário de crise e necessidade de modernização que surge, em 1855, o Ginásio Pernambucano (Castanha, 2007).

Idealizado para ser uma "escola-modelo", o Ginásio Pernambucano representou a tentativa do Império de estabelecer um padrão de ensino secundário de alta qualidade (Lage, 2016). No entanto, como aponta Lage (2016), sua criação reforçou a concentração litorânea e elitista pois, localizado no Recife, o Ginásio atendia prioritariamente aos filhos dos senhores de engenho e da burguesia comercial.

Esse cenário, de acordo com Santos e Chaloba (2020), contribuiu para um déficit educacional que marcou principalmente o Agreste e o Sertão ao longo do século XX. A justificativa para esse déficit reside na "interiorização" lenta e tardia do ensino secundário. Os autores também argumentam que até meados da década de 1940, os únicos estabelecimentos públicos de ensino secundário do estado localizavam-se no Recife. Ainda de acordo com Santos e Chaloba (idem), essa concentração de escolas na capital criou uma severa barreira econômica e geográfica, pois as famílias do interior e do sertão não dispunham de recursos para custear a pensão ou internato dos filhos na capital.

3.2 A Modernização Conservadora e a Resistência Popular

A transição para a República não resolveu de imediato a exclusão escolar, porém, na década de 1920, Pernambuco vivenciou um importante movimento de renovação liderado por Antônio Carneiro Leão (Araújo, 2009). À frente da Reforma da Instrução Pública⁶ de 1928 (também conhecida como Reforma Carneiro Leão),

específicos: as aulas eram ministradas na própria residência do professor ou em espaços improvisados e precários.

⁶ A Reforma Carneiro Leão inscreve-se no movimento de modernização educacional ocorrido no Brasil nas décadas de 1920 e 1930. Seu objetivo central era adaptar a educação às demandas de uma sociedade que se industrializava e urbanizava, buscando, através de uma formação cívica e profissionalizante, neutralizar heranças consideradas nocivas e promover a democracia social (Araújo, 2009).

Carneiro Leão introduziu princípios da Escola Nova⁷, focando na formação de professores (com a reestruturação da Escola Normal⁸) e na inspeção médica e psicológica dos alunos (Araújo, 2009). Foi um período de tentativa de racionalização do ensino, buscando torná-lo mais eficiente, embora ainda não universal.

Nas décadas seguintes (1930-1950), o processo de industrialização e urbanização do Recife pressionou por uma expansão escolar. O estado intensificou a construção dos “Grupos Escolares”⁹, modelo que simbolizava a modernização republicana. No entanto, a lógica dual permaneceu inalterada. Conforme analisam Baduy e Ribeiro (s.d.), o Grupo Escolar teve a cidade como espaço privilegiado de atuação, visando formar o “cidadino” com novos padrões éticos e morais, enquanto a população do campo ficou alheia às benesses dessa escolarização. Assim, consolidou-se um sistema desigual: escolas estruturadas para a classe média urbana e a precariedade (ou inexistência) do ensino para a classe trabalhadora rural.

Essa lógica só foi frontalmente desafiada na década de 1960, com o surgimento do Movimento de Cultura Popular (MCP), criado durante a gestão de Miguel Arraes (Silva, 2024). Silva (2024) aponta que o MCP, inspirado nas práticas de Paulo Freire, articulou cultura e conscientização política para a alfabetização de classes populares, buscando uma educação que dialogasse com a realidade social dos educandos. O movimento foi duramente reprimido pelo golpe militar de 1964, mas seu legado permanece como referência na educação popular (Silva, 2024).

⁷ O movimento da Escola Nova serviu de inspiração direta para a Reforma de 1928 em Pernambuco. No contexto da época, os princípios escolanovistas representavam uma resposta ao clamor pela modernização do país, propondo uma ruptura com modelos tradicionais para atender às novas exigências sociais e econômicas do Brasil republicano (Meucci, 2007).

⁸ A Escola Normal de Pernambuco foi um espaço estratégico para a implementação das ideias de Carneiro Leão no século XX. Historicamente, esta instituição iniciou suas atividades no Período Imperial, tendo sido criada pela Lei provincial em 1864 e aberta em 1865 na cidade de Recife. Foi também palco de importantes mudanças sociais, como a admissão de mulheres a partir de 1875, o que gerou grande alvoroço na sociedade da época e exigiu medidas de separação física entre os sexos nas salas de aula (Prado, 2024).

⁹ O “Grupo Escolar” constituiu o modelo educacional símbolo da Primeira República, surgindo inicialmente em São Paulo como resposta aos anseios de modernização do novo regime. Conforme Baduy e Ribeiro (2020), essa estrutura rompeu com o modelo anterior ao instituir novos métodos pedagógicos e uma lógica temporal disciplinar.

3.3 O Cenário Contemporâneo

A reestruturação da rede estadual de ensino de Pernambuco, iniciada nos anos 2000, respondeu a um cenário histórico de precariedade e baixos indicadores educacionais. O marco inicial dessa transformação ocorreu em 2004, com a implementação do Centro de Ensino Experimental no Ginásio Pernambucano (Silva; Silva, 2016). Esta iniciativa pioneira foi viabilizada por meio de uma parceria estratégica entre o governo estadual e a sociedade civil, representada pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que introduziu um novo modelo de gestão e tecnologias educacionais voltadas para a formação integral do estudante (Magalhães, 2008).

A partir de 2008, a experiência piloto foi institucionalizada como política de Estado através da Lei Complementar nº 125, que criou o Programa de Educação Integral (PEI) (Pernambuco, 2008). Diferente do modelo tradicional, as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) passaram a operar com jornadas estendidas (integral ou semi-integral) e uma matriz curricular inovadora. A centralidade desse modelo reside no "Projeto de Vida" e na "Pedagogia da Presença", conceitos que visam não apenas a qualificação acadêmica, mas o desenvolvimento das dimensões pessoais e sociais do jovem, promovendo o protagonismo juvenil como eixo estruturante da formação (Costa, 2001 apud SEBRAE, [2022]).

Os resultados dessa política continuada são expressivos: na última década, Pernambuco consolidou-se como referência nacional, atingindo em 2024 a menor taxa de abandono escolar do país (0,7%) e mantendo índices de aprovação superiores a 96% no Ensino Médio, conforme dados do Censo Escolar e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (INEP, 2024; Todos Pela Educação, 2022).

Contudo, este cenário de êxito convive com contradições estruturais inerentes ao modelo de tempo integral em uma sociedade desigual. Críticos apontam que a exigência de dedicação exclusiva da jornada integral (muitas vezes das 7h30 às 17h00) gera um processo de elitização velada, excluindo jovens das camadas mais vulneráveis que necessitam vender sua força de trabalho para compor a renda familiar (Frigotto, 2010; Algebaile, 2009).

Estabelece-se, assim, segundo Silva e Silva (2016), o paradoxo central deste estudo: embora Pernambuco possua uma das redes mais eficazes do país em termos de fluxo e desempenho para os que nela permanecem, o modelo enfrenta o desafio de não conseguir absorver plenamente o vasto contingente de jovens trabalhadores. Para este público, a "escola que funciona" torna-se inacessível devido à incompatibilidade temporal, reforçando a dualidade entre uma escola de excelência e opções precárias, conforme apontam Silva e Silva (2016), ao passo que se perpetua um modelo excludente de formação para o mercado (Barbosa; Lima; Medeiros, [2023]).

4. EVASÃO ESCOLAR: CONCEITO, VETORES E PERFIS

4.1 Definindo o fenômeno: “Abandono” vs. “Fora da escola”

O termo "evasão escolar" é polissêmico e sua mensuração varia conforme a fonte. O INEP, através do Censo Escolar, mede a Taxa de Abandono Escolar. Este é um indicador de fluxo, que calcula o percentual de alunos que estavam matriculados no início do ano letivo, mas que deixaram de frequentar a escola durante o ano, sem migrar para outra instituição (Pernambuco, 2023). É neste indicador que Pernambuco apresenta taxas baixas (INEP, 2024).

Este trabalho, no entanto, adota um conceito mais amplo, alinhado à metodologia da PNAD Contínua (IBGE) e aos índices do Censo Escolar (INEP). O objeto de estudo são os Jovens Fora da Escola: trata-se de um indicador de estoque, que mensura a população em idade escolar que, no momento da pesquisa, não havia concluído o Ensino Médio e não estava frequentando a escola. Este grupo inclui tanto quem abandonou recentemente, medido pela taxa de abandono¹⁰, quanto quem está fora do sistema a um ou mais anos, medido pela taxa de evasão¹¹.

4.2 Vetores centrais da evasão

A evasão não é um evento súbito, mas um processo cumulativo de exclusão, conforme aponta o levantamento do Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social (IMDS, 2022). Um estudo feito pela Fundação Roberto Marinho (2024) analisou os motivos que levam 9,8 milhões de jovens brasileiros a estarem "fora da escola". A análise identifica três vetores principais, somados a fatores cumulativos.

4.2.1 A necessidade de trabalhar

¹⁰ Indica a proporção de alunos que deixam de frequentar as aulas antes do término do ano letivo sem ter sido aprovado ou reprovado formalmente (INEP, 2024).

¹¹ Indica a proporção de alunos que, mesmo tendo sido aprovado, reprovado ou abandonado naquele ano, não se matriculam no ano seguinte (INEP, 2024).

O principal motivo para a não conclusão da educação básica é a "necessidade de trabalhar", citada por 40,3% dos jovens no Brasil. Dados da PNAD Contínua 2023 corroboram, apontando que 41,7% das pessoas de 14 a 29 anos que abandonaram a escola indicam o trabalho como razão principal (IBGE, 2024). Este vetor é fortemente marcado pelo gênero, sendo a principal justificativa para 51,7% dos homens, e se intensifica com a idade, alcançando 45,9% na faixa de 25 a 29 anos (Fundação Roberto Marinho, 2024, p. 23-24).

Como analisam Zanella e Martins (2023), que fizeram uma pesquisa sobre evasão no Ensino Médio Integral, a "dualidade estrutural" da sociedade se reflete na escola, onde as condições socioeconômicas e a necessidade de inserção no mercado de trabalho impõem barreiras à permanência dos jovens. Os autores argumentam que nesse sentido, o fenômeno muitas vezes se manifesta como um *falling out* (desligamento gradual), no qual a ausência de suportes institucionais e educacionais adequados leva o estudante a se afastar do sistema de ensino, revelando que as políticas públicas de acesso, embora positivas, ainda são insuficientes se não acompanhadas de mecanismos efetivos de garantia de permanência e êxito.

O estudo (Fundação Roberto Marinho, 2024, p. 27) descreve essa dinâmica como um "ciclo perverso": a necessidade de trabalhar causa a evasão; a baixa escolaridade decorre do acesso dos jovens a empregos precários e informais (63,2% de informalidade para quem não tem Ensino Médio completo); e a própria condição de trabalho precário (longas jornadas) impede o retorno aos estudos (via EJA, por exemplo), perpetuando a vulnerabilidade.

4.2.2 A "falta de interesse" e o desalinhamento escolar

O segundo vetor mais citado é a "falta de interesse em estudar" (24,7%), sendo o principal motivo entre os mais novos (15 a 17 anos), com 29,3% das menções (Fundação Roberto Marinho, 2024, p. 23-24). Esse diagnóstico é confirmado pela percepção docente: a pesquisa Itaú Social/Todos Pela Educação (2022) aponta que 31% dos professores consideram o desinteresse discente como o maior desafio da profissão — índice que chega a 28% em Pernambuco.

Corroborando essa perspectiva, de acordo com Andrada et al. (2019), que fez pesquisas de campo com alunos do ensino médio, o desinteresse manifesto não é

apenas uma apatia individual, mas uma reação a problemas de ordem inter-relacional e metodológica. Os estudantes apontam que currículos desatualizados e a falta de metodologias ativas geram um distanciamento entre a juventude e a escola, provocando a percepção de que o conteúdo escolar não tem sentido prático para suas vidas (Andrada et al., 2019).

De acordo com a Fundação Roberto Marinho (2024) e outros autores (Andrada et al., 2019) desconstruem a ideia de que o "desinteresse" é uma culpa individual do aluno. Ele é, na verdade, um sintoma de um profundo desalinhamento entre a instituição escolar e a realidade juvenil. Como defendia John Dewey (1916, 1979), quando a educação se distancia das realidades vividas e das exigências do mundo do trabalho, o ensino torna-se desmotivador (Galter; Favoreto, 2020).

A "falta de interesse" é gerada por fatores internos à escola: (a) dificuldades de aprendizagem que não são acolhidas; (b) um currículo desconectado da realidade e dos projetos de vida dos jovens; (c) a falta de acolhimento e escuta, que leva o jovem a não se sentir pertencente àquele espaço; e (d) um clima escolar negativo, marcado pela insegurança no trajeto ou pela violência (Fundação Roberto Marinho, 2024; Andrada et al., 2019).

4.2.3 Questões de gênero: gravidez e afazeres domésticos

O terceiro vetor revela uma profunda assimetria de gênero. Fatores ligados aos papéis sociais atribuídos às mulheres são determinantes para a evasão feminina. No Brasil, a "gravidez" foi o motivo central para 22,4% das jovens mulheres que deixaram a escola, enquanto "afazeres domésticos ou cuidado de dependentes" foi citado por 10,3% (Fundação Roberto Marinho, 2024, p. 29).

Dados da PNAD Contínua 2023 confirmam esta realidade, com 23,1% das jovens apontando gravidez e 9,5% afazeres domésticos (IBGE, 2024). Somados, esses dois fatores (32,7%) superam a "necessidade de trabalhar" (24,1%) como principal barreira para a permanência feminina (IBGE, 2024).

Em Pernambuco, dados nacionais mostram que uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava nem estava ocupada em 2023 (IBGE, 2024), muitas delas absorvidas pelo trabalho de cuidado não remunerado. A falta de políticas

públicas de apoio, como a escassez de creches, agrava a dificuldade de permanência dessas jovens mães (Furtado, 2024; Fundação Roberto Marinho, 2024).

A maternidade precoce, no entanto, não deve ser vista como um evento isolado de evasão, mas como o coroamento de um processo de exclusão anterior. Furtado (2024) argumenta que, muitas vezes, o abandono escolar precede a gravidez, motivado pela sobrecarga de tarefas domésticas e pela falta de redes de apoio estatal e familiar, o que torna a permanência na escola inviável para essas jovens antes mesmo da gestação.

Além das questões socioeconômicas, Furtado (2024) aponta um descompasso crítico entre a maturidade biológica das adolescentes e o currículo escolar brasileiro, o que fragiliza a prevenção. Segundo a autora, enquanto a menarca ocorre, em média, entre os 11 e 12 anos, o conteúdo sobre o sistema reprodutivo humano, previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), só é ofertado no 8º ano do Ensino Fundamental, quando as alunas já têm cerca de 13 ou 14 anos. Esse atraso temporal de dois anos deixa as adolescentes desassistidas de informação justamente no início de sua vida reprodutiva, agravado pelo fato de que muitas já iniciaram a vida sexual nessa fase. A autora defende que a educação sexual deve deixar de ser apenas uma política de governo para se tornar uma política de Estado, garantindo que a informação chegue antes que a gravidez precoce se concretize.

4.3 Perfis da exclusão na faixa etária 15-29 anos

O universo dos "fora da escola" não é homogêneo. O estudo da Fundação Roberto Marinho (2024) traça perfis detalhados que ajudam a compreender a complexidade do público-alvo deste trabalho:

1. Perfil 1: Os "Quase Lá": Representam 3,4 milhões de jovens no Brasil. São majoritariamente homens (58%), 70% negros, e concentrados na faixa de 20 a 29 anos (84%). Eles interromperam os estudos já no Ensino Médio. Este grupo possui condições econômicas ligeiramente melhores (28% em empregos formais) e altíssimo potencial de retorno: 83% expressam interesse em concluir os estudos e 65% gostariam de cursar o ensino médio técnico (Fundação Roberto Marinho, 2024).

2. Perfil 2: Jovens Mulheres com Filhos: Representam 2,4 milhões de jovens, sendo 72% negras e apenas 9% na faixa 15-19. Elas desempenham o papel de cuidadoras e possuem renda familiar "expressivamente inferior" à média dos jovens fora da escola. Apresentam maior taxa de desemprego ou inatividade (fora da força de trabalho). O retorno delas aos estudos está condicionado a políticas de acolhimento, como a disponibilidade de creches (Fundação Roberto Marinho, 2024).

4.4 Fatores institucionais e estruturais

Além dos vetores diretos, fatores institucionais e estruturais do sistema de ensino contribuem para a evasão. De acordo com Bonamino e Sousa (2012), as avaliações de larga escala no Brasil, ao assumirem caráter de alto impacto (*high stakes*), podem induzir um estreitamento curricular, levando as escolas a focar excessivamente em “ensinar para o teste”. Esse processo reflete o que Horta Neto (2010) aponta como um condicionamento dos currículos que retira a autonomia docente e torna a prática pedagógica “inflexível e limitada”.

Reformas curriculares, como o Novo Ensino Médio (NEM), também impactam a permanência ao evidenciarem fragilidades estruturais, como a escassez de professores habilitados para itinerários específicos e a sobrecarga docente, afetando a qualidade do ensino (Oliveira; Ens; Donato, 2024). Além da escassez de docentes, Oliveira, Ens e Donato (2024) alertam para a precarização da formação promovida pela reforma, especialmente através do dispositivo do "notório saber"¹². Para os autores, a permissão para que profissionais sem licenciatura assumam a docência nos itinerários de formação técnica e profissional não apenas desqualifica a profissão docente, mas funciona como um "artifício de encobrimento" da ausência de políticas estatais sérias para a formação de professores.

Finalmente, mesmo quando o acesso ao nível superior é alcançado, a desigualdade persiste. A elitização das universidades públicas, onde estudantes de

¹² O reconhecimento de "notório saber" foi instituído pela Lei nº 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio), que alterou o art. 61 da LDB (Lei nº 9.394/1996). Este dispositivo permite a contratação de profissionais que não possuem licenciatura para a docência, exclusivamente no itinerário de formação técnica e profissional.

origem popular enfrentam dificuldades financeiras e escassez de políticas de assistência estudantil, demonstra que a permanência continua condicionada por fatores socioeconômicos (Pires; Cardoso, 2024). Nesse contexto, as autoras argumentam que a meritocracia atua como uma ideologia de legitimação dessa exclusão, ocultando que o desempenho acadêmico não depende apenas do esforço individual, mas de capitais culturais e materiais que faltam às classes populares, o que naturaliza o fracasso desses estudantes e reforça a barreira invisível da universidade.

A evasão escolar é, portanto, um fenômeno multifatorial, onde vetores econômicos (trabalho), institucionais (desinteresse, currículo) e sociais (gênero, raça) se acumulam, afetando de forma mais severa estudantes de baixa renda e perpetuando as desigualdades (Fundação Roberto Marinho, 2024).

5. METODOLOGIA

Esta seção tem como objetivo apresentar os procedimentos metodológicos adotados para a análise da evasão e abandono escolar em Pernambuco, com foco no Ensino Médio da rede pública, no período de 2015 a 2024. A pesquisa utilizou uma abordagem quantitativa e qualitativa, combinando análise de bases de dados secundárias com uma análise exploratória dos dados, juntamente com referência à artigos publicados sobre o tema.

Neste estudo o foco da análise será somente no ensino médio na rede pública (municipal, estadual e federal), pois são nestas redes de ensino que se encontram grande parte do fluxo de alunos, com maior concentração na rede municipal (dos 338.112 alunos matriculados totais, 290.500 são da rede municipal) e onde contém os maiores índices de evasão e abandono.

5.1 Base de dados

A pesquisa utilizou como fonte de dados o Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Diferente da PNAD, o Censo constitui o principal instrumento de coleta de informações educacionais do país, abrangendo a totalidade das escolas, alunos e docentes das redes pública e privada. Sua utilização foi essencial para o levantamento de indicadores oficiais de fluxo, como as taxas de rendimento e movimento (aprovação, reprovação e abandono).

Em caráter complementar, o estudo incorporou dados das tabelas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pela sua abrangência amostral, essa base permitiu identificar padrões socioeconômicos e de desigualdade educacional a partir de recortes fundamentais para o estudo, como sexo, cor/raça e faixa etária, oferecendo um panorama das condições de vida da população jovem. Por fim, foram analisados relatórios específicos da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE), que permitem contextualizar os dados nacionais à realidade estadual.

A seleção das variáveis foi feita de maneiras distintas:

- Em relação aos dados INEP/Censo Escolar, as variáveis foram filtradas nos resultados do Censo para mostrar somente dados do estado de Pernambuco, rede pública e ensino médio, o mesmo foi feito para os dados em relação ao Brasil.
- Já os dados da PNAD Contínua Anual foram retirados no site SIDRA do IBGE, com filtro somente para o estado de Pernambuco e Brasil. Mais especificamente, os dados da tabela consideram apenas a população com faixa etária de 15 a 29 anos.

No trabalho serão utilizadas os seguintes conjuntos de variáveis:

1) Variáveis de Monitoramento de Fluxo e Oferta (Fonte: INEP/Censo Escolar)

- Total de Matrículas (2015 – 2024): Esta variável foi utilizada para mapear a evolução do tamanho da rede estadual ao longo da série histórica. A análise buscou contextualizar as oscilações numéricas, distinguindo o que é redução por abandono em relação ao que é efeito da correção de fluxo (redução da retenção) e da transição demográfica.
- Taxa de Abandono Escolar (2015 – 2024): Foi empregada como indicador de eficiência da gestão escolar na retenção do aluno durante o ano letivo. A variável serviu para testar a hipótese de que as políticas de busca ativa e o modelo integral têm sido eficazes em reduzir a saída intra-anual.
- Taxa de Evasão Escolar (2015 – 2021)¹³: Diferenciando-se do abandono, esta variável foi utilizada para mensurar a "perda interanual", ou seja, o aluno que conclui o ano letivo, mas não renova a matrícula. Sua utilização permite identificar a "desvinculação silenciosa" e o paradoxo entre os baixos índices de abandono e a persistência da exclusão.
- Distorção Idade-Série (2015-2024): Este indicador foi utilizado para mensurar o "estoque de fracasso escolar" acumulado. A variável serviu como um termômetro de desigualdade, permitindo identificar quais grupos (por recorte racial e de gênero) carregam um histórico de reprovações que potencializa o risco de evasão futura.

¹³ Não há dados oficiais de evasão disponíveis pelo INEP após 2021.

- Taxa de Repetência (2015 – 2021): Foi utilizada para avaliar a proporção de estudantes retidos na mesma série, servindo como um termômetro da ineficiência acumulada do fluxo escolar. A análise desta variável permitiu compreender o impacto das políticas estaduais de correção de fluxo e demonstrar como a sucessão de retenções atuou como um dos principais preditores para a futura desvinculação e abandono do aluno.
- Taxa de Reprovação (2015 – 2024): Indicador de rendimento que mensura o percentual de alunos que não obtiveram os requisitos mínimos de aprovação ao final do ano letivo. A variável é relevante para avaliar o impacto das políticas de avaliação, especialmente a aprovação automática durante a pandemia, e entender como a "defasagem escolar" contribuiu para a exclusão do jovem do sistema de ensino.
- Ensino Integral (2015 – 2024): A variável de cobertura do ensino integral (EREMs e ETEs) foi analisada como variável explicativa (causa). Buscou-se correlacionar a expansão dessa modalidade com a redução do abandono, avaliando seu papel como fator de proteção social, mas também investigando seus possíveis efeitos excludentes para a juventude trabalhadora devido à rigidez de horários.
- Matrículas na EJA (Educação de Jovens e Adultos) (2015 – 2024): Será utilizada para avaliar a capacidade do sistema em resgatar e reinserir a população que já evadiu. A análise da evolução dessas matrículas indicou se a modalidade está conseguindo atrair o público jovem-adulto ou se está perdendo relevância frente às demandas do mercado de trabalho.

2) Variáveis de Contexto Socioeconômico (Fonte: IBGE/PNAD Contínua)¹⁴

- Situação de Ocupação e Estudo (2016 a 2019 – 2022 a 2024): Esta variável será utilizada para investigar as causas da evasão, indo além dos muros da escola. Os dados serão utilizados para categorizar os jovens em grupos (apenas estuda, trabalha e estuda, apenas trabalha, nem trabalha nem estuda), permitindo testar a hipótese de que a necessidade de trabalho compete com a escola, especialmente para o público masculino.

¹⁴ Dados da PNAD não foram coletados entre os anos de 2020 e 2021 devido à pandemia de COVID-19.

- Recortes de Sexo e Cor/Raça (2016 a 2019 – 2022 a 2024): Todas as variáveis anteriores foram submetidas a estes recortes transversais. O objetivo será evidenciar as disparidades estruturais, demonstrando como o racismo e as questões de gênero (como o trabalho de cuidado e maternidade) afetaram desproporcionalmente a trajetória escolar e definiram perfis distintos de evasão.

5.2 Método

Os procedimentos metodológicos adotados para o tratamento e a análise dos dados foram de caráter quantitativo e qualitativo e se basearam na elaboração e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas. O foco será a análise comparativa e a exploratória, conforme descrito a seguir:

1. Análise Comparativa Brasil x Pernambuco: Realização de comparação da evolução do total de matrículas e das taxas de abandono, evasão, e outros indicadores importantes entre o estado de Pernambuco e o cenário nacional. Isso vai permitir identificar tendências comuns e particularidades regionais, especialmente após o impacto da pandemia de COVID-19.
2. Análise por Recortes Sociais: Os dados foram desagregados por sexo e cor/raça. Essa abordagem será fundamental para evidenciar como as desigualdades de gênero e raciais se manifestam na trajetória educacional dos jovens. Serão utilizados gráficos para ilustrar as diferenças nas médias de anos de estudo, nas taxas de escolarização, entre outros dados fazendo comparações entre homens e mulheres, e entre brancos e pretos/pardos.
3. Identificação de Fatores de Evasão: A análise dos dados de ocupação e estudo serão combinadas com a revisão bibliográfica para entender os fatores por trás do abandono escolar, como a necessidade de trabalhar, o desinteresse, a maternidade precoce e as vulnerabilidades socioeconômicas. O objetivo foi estabelecer a relação entre esses fatores e a interrupção da trajetória educacional.

A metodologia buscou, portanto, não apenas descrever os indicadores de evasão, mas também contextualizá-los a partir dos dados e dos recortes sociais, fornecendo um diagnóstico mais aprofundado.

6. ANÁLISE DOS DADOS

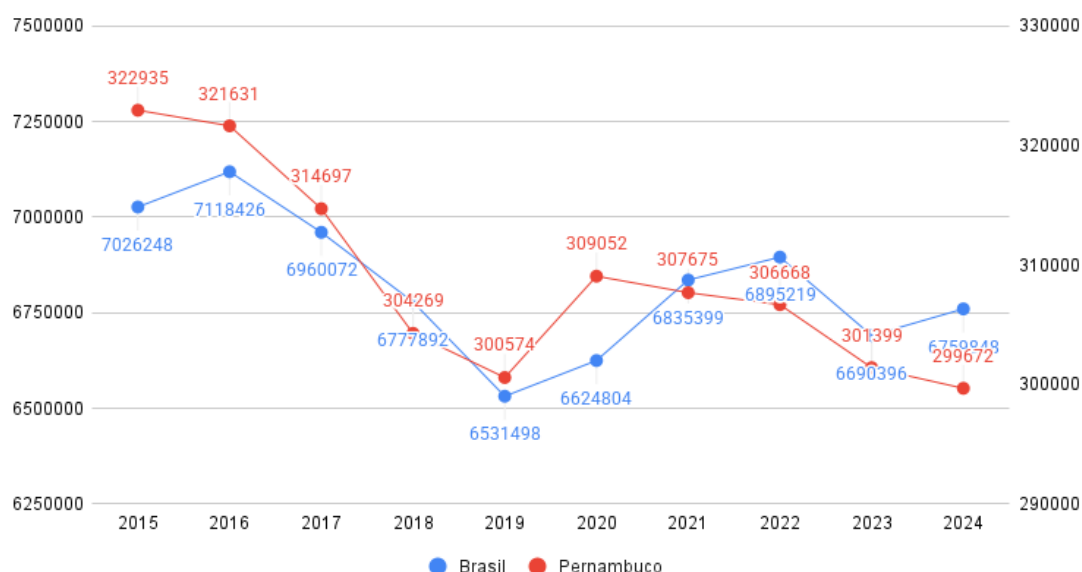
Este capítulo apresenta a análise a partir dos dados da PNAD Contínua Anual (IBGE) (2015–2024), de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e de dados dos Relatórios Anuais de Indicadores da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE), com foco nos indicadores sociais em Pernambuco, fazendo também um comparativo com números gerais do Brasil.

A partir dos gráficos será possível identificar padrões de desigualdade educacional que influenciam na evasão escolar. A discussão dos resultados encontra-se organizada em três tópicos, inicialmente serão apresentados dados gerais com o objetivo de caracterizar o ensino médio no Estado de Pernambuco e realizar um comparativo em relação ao Brasil, posteriormente será dado um foco específico à evasão e ao abandono no ensino médio no estado e no Brasil e por último serão analisados os dados a partir do recorte de sexo e cor/raça.

6.1 Condições gerais do Ensino Médio Público

Neste momento apresenta-se uma breve contextualização geral das condições do ensino médio público em Pernambuco e no Brasil, sendo discutidos indicadores sobre o público atendido, escolas de ensino integral e discentes atendidos pelo sistema EJA.

Gráfico 1 - Total de Matrículas no ensino médio público – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

A análise da evolução das matrículas no Ensino Médio público de Pernambuco revela um movimento de contração gradual, o qual deve ser interpretado à luz da correção de fluxo escolar e da transição demográfica, e não apenas como um indicador de acesso. De acordo com os dados consolidados do INEP (2024), o estado saiu de um patamar de 323.258 matrículas em 2015 para 299.672 em 2024, representando uma redução de aproximadamente 7,3% no período. Para compreender essa trajetória, faz-se necessário segmentar a série histórica em três momentos distintos, correlacionando-os com as políticas públicas implementadas.

Entre os anos de 2015 e 2019, observou-se uma queda progressiva nas matrículas, recuando de 323 mil para 301 mil. Este movimento reflete, substancialmente, a eficácia das políticas de correção de distorção idade-série. Conforme apontado nos relatórios de gestão do período (Pernambuco, 2020), programas focados na aceleração da aprendizagem, como o Projeto Travessia¹⁵, reduziram a taxa de retenção. Ao diminuir a reprovação, o sistema educacional reduz

¹⁵ Programa de correção de fluxo escolar (distorção idade-ano) voltado para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Realizado em parceria com a Fundação Roberto Marinho, utiliza a metodologia "Telessala" e oferece a certificação de qualificação profissional "Qualifica" aos participantes (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2022).

o "estoque" de alunos retidos, resultando em um decréscimo no número total de matrículas sem que haja, necessariamente, redução no atendimento a novos ingressantes. O sistema torna-se, portanto, mais eficiente ao promover a aprovação e formação dos estudantes no tempo regular.

Posteriormente, os dados referentes a 2020 e 2021 apresentam uma interrupção na tendência de queda, registrando 309 mil e 308 mil matrículas, respectivamente. Este fenômeno atípico é explicado pelas medidas emergenciais detalhadas nos Relatórios Anuais de Indicadores (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2021). A implementação do *Continuum Curricular*¹⁶ – fusão dos anos letivos 2020-2021 – e a recomendação de não reprovação durante o regime de ensino remoto criaram um "efeito represa", mantendo matriculados administrativamente alunos que, em condições habituais, poderiam ter evadido ou sido reprovados. Adicionalmente, ações como o programa *Busca Ativa Escolar*¹⁷ e o *Professor Conectado*¹⁸ foram essenciais para a manutenção do vínculo formal desses estudantes, influenciando a estabilização dos números neste biênio.

A partir de 2022, os indicadores retomam a tendência de queda, atingindo 299.672 matrículas em 2024. Esta redução recente não deve ser analisada isoladamente como evasão, mas como um reajuste da base de dados pós-pandemia e reflexo da expansão do Ensino Integral. Documentos recentes (Pernambuco, 2023; Pernambuco, 2024) enfatizam a ampliação das Escolas de Referência (EREMs) e Técnicas (ETEs). O modelo integral, que em 2024 alcançou aproximadamente 69,6% da rede, opera com turmas que priorizam o acompanhamento individualizado, redimensionando a capacidade física das turmas em comparação ao ensino regular noturno de períodos anteriores.

¹⁶ Estratégia de reorganização curricular adotada durante a pandemia (2020-2021) para fundir os anos letivos e garantir a continuidade das aprendizagens, evitando a reprovação automática diante do cenário de ensino remoto e híbrido. Nos documentos oficiais, aparece associado às ações de "Reorganização Curricular" e à "Construção do Currículo de Pernambuco" (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2021).

¹⁷ Conjunto de estratégias e orientações às escolas para identificar e reintegrar estudantes que abandonaram ou estão em risco de abandonar a escola. A ação inclui o monitoramento de frequência e parcerias com municípios e o UNICEF (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2023).

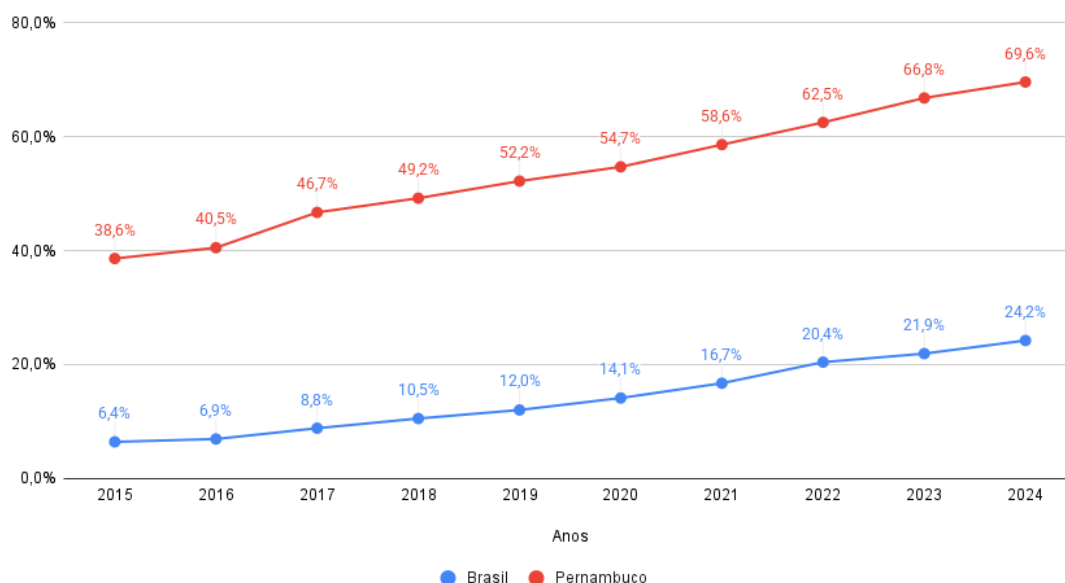
¹⁸ Programa de inclusão digital voltado para os docentes da rede estadual, disponibilizando recursos financeiros para a aquisição de notebooks e custeio de planos de internet (conectividade), visando apoiar o planejamento e a execução de atividades pedagógicas (Pernambuco, 2021; Pernambuco, 2022).

Além disso, ao cruzar estes dados com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2024), infere-se que a redução das matrículas acompanha a estabilização da população jovem de 15 a 17 anos no estado. Portanto, a variação de 323 mil (2015) para 299 mil (2024) indica uma rede pública que deixou de crescer por inflação de reprovação e passou a focar na qualificação da oferta. As ações citadas no último relatório de gestão, como o programa *Juntos pela Educação*¹⁹ (Pernambuco, 2024), sugerem que o foco estratégico atual reside na garantia de que a vaga existente ofereça infraestrutura adequada e tempo integral, assegurando a conversão da matrícula em conclusão efetiva do Ensino Médio.

Outro ponto forte do estado é a Educação Integral. A política de Educação Integral em Pernambuco consolidou-se, ao longo da última década, como o eixo central da estratégia estadual para a melhoria dos indicadores educacionais. Diferentemente do cenário nacional, onde a modalidade integral ainda busca universalização, em Pernambuco ela se apresenta como o padrão predominante de oferta. A análise dos dados deve distinguir duas vertentes complementares: o Ensino Médio em Tempo Integral de propedêutica comum (EREMs) e o Ensino Técnico Integrado (ETEs). Ambas as modalidades demonstram desempenho superior à média nacional, refletindo uma política de Estado continuada que prioriza a extensão da jornada escolar como ferramenta de proteção social e qualificação acadêmica.

¹⁹ Programa instituído em 2023 (Decreto nº 54.836) focado na eficiência da gestão educacional. Envolve um pacote de investimentos de R\$ 5,5 bilhões para infraestrutura, segurança (Patrulha Escolar), aquisição de ônibus escolares e fortalecimento do regime de colaboração com os municípios (Pernambuco, 2023; Pernambuco, 2024).

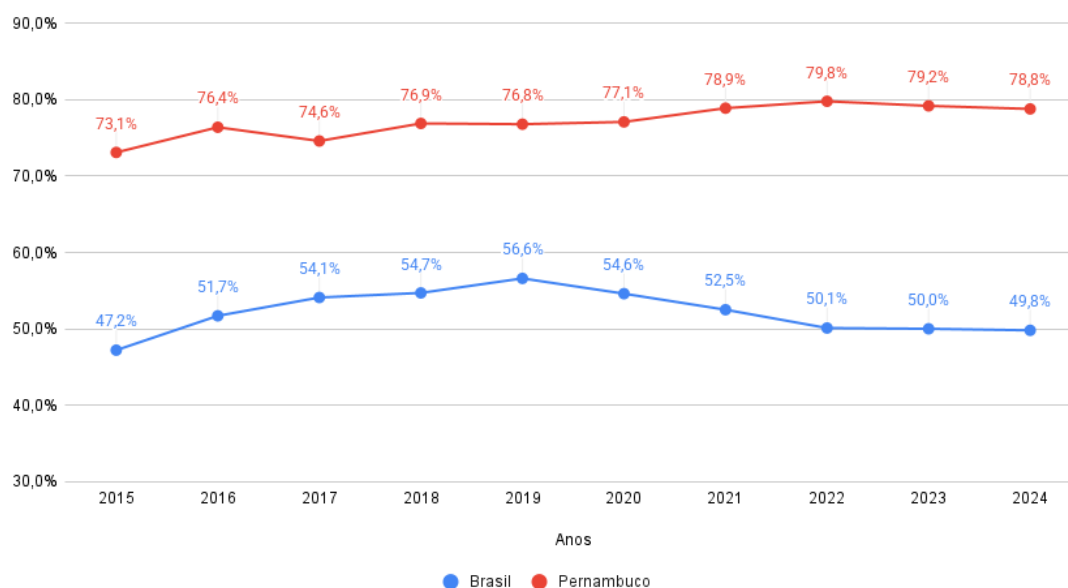
Gráfico 2 - Ensino Integral no ensino médio público (comum) – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

No que tange ao Ensino Médio Público Comum, os dados do INEP (2024) revelam um abismo estatístico entre a realidade local e a nacional. Enquanto o Brasil avançou de 6,4% de matrículas em tempo integral em 2015 para 24,2% em 2024, Pernambuco partiu de um patamar já elevado de 38,6% para alcançar 69,6% no mesmo período. Este crescimento consistente, próximo de atingir 70% da rede, evidencia que a expansão não foi episódica, mas fruto de um planejamento que transformou escolas regulares em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs), garantindo que a maioria dos estudantes tenha acesso a um currículo diversificado e a uma carga horária ampliada.

Gráfico 3 - Ensino Integral no ensino médio público (curso técnico integrado) – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Paralelamente, a análise do Ensino Médio com Curso Técnico Integrado reforça a liderança do estado. De acordo com a tabela consolidada (INEP, 2024), Pernambuco apresenta uma taxa de cobertura integral nesta modalidade de 78,8% em 2024, contrastando com a média brasileira de 49,8%. Isso significa que, em Pernambuco, a educação profissionalizante está intrinsecamente ligada ao modelo integral, oferecendo ao estudante não apenas a certificação técnica, mas a formação cidadã proporcionada pela jornada estendida. A estabilidade deste indicador, que oscilou positivamente de 73,1% em 2015 para o patamar atual, sugere que a rede de Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) atingiu um nível de maturidade e capilaridade robusto.

Essa consolidação da rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Pernambuco materializa, na prática, a superação das disputas históricas analisadas por Afonso e Gonzalez (2016) entre concepções de ensino. O êxito das ETEs pernambucanas reflete a mudança de paradigma impulsionada pela revogação do Decreto nº 2.208/1997, que impunha uma formação tecnicista fragmentada, pelo Decreto nº 5.154/2004, que restabeleceu a possibilidade da formação técnica integrada ao Ensino Médio. Ao integrar o currículo propedêutico à formação profissional, o modelo estadual se alinha às metas 10 e 11 do Plano Nacional de

Educação (PNE 2014 – 2024), que estipulam a expansão das matrículas integradas como estratégia de política de Estado, e não apenas de governo. Dessa forma, Pernambuco não apenas cumpre metas quantitativas, mas efetiva a concepção de uma formação humana mais ampla e unitária, em oposição ao viés estritamente mercadológico que marcou a EPT em períodos anteriores.

A compreensão desses números exige a contextualização com as políticas descritas nos relatórios de gestão. O modelo de Escola de Referência, fundamentado na pedagogia da presença e no "Projeto de Vida", criou uma cultura escolar distinta. Os Relatórios Anuais de Indicadores (RAI) anteriores à pandemia já apontavam que a retenção do aluno na escola integral era superior à do ensino regular, uma vez que o modelo promove maior vínculo afetivo e suporte pedagógico. A expansão observada entre 2015 e 2019 foi sustentada pela infraestrutura física e pela formação continuada de gestores, elementos que prepararam a rede para os desafios subsequentes.

Durante a crise sanitária de 2020 e 2021, a eficácia do modelo integral foi testada. Conforme detalhado nos RAIs deste período (Pernambuco, 2020; PERNAMBUCO, 2021), escolas com regime integral demonstraram maior capacidade de resposta na busca ativa e na manutenção do vínculo remoto. A figura do "professor tutor", característica das EREMs e ETEs, foi determinante para monitorar individualmente os estudantes, mitigando o abandono. Embora os índices nacionais tenham sofrido oscilações severas, a rede integral pernambucana conseguiu sustentar seus indicadores de permanência, provando ser um fator de resiliência institucional.

No período de retomada pós-pandemia, os relatórios de 2022 e 2023 (Pernambuco, 2022; Pernambuco, 2023) destacam o aprimoramento qualitativo da rede através do "Indicador de Maturidade da Educação Integral" (IMEI). A gestão estadual passou a monitorar não apenas a quantidade de matrículas, mas a fidelidade das escolas às diretrizes do modelo integral. A expansão continuada das matrículas, que saltou de 58,6% em 2021 para 66,8% em 2023 na modalidade comum, foi acompanhada de investimentos no *Projeto Reconquista*²⁰, utilizando o tempo

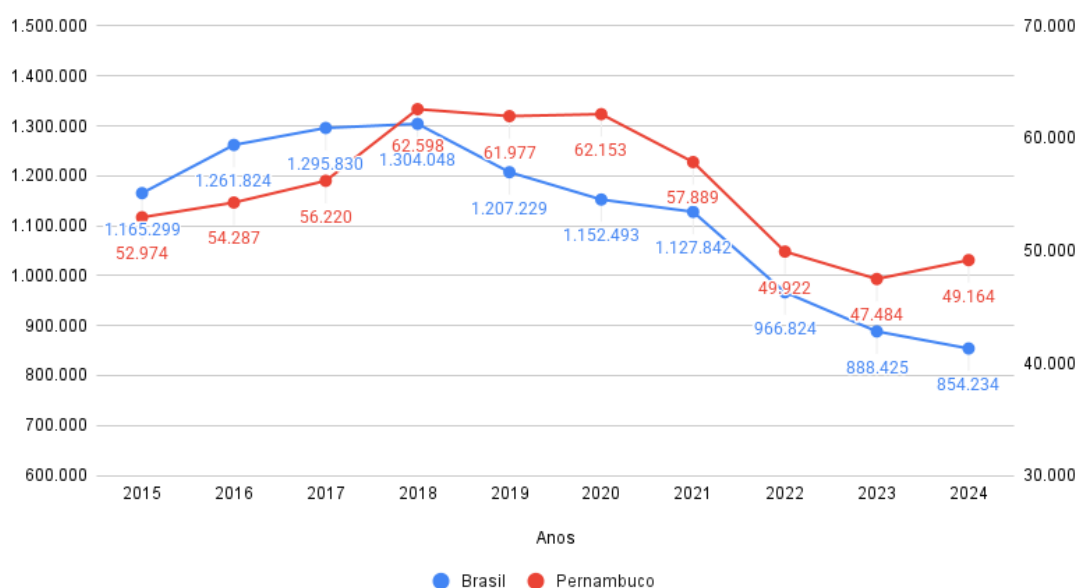
²⁰ Iniciativa voltada para a recomposição das aprendizagens, com foco nos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, visando mitigar as defasagens acumuladas, especialmente no período pós-pandemia (PERNAMBUCO, 2023; PERNAMBUCO, 2024).

ampliado da escola integral para recompor as aprendizagens perdidas, transformando a jornada extra em tempo efetivo de recuperação cognitiva.

Os resultados obtidos em Pernambuco desafiam a tendência de evasão escolar no ensino médio integrado observada em outros contextos nacionais, conforme discutido por Zanella e Martins (2023). Segundo os autores, a evasão nessa modalidade é frequentemente agravada pela 'dualidade estrutural' da sociedade de classes, que historicamente empurra os jovens trabalhadores para fora da escola ou para formações precárias. No entanto, a estratégia pernambucana parece mitigar esse fenômeno ao adotar uma perspectiva de 'formação omnilateral' – que integra trabalho, ciência e cultura – criando um ambiente de pertencimento que combate o processo de 'falling out' (abandono gradual por falta de apoio). Ao garantir que a escola funcione como um espaço de proteção social e não apenas de instrução técnica, o estado enfrenta as condições estruturais de desigualdade que, segundo Kuenzer citada por Zanella e Martins, são as raízes profundas da exclusão educacional.

Por fim, o cenário atual, delineado no Relatório Anual de 2024 (Pernambuco, 2024), aponta para a consolidação definitiva do modelo através do programa *Juntos pela Educação*. Com a meta de universalizar o acesso, o estado investe na requalificação da infraestrutura para garantir que os quase 70% de alunos em tempo integral tenham condições dignas de alimentação e permanência. Conclui-se que a correlação entre a alta taxa de matrículas integrais e a baixa taxa de abandono não é coincidência, mas resultado direto de uma política que oferta ao jovem pernambucano uma escola que ocupa seu tempo, protege seu desenvolvimento e projeta seu futuro profissional.

**Gráfico 4 - Matrículas EJA no ensino médio público – Pernambuco x Brasil
(2015 – 2024)**



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Pernambuco apresentou uma trajetória de oscilação ao longo da última década, refletindo mudanças nas políticas de correção de fluxo e a própria dinâmica do mercado de trabalho. De acordo com os dados do INEP (2024), as matrículas na EJA do Ensino Médio cresceram consistentemente entre 2015 e 2018, saltando de 52.974 para o pico de 62.598. Contudo, a partir de 2021, observa-se um movimento de contração, atingindo o piso de 47.484 matrículas em 2023, com uma leve recuperação para 49.164 em 2024. Diferentemente da tendência nacional, onde a queda foi linear e acentuada (redução de 26,7% de 2015 à 2024), Pernambuco manteve um núcleo de oferta mais resiliente (redução de 7,2% no mesmo período), sustentado por políticas estaduais específicas.

Essa redução recente das matrículas deve ser analisada sob a ótica da eficiência do ensino regular e da mudança de perfil do estudante da EJA. Os Relatórios Anuais de Indicadores (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2021) apontam que, à medida que programas como o *Travessia* e a correção de distorção idade-série no ensino regular obtêm êxito, o fluxo de jovens migrando precocemente para a EJA diminui. Assim, a EJA deixa de ser um "depósito" de alunos defasados do ensino regular para retomar sua função original: atender ao trabalhador que não concluiu os

estudos na idade própria. No entanto, os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2024) alertam que ainda existe um grande contingente de pessoas pretas e pardas com 14 anos ou mais que não concluíram a educação básica, indicando que a demanda potencial para a EJA permanece alta, apesar da redução das matrículas formais.

Durante o período pandêmico, a EJA foi a modalidade mais impactada, dada a vulnerabilidade social de seu público. O Relatório de 2021 (Pernambuco, 2021) destaca a dificuldade de manter o vínculo com estudantes trabalhadores sem acesso digital, o que explica a queda acentuada de matrículas entre 2020 (62.153) e 2022 (49.922). Para reverter esse quadro, o estado implementou ações estratégicas descritas no Relatório de 2023, como a busca ativa focada e a flexibilização curricular. A ligeira recuperação em 2024 (49.164) sugere uma resposta positiva a essas intervenções, indicando que a rede está conseguindo reconectar parte desse público evadido.

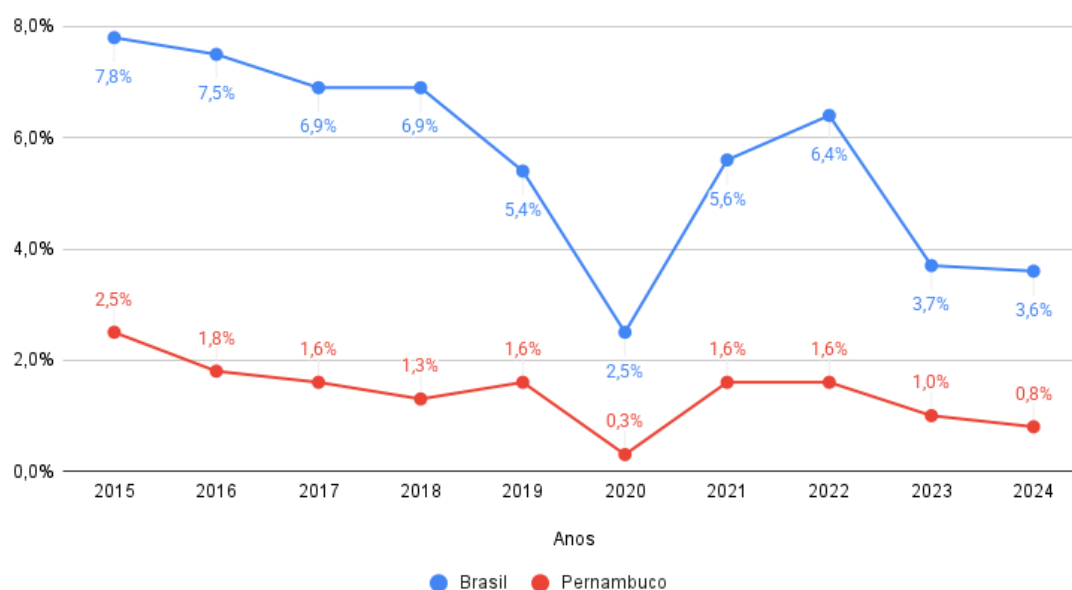
A complexidade desse cenário pandêmico é corroborada por Santos et al. (2023), que identificam na EJA pernambucana um quadro de segregação social exacerbado pela Covid-19. Os autores argumentam que, embora o governo estadual tenha adotado estratégias de ensino remoto utilizando plataformas digitais em diversas escolas estaduais e municipais, a exclusão digital e o adoecimento mental, caracterizado por altos índices de ansiedade e depressão, foram determinantes para o abandono escolar. A pesquisa destaca que a falta de recursos tecnológicos, somada à necessidade de sobrevivência econômica imediata dos estudantes – muitos dos quais jovens trabalhadores informais afetados pelo desemprego – criou uma barreira intransponível para a continuidade dos estudos, transformando a desigualdade de acesso à internet em desigualdade educacional efetiva.

A estratégia atual, consolidada no programa *Juntos pela Educação* (Pernambuco, 2024), aponta para uma reconfiguração qualitativa da modalidade através da "EJA Profissionalizante". Reconhecendo que a principal causa de abandono na EJA é a incompatibilidade entre estudo e trabalho, o estado passou a integrar a formação geral com cursos de qualificação técnica (TrilhaTec). Essa abordagem visa aumentar a atratividade da escola para o adulto, oferecendo não apenas o diploma de Ensino Médio, mas uma certificação profissional imediata, essencial para a empregabilidade da população de baixa escolaridade evidenciada nos indicadores da PNAD.

6.2 Abandono e evasão escolar

A análise da taxa de abandono escolar no Ensino Médio público de Pernambuco evidencia a consolidação do estado como referência nacional na retenção de estudantes. Enquanto a média nacional de abandono situou-se em 3,2% no ano de 2024, Pernambuco registrou o índice histórico de 0,8% (INEP, 2024), demonstrando uma eficácia superior na manutenção do vínculo estudantil. A trajetória deste indicador, no entanto, deve ser compreendida através das distintas fases de gestão e das respostas institucionais às crises educacionais recentes.

Gráfico 5 – Taxa de abandono no ensino médio público – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Ao observar a série histórica, nota-se que o estado já apresentava uma tendência de queda no período pré-pandêmico, reduzindo a taxa de 2,5% em 2015 para 1,6% em 2019. Contudo, o ano de 2020 apresenta um ponto de inflexão atípico, com uma redução abrupta para 0,3%. Conforme detalhado no Relatório Anual de Indicadores (Pernambuco, 2020), este percentual não reflete exclusivamente a eficiência do sistema, mas, sobretudo, a implementação de políticas emergenciais de

mitigação, como o *Continuum Curricular*, que represou estatisticamente o abandono naquele ano específico.

No período subsequente, os anos de 2021 e 2022 registraram um leve repique na taxa, estabilizando-se em 1,6%. Este movimento de retorno aos patamares de 2019 sugere uma normalização dos critérios de fluxo escolar após a fase mais crítica da pandemia. O relatório de gestão de 2021 (Pernambuco, 2021) destaca que, para conter um aumento mais expressivo do abandono neste período de reabertura, foram fundamentais as ações do programa *Busca Ativa Escolar* e a distribuição de recursos tecnológicos através do programa *Professor Conectado*.

O diferencial qualitativo da série histórica observa-se mais claramente no biênio 2023-2024, quando a taxa volta a cair de forma estrutural, atingindo 1,0% e 0,8%, respectivamente. Diferentemente de 2020, esta redução ocorre em um contexto de aulas presenciais e exigência curricular plena. Os relatórios mais recentes (Pernambuco, 2023; Pernambuco, 2024) atribuem este êxito à institucionalização das políticas de permanência. Destacam-se o fortalecimento do Programa Estadual de Transporte Escolar²¹ (PETE), garantindo o deslocamento de estudantes em zonas rurais, e a expansão de programas de incentivo financeiro vinculados à frequência, como o *Bolsa Atleta*²².

Adicionalmente, o Relatório de 2024 enfatiza o papel do programa *Juntos pela Educação* na melhoria da infraestrutura escolar e na consolidação da rede de tempo integral. A correlação entre a maturidade do modelo integral e a redução do abandono sugere que a escola que oferece suporte ampliado – alimentação, tutoria e projeto de vida – consegue blindar o estudante contra os fatores externos que levam à evasão.

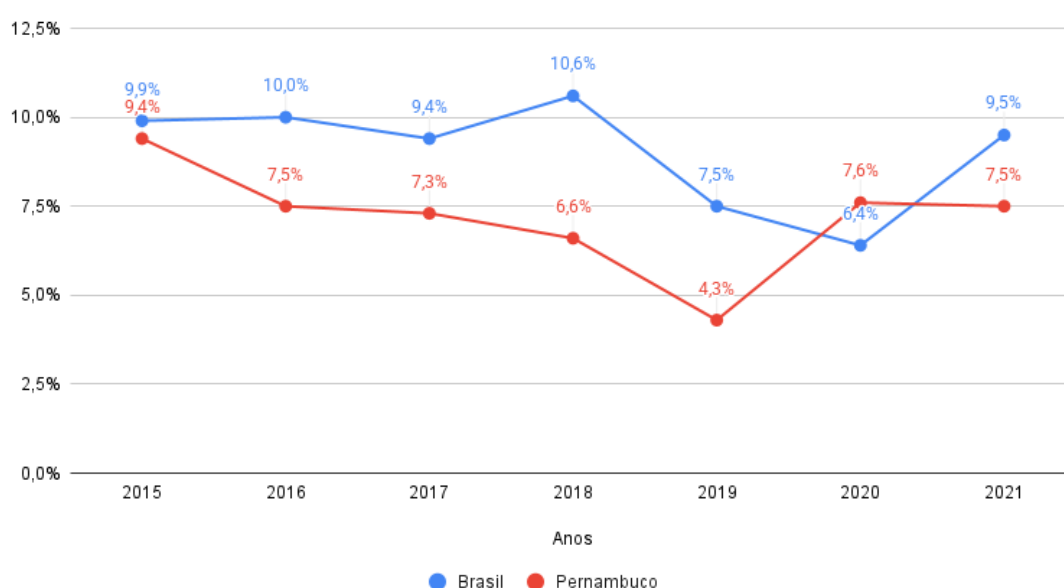
Ao ligar os dados de Pernambuco com o texto de Fritsch e Vitelli (2016), percebe-se que o sucesso do estado vem de resolver o problema real da evasão: a dificuldade de conciliar o estudo com a necessidade de sobreviver. O artigo mostra que o sistema costuma culpar o jovem pelo abandono, ignorando que muitos saem da

²¹ Política de transferência de recursos financeiros do Estado para os municípios, garantindo o transporte de estudantes da rede estadual residentes em áreas rurais. Inclui ações de monitoramento para fiscalizar a qualidade e a segurança dos veículos ofertados (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2023).

²² Programa de incentivo financeiro mensal destinado a atletas, paratletas e técnicos de rendimento, estudantis e de base, servindo como apoio para a manutenção da prática esportiva e a participação em competições (Pernambuco, 2020; Pernambuco, 2023).

escola apenas porque precisam trabalhar para ajudar em casa. As ações pernambucanas, como o transporte e os auxílios financeiros, funcionam porque atacam justamente essa questão, oferecendo o suporte material que faltava para o aluno não precisar escolher entre o diploma e o sustento. Dessa forma, o Estado deixa de apenas cobrar o estudante, como critica o texto, e passa a garantir as condições básicas para que ele consiga, de fato, permanecer na sala de aula.

**Gráfico 6 - Taxa de evasão no ensino médio público – Pernambuco x Brasil
(2015 – 2021)**



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Diferente do abandono (onde o aluno deixa a escola durante o ano letivo), a evasão considera o aluno que não renova a matrícula para o ano seguinte. A análise da série histórica em Pernambuco demonstra que, no período pré-pandêmico, o estado obteve êxito na redução estrutural deste indicador, diminuindo a taxa de evasão de 9,4% em 2015 para 4,3% em 2019 (INEP, 2021). Este avanço inicial refletiu a melhoria na eficiência interna da rede e a atratividade gradual do modelo de ensino integral. Contudo, a crise sanitária impôs uma nova dinâmica, descolando as taxas de abandono das taxas de evasão e revelando a fragilidade do vínculo escolar em tempos de distanciamento social.

O biênio 2020-2021 evidencia um paradoxo estatístico explicado pelas políticas emergenciais descritas nos relatórios de gestão. Enquanto a taxa de abandono foi

residual (0,4% em 2020), a taxa de evasão saltou para 7,6% em 2020 e manteve-se elevada em 7,5% em 2021. Isso indica que, embora o aluno tenha sido aprovado administrativamente, o enfraquecimento do vínculo pedagógico e as pressões socioeconômicas resultaram em uma "desvinculação silenciosa", onde o estudante concluiu o ano formalmente, mas não retornou para a série seguinte. O Relatório Anual de 2021 (Pernambuco, 2021) aponta que, sem a presença física, a escola perdeu parte de sua capacidade de busca ativa imediata, consolidando a saída desses jovens do sistema.

No cenário de retomada presencial, a partir de 2022, a gestão estadual diagnosticou que a evasão estava intrinsecamente ligada ao déficit de aprendizagem acumulado. O Relatório Anual de Indicadores de 2022 (Pernambuco, 2022) destaca a implementação do *Projeto Reconquista* como uma resposta estratégica para mitigar as lacunas cognitivas em Língua Portuguesa e Matemática. A hipótese trabalhada pela Secretaria de Educação é que o insucesso acadêmico atua como um catalisador da evasão; o aluno que não consegue acompanhar o currículo tende a evadir no momento da matrícula. Portanto, as políticas deixaram de focar apenas na garantia da vaga e passaram a priorizar a recuperação da aprendizagem como mecanismo de retenção.

Dados e relatórios mais recentes (Pernambuco, 2023; Pernambuco, 2024) apontam para uma institucionalização do combate à evasão através de programas estruturantes, como o *Juntos pela Educação*. A estratégia atual visa combater as causas materiais da evasão, como a falta de transporte e alimentação, e fortalecer o pertencimento através da expansão das escolas em tempo integral e do fomento a atividades esportivas e culturais.

A "desvinculação silenciosa" observada em Pernambuco durante a pandemia ilustra na prática o que Araujo et al. (2025) identificam como as múltiplas causas da evasão. O fato de o aluno ser aprovado administrativamente, mas não renovar a matrícula, confirma que a permanência na escola depende mais do que apenas passar de ano; depende de ver sentido nos estudos e ter condições sociais para ficar. O relatório da Firjan SESI (2023) reforça essa visão ao mostrar que a evasão gera um prejuízo enorme não só financeiro, mas social, pois o jovem que sai da escola sem aprender perde oportunidades de emprego futuro. Ou seja, os dados de Pernambuco mostram que, quando o vínculo com a escola fica fraco e a necessidade financeira

aperta (como ocorreu na pandemia), o estudante tende a abandonar o sistema, exatamente como apontam os estudos.

Além disso, a estratégia pernambucana de criar o "Projeto Reconquista" para recuperar o aprendizado está alinhada com o que os textos sugerem para combater o abandono. Araujo et al. (2025) explicam que o fracasso escolar e a dificuldade de acompanhar as matérias são grandes motivos para o aluno desistir. Se o estudante sente que não está aprendendo, ele desanima e sai. A Firjan SESI (2023) complementa esse ponto defendendo que a escola precisa ser atrativa e oferecer um ensino de qualidade para segurar o jovem. Portanto, ao focar em corrigir as "lacunas cognitivas" (déficit de aprendizagem), o estado ataca a raiz do problema, pois, como mostram os artigos, garantir que o aluno aprenda de verdade é uma das formas mais eficientes de evitar que ele vá embora.

6.2.1 Caracterização Geral versus Taxa de Abandono e Evasão

As informações apresentadas na seção anterior evidenciam que o Estado de Pernambuco se destaca em relação ao Brasil no que se refere a adoção do ensino integral no Ensino Médio do Estado, simultaneamente, tem-se que ao longo de todo o período a taxa de abandono dos discentes do ensino médio em Pernambuco mantém-se abaixo daquela apresentada pelo Estado.

Tabela 1 – Análise das Variáveis/Indicadores – Pernambuco x Brasil

Variáveis/ Indicadores	Taxa Abandono PE	Taxa Abandono BR	Taxa Evasão PE	Taxa Evasão BR	Ens.Integ. Técnico PE	Ens.Integ. Técnico BR	Ens.Integ. Comum PE	Ens.Integ. Comum BR
Média	1,4	5,6	7,2	9,0	77,2	52,1	53,9	14,2
Desvio Padrão	0,6026	1,8172	1,5250	1,5153	2,12 56	2,8921	10,5412	6,3754
Valor Máximo	2,5	7,8	9,4	10,6	79,8	56,6	69,6	24,2
Valor Mínimo	0,3	2,5	4,3	6,4	73,1	47,2	38,6	6,4

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados do INEP (2015 – 2024)

A Tabela 1 apresenta um resumo estatístico dos principais indicadores educacionais de fluxo e oferta em Pernambuco e no Brasil ao longo da última década (2015-2024). A análise das medidas de tendência central (média) e dispersão (desvio

padrão, mínimo e máximo) permite verificar a existência de dois cenários educacionais distintos: um cenário nacional de recuperação lenta e um cenário estadual de consolidação de políticas de êxito.

No que tange à Taxa de Abandono, a diferença entre as médias é gritante: enquanto o Brasil apresentou uma média de 5,6% no período, Pernambuco registrou apenas 1,4%. Mais importante que a média é o desvio padrão reduzido de Pernambuco (0,60) em comparação ao do Brasil (1,81). Isso indica que o baixo abandono no estado não foi um evento isolado ou fortuito, mas uma política de Estado consistente e estável, com baixa variabilidade ao longo dos anos, mantendo-se sempre abaixo de 2,5% (valor máximo), mesmo nos momentos de crise, enquanto o país chegou a picos de 7,8%.

A Taxa de Evasão, por sua vez, embora também seja favorável a Pernambuco (média de 7,2% contra 9,0% do Brasil), apresenta uma proximidade maior entre os desvios padrão (1,52 para PE e 1,51 para BR). Isso sugere que a evasão (não renovação de matrícula) é um fenômeno mais volátil e sensível a fatores externos em ambas as esferas. O fato de o valor máximo de evasão de Pernambuco (9,4%) ser próximo à sua média nacional reforça a tese discutida no capítulo de que a "desvinculação silenciosa" interanual ainda é o maior gargalo do estado, resistindo mais às políticas públicas do que o abandono intra-anual.

O grande diferencial explicativo para os êxitos de fluxo reside nos indicadores de Ensino Integral. A Tabela 1 revela que a cobertura média do Ensino Médio em Tempo Integral (modalidade comum) em Pernambuco foi de 53,9%, quase quatro vezes superior à média brasileira de 14,2%. A alta variabilidade (desvio padrão de 10,54) em Pernambuco neste quesito é, na verdade, um indicador positivo de crescimento acelerado, refletindo a rápida expansão da rede que saiu de 38,6% (mínimo) para 69,6% (máximo) em menos de dez anos.

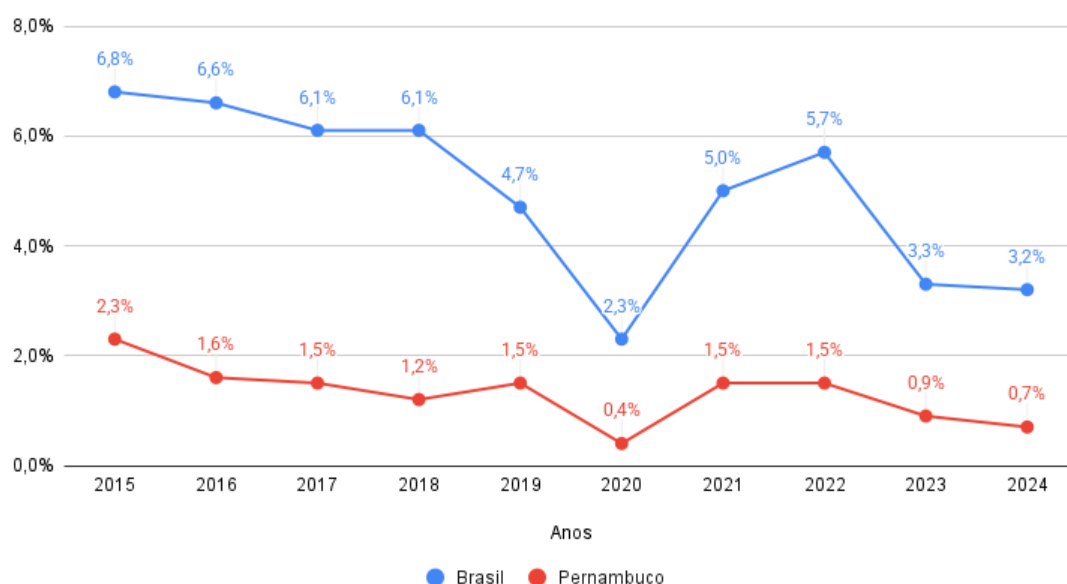
Por fim, os dados do Ensino Técnico Integrado consolidam a posição de vanguarda do estado. Com uma média de 77,2% de matrículas em tempo integral nesta modalidade, contra 52,1% do Brasil, e um desvio padrão baixo (2,12), Pernambuco demonstra que a integração entre ensino técnico e jornada integral é uma política madura e universalizada. Em suma, as estatísticas da Tabela 1 comprovam que a estabilidade dos bons indicadores de fluxo em Pernambuco (baixo

abandono) está estatisticamente correlacionada à robustez e abrangência de sua oferta de ensino integral.

6.2.2 Perfil dos discentes

Nesta seção serão observados alguns indicadores que evidenciam o perfil dos alunos em Pernambuco e no Brasil, decorrentes da análise da distorção idade-série, da taxa de repetência e da taxa de reprovação.

Gráfico 7 - Distorção idade-série no ensino médio público – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



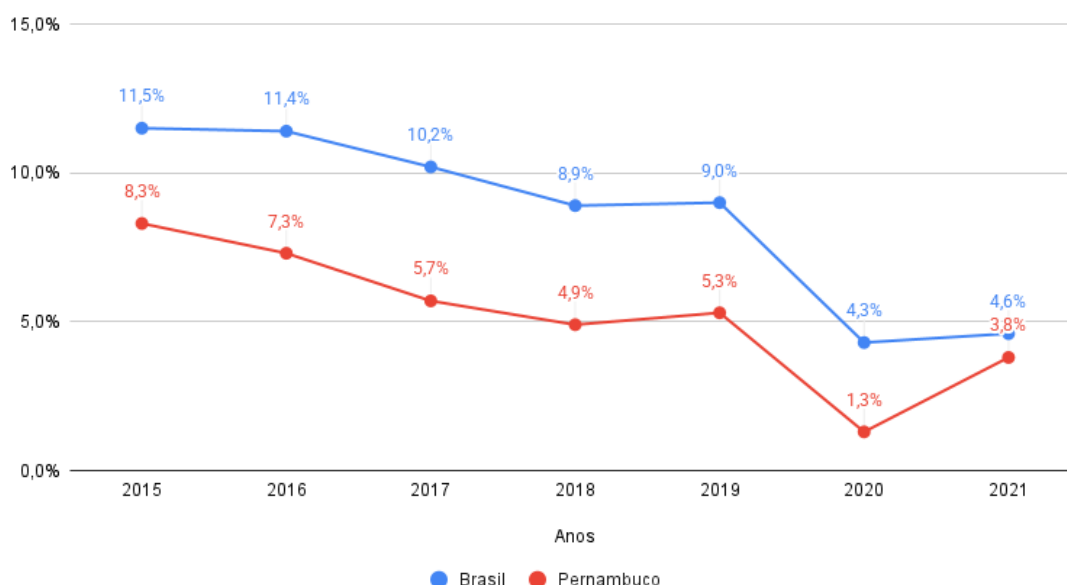
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

A distorção idade-série, indicador que mensura o percentual de alunos com atraso escolar de dois anos ou mais, deve ser analisada em Pernambuco como um reflexo histórico das taxas de reprovação e abandono de décadas anteriores. Embora os dados de fluxo escolar apresentem uma melhoria substancial, com o abandono atingindo o patamar residual de 0,8% em 2024 (INEP, 2024), a distorção comporta-se como uma variável de estoque, reagindo de forma mais lenta às intervenções. A estratégia do estado, conforme observado nos relatórios de gestão, migrou de ações pontuais de correção (como programas de aceleração) para uma política estruturante de prevenção, onde a Escola em Tempo Integral atua como o principal mecanismo de blindagem contra a retenção do estudante.

Durante o biênio crítico da pandemia (2020-2021), a gestão estadual, com a adoção do *Continuum Curricular*, evitou uma explosão imediata da distorção idade-série que ocorreria caso houvesse reprovação em massa durante o ensino remoto. No entanto, o Relatório de 2021 alerta para o risco de uma "distorção oculta", onde o aluno avança de série sem a proficiência adequada, exigindo que os anos subsequentes (2022-2023) fossem marcados por programas intensivos de recuperação de aprendizagem, como o *Projeto Reconquista*, para evitar que esse déficit cognitivo se transformasse em nova repetência futura.

A partir de 2023, os documentos oficiais (Pernambuco, 2023) indicam uma mudança de paradigma com o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à qualificação profissional. Reconhecendo que o aluno em distorção possui um perfil etário que demanda inserção produtiva, o estado ampliou a oferta de cursos técnicos concomitantes, tornando a escola atrativa para o jovem com atraso escolar. Portanto, a trajetória da distorção idade-série em Pernambuco segue uma tendência de queda sustentada, impulsionada primariamente pela eficiência das escolas de referência (EREMs e ETES), que, ao operarem em tempo integral, reduzem drasticamente as chances de reprovação, a causa raiz do atraso. O desafio remanescente, apontado nas metas do Plano Estadual de Educação monitoradas pelo RAI 2024, reside na busca ativa do público que já se encontra fora da escola e em idade de defasagem, exigindo políticas intersetoriais que combinem assistência estudantil e flexibilidade curricular para zerar o passivo histórico de exclusão educacional.

**Gráfico 8 – Taxa de repetência no ensino médio público – Pernambuco x Brasil
(2015 – 2021)**



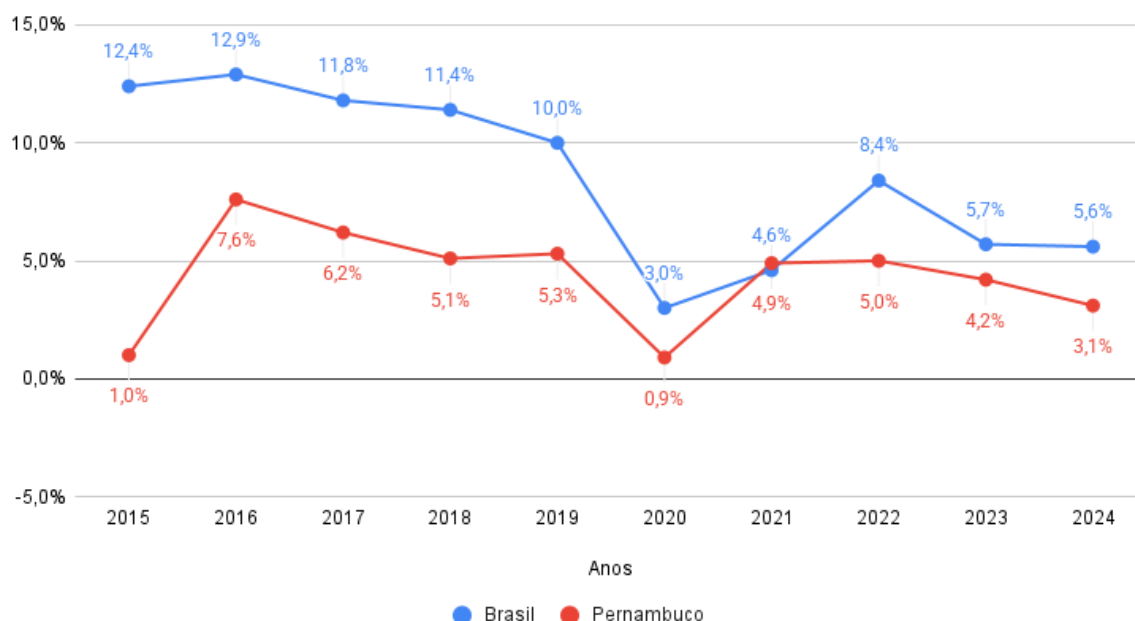
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

A análise da taxa de repetência no Ensino Médio público, que mede a porcentagem de alunos que estão matriculados exatamente na mesma série em que estiveram no ano anterior (seja porque foram reprovados ou porque abandonaram os estudos no ano anterior), revela que Pernambuco manteve, ao longo da série histórica analisada, índices consistentemente inferiores à média nacional, refletindo a eficácia das políticas de correção de fluxo implementadas no estado. Entre 2015 e 2019, observa-se uma tendência de queda estrutural em Pernambuco, onde a taxa recuou de 8,3% para 5,3%, enquanto o Brasil oscilou de 11,5% para 9,0% no mesmo período. Esse desempenho estadual pode ser atribuído à consolidação de programas de aceleração da aprendizagem, como o Projeto Travessia, citados nos relatórios de gestão anteriores à pandemia, que focaram em sanar defasagens históricas e evitar a retenção do estudante, compreendendo que a repetição de ano é um dos principais preditores do abandono escolar subsequente.

O comportamento do indicador nos anos de 2020 e 2021, contudo, deve ser lido sob a ótica da excepcionalidade sanitária. Em 2020, a taxa de repetência em Pernambuco atingiu o mínimo histórico de 1,3% (contra 4,3% no Brasil), um reflexo direto da adoção do *Continuum Curricular* 2020-2021. Em 2021, nota-se um ligeiro repique para 3,8%, indicando um movimento de normalização das avaliações, ainda

que mitigado por estratégias de busca ativa e recuperação de aprendizagem que impediram um retorno aos patamares elevados do início da década.

Gráfico 9 – Taxa de reprovação no ensino médio público – Pernambuco x Brasil (2015 – 2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Ao analisarmos a taxa de reprovação, indicador que mensura o percentual de alunos que não obtiveram rendimento suficiente para a progressão de série, Pernambuco destaca-se novamente por apresentar um desempenho superior à média brasileira em todo o recorte temporal recente. Desconsiderando o dado atípico de 2015, a série histórica mostra que, a partir de 2016, o estado iniciou uma trajetória descendente consistente, saindo de 7,6% para 5,3% em 2019, enquanto o Brasil permanecia na casa dos 10%. Essa redução pré-pandemia corrobora a hipótese de que a expansão do Ensino Integral (EREMs e ETES) impactou positivamente o rendimento, uma vez que a maior permanência na escola e o suporte pedagógico da "Pedagogia da Presença" oferecem condições mais favoráveis para a aprovação do que o ensino regular de tempo parcial.

O período pandêmico provocou uma ruptura abrupta nessa tendência, gerando um "vale" estatístico em 2020, quando a taxa de reprovação caiu para 0,9% em Pernambuco (versus 3,0% no Brasil). Conforme detalhado nos relatórios de gestão

(Pernambuco, 2020; 2021), esse número não reflete uma melhoria súbita na aprendizagem, mas sim a política de proteção do vínculo escolar através da aprovação automática condicionada à entrega de atividades remotas. O desafio real emergiu no pós-pandemia, evidenciado pelo aumento da reprovação para 4,9% em 2021 e 5,0% em 2022. Esse movimento de alta reflete o que o Relatório de 2021 chamou de "distorção oculta": o retorno das exigências avaliativas presenciais expôs as lacunas cognitivas acumuladas durante o ensino remoto, levando a um aumento natural das retenções.

Contudo, a resposta institucional do estado mostrou-se ágil. A partir de 2023, os índices voltam a cair, registrando 4,2% naquele ano e alcançando 3,1% em 2024, patamar significativamente inferior aos 5,6% registrados pelo Brasil. Essa retomada da eficiência do fluxo pode ser associada à implementação do "Projeto Reconquista" e do programa "Juntos pela Educação", citados no RAI 2024. Ao tratar o déficit de aprendizagem, a causa raiz da reprovação, em vez de apenas aprovar administrativamente, o estado conseguiu estabilizar os indicadores de rendimento em um nível de excelência, garantindo que o aluno avance de série com o conhecimento adequado.

6.3 Recortes específicos

6.3.1 Recorte de sexo

A análise dos indicadores educacionais sob a ótica de gênero revela padrões históricos de desigualdade que, embora tenham sofrido alterações quantitativas na última década, mantêm suas raízes estruturais. Observando o total de matrículas no Ensino Médio público em Pernambuco (Tabela 1, INEP, 2024), nota-se que as mulheres sempre constituíram a maioria do corpo discente. Em 2015, havia 180.883 alunas para 142.052 alunos, uma diferença de quase 39 mil matrículas. Em 2024, esse *gap* reduziu-se significativamente, com 154.458 mulheres para 145.214 homens. Essa aproximação não se deu pelo crescimento expressivo da presença masculina, mas pela retração mais acentuada das matrículas femininas.

Tabela 2 – Total de matrículas em Pernambuco - Ensino médio em escola pública - Por Sexo (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Masculino	142052	144867	144682	141966	141186	145859	144390	146175	145038	145214
Feminino	180883	176764	170015	162303	159388	163193	163285	160493	156361	154458

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

No que tange à permanência, os dados de abandono escolar (Tabela 2) confirmam a tese de que a escola é um ambiente de maior retenção para as mulheres. Historicamente, os homens apresentam taxas de abandono superiores: em 2015, a taxa masculina era de 2,8% contra 2,3% da feminina. A série histórica aponta para uma queda generalizada desses índices, culminando em 2024 com taxas residuais de 0,9% para homens e 0,6% para mulheres.

Tabela 3 – Taxa de abandono - Ensino médio público em Pernambuco - Por sexo (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Masculino	2,8%	2,0%	1,7%	1,4%	1,8%	0,4%	1,9%	1,7%	1,1%	0,9%
Feminino	2,3%	1,6%	1,4%	1,2%	1,4%	0,3%	1,3%	1,4%	0,8%	0,6%

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

A distorção idade-série é o indicador onde a disparidade de gênero se manifesta de forma mais aguda. Enquanto as mulheres apresentam uma taxa de distorção de 16,4% em 2024, os homens registram 23,0%. Isso significa que, embora abandonem a escola em taxas semelhantes hoje, os homens reprovam mais ao longo do percurso. O fracasso escolar masculino tende a ser "parcelado" em repetências sucessivas que atrasam a conclusão, enquanto a exclusão feminina, quando ocorre, tende a ser mais abrupta, ligada a marcos do ciclo de vida como gravidez ou casamento, conforme sugerem estudos demográficos.

Tabela 4 – Distorção Idade-Série no Ensino Médio Público em Pernambuco - Por sexo (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Masculino	34,2%	34,8%	35,3%	35,4%	33,2%	33,2%	31,6%	27,9%	25,2%	23,0%
Feminino	27,0%	27,4%	27,3%	27,1%	24,9%	24,9%	24,5%	20,9%	18,1%	16,4%

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Para compreender as causas profundas dessa evasão e distorção diferenciada, é imperativo analisar os dados da PNAD Contínua (IBGE, Tabela 4). O recorte de 2024 para Pernambuco mostra que o principal concorrente da escola para o jovem do sexo masculino é o trabalho. O contingente de homens jovens que estão "Ocupados e não frequentando escola" é de aproximadamente 459 mil, significativamente superior ao das mulheres na mesma condição (284 mil). Para o homem jovem, a escola disputa tempo diretamente com a necessidade ou o desejo de obtenção de renda, o que explica a maior propensão ao abandono e à distorção.

Tabela 5 – Pessoas de 15 a 29 anos de idade, por sexo e situação de ocupação e condição de estudo (de 2016 até 2024)

Ano x Sexo		Pernambuco				
		Total	Ocupadas e frequentando escola, cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Ocupadas e não frequentando escola, nem cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Não ocupadas e frequentando escola, cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Não ocupadas e não frequentando escola, nem cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional
2016	Total	2380	221	774	668	716
	Homens	1183	122	474	315	272
	Mulheres	1196	99	300	353	444
2017	Total	2367	175	704	716	773
	Homens	1185	89	443	351	302
	Mulheres	1182	86	260	365	471
2018	Total	2332	203	742	679	708
	Homens	1154	100	449	330	276
	Mulheres	1178	104	293	349	432
2019	Total	2352	224	744	672	712
	Homens	1153	110	470	316	257
	Mulheres	1199	114	274	356	455
2022	Total	2200	231	757	614	597
	Homens	1090	119	457	295	219
	Mulheres	1110	113	300	319	378
2023	Total	2185	209	710	614	652
	Homens	1090	100	442	302	247
	Mulheres	1095	109	268	312	406
2024	Total	2192	223	743	664	562
	Homens	1069	104	459	314	192
	Mulheres	1122	119	284	349	370

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da PNAD-C Anual (2016-2024).

Essa dinâmica de competição entre escola e trabalho é corroborada pela análise de Fritsch e Vitelli (2016), que sustentam ser muitas vezes 'inconciliável para o jovem manter de forma simultânea a relação emprego e escola' no contexto do

ensino público. Segundo os autores, a lógica neoliberal transfere para o indivíduo a responsabilidade por sua sobrevivência, levando muitos jovens a priorizar o emprego, frequentemente precário e com cargas horárias exaustivas, em detrimento dos estudos, seja por necessidade básica ou pelo desejo de consumo imediato. Ainda de acordo com Fritsch e Vitelli (2016), jovem evadido muitas vezes percebe a escola como uma 'perda de tempo' ou sente sua credibilidade abalada após reprovações sucessivas, o que reforça a decisão de abandonar a formação escolar para buscar a inserção, ainda que marginal, no mundo produtivo.

Por outro lado, a barreira para as mulheres jovens reside na esfera do cuidado e da inatividade econômica formal. Os dados da PNAD na Tabela 4 revelam que o grupo de mulheres na condição de "Não ocupadas e não frequentando escola" (o fenômeno "nem-nem") é de 370 mil em 2024, quase o dobro do contingente masculino nessa situação (192 mil). Isso indica que a evasão feminina não é necessariamente uma transição para o mercado de trabalho, mas frequentemente um confinamento ao espaço doméstico, sobrecarregado por afazeres não remunerados e maternidade precoce.

Aprofundando a análise sobre a exclusão feminina, Furtado (2024) destaca que a maternidade precoce atua como um fator determinante na evasão, agravada pela ausência de políticas públicas eficazes, como a oferta suficiente de creches ou redes de apoio familiar. A autora ressalta que abandonar a escola devido à gestação é um evento que coroa um processo de exclusão muitas vezes iniciado anteriormente, marcado pela pobreza e pela atribuição de tarefas domésticas às meninas. Esse cenário cria um ciclo de desigualdade, onde a falta de equipamentos públicos para o cuidado dos filhos impede o retorno dessas jovens à sala de aula, consolidando a condição de inatividade escolar e laboral identificada nos dados estatísticos (Furtado, 2024).

As políticas públicas estaduais, descritas nos Relatórios Anuais de Indicadores (RAI), têm tentado endereçar essas especificidades. Para o público masculino, a expansão das Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) e a oferta de cursos profissionalizantes (TrilhaTec), citados no RAI 2024 (Pernambuco, 2024), atuam como fator de atratividade. Ao integrar a formação geral com a qualificação profissional, o estado tenta mitigar o *trade-off* entre estudar e trabalhar, mostrando ao jovem que a permanência na escola é um investimento com retorno financeiro tangível.

Para o público feminino, ações intersetoriais como o programa *Mãe Coruja Pernambucana*²³ e a busca ativa focada em gestantes e puérperas, mencionadas nos relatórios de gestão anteriores (Pernambuco, 2021), são essenciais. A escola de tempo integral, embora exitosa, impõe um desafio logístico para as jovens mães que não têm onde deixar seus filhos. O reconhecimento dessa vulnerabilidade aparece nas metas do Plano Estadual de Educação, que busca garantir que a rigidez da jornada integral não se torne, paradoxalmente, um fator de exclusão para as meninas com responsabilidades familiares.

6.3.2 Recorte de cor/raça

A análise dos indicadores educacionais sob o recorte étnico-racial em Pernambuco exige, preliminarmente, a compreensão da qualificação dos dados censitários escolares. Observa-se uma mudança drástica na composição declarada das matrículas entre 2015 e 2024 (Tabela 5): o número de estudantes com raça "Não Declarada" despencou de 148.720 para 72.407, enquanto o registro de estudantes pretos e pardos saltou de 123.663 para 168.920 (INEP, 2024). Este movimento não indica apenas uma mudança demográfica, mas o êxito das campanhas de autoidentificação promovidas pela Secretaria de Educação, conforme citado no Relatório Anual de Indicadores (Pernambuco, 2021), que tornaram visível a maioria negra que compõe a rede pública estadual.

Tabela 6 – Total de matrículas em Pernambuco - Ensino médio em escola pública - Por Raça (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Branco	47907	49517	48880	48297	48591	49841	49097	49429	49369	53403
Preto/Pardo	123663	133297	134111	133190	141358	149913	150077	152636	155247	168920
Outros	2645	2727	2958	3378	3309	3657	4133	4378	4528	4942
Não Disp.	148720	136090	128748	119404	107316	105641	104368	100225	92255	72407

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

²³ Programa intersetorial de redução da mortalidade materno-infantil. No eixo educacional, oferece alfabetização e elevação da escolaridade para mães cadastradas através dos "Círculos de Educação e Cultura" (CEC) (PERNAMBUCO, 2020; PERNAMBUCO, 2021).

No que tange à permanência escolar, a série histórica revela uma notável convergência nas taxas de abandono (Tabela 6) entre brancos e negros. Em 2015, a taxa de abandono da população preta e parda era de 2,5%, superior à da população branca (1,9%). Em 2024, ambos os grupos atingiram patamares residuais de 0,8% e 0,7%, respectivamente.

Tabela 7 – Taxa de abandono - Ensino médio público em Pernambuco - Por raça (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Branco	1,9%	1,5%	1,3%	1,0%	1,3%	0,2%	1,2%	1,2%	0,8%	0,7%
Preto/Pardo	2,5%	1,7%	1,7%	1,3%	1,6%	0,3%	1,6%	1,6%	0,9%	0,8%
Não Disp.	2,6%	1,8%	1,5%	1,2%	1,5%	0,4%	1,4%	1,5%	0,8%	0,6%

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Entretanto, a desigualdade racial persiste de forma aguda no indicador de fluxo acumulado: a distorção idade-série (Tabela 7). Enquanto a população branca reduziu sua distorção para 13,9% em 2024, a população preta e parda ainda registra um índice de 22,1% (INEP, 2024). O *gap* de mais de 8 pontos percentuais evidencia que, embora o jovem negro não abandone a escola hoje, ele carrega um histórico de reprovações e exclusões anteriores ("estoque" de fracasso escolar) que não atinge o jovem branco na mesma intensidade.

Tabela 8 – Distorção Idade-Série no Ensino Médio Público em Pernambuco - Por raça (2015-2024)

Anos	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Branco	19,8%	20,9%	21,2%	21,5%	19,6%	20,1%	18,9%	16,8%	15,4%	13,9%
Preto/Pardo	34,7%	35,0%	35,0%	34,8%	32,5%	32,7%	31,8%	27,8%	24,8%	22,1%
Não Disp.	33,8%	34,9%	35,6%	35,8%	33,8%	32,7%	31,6%	27,5%	23,4%	23,1%

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da INEP (2015-2024).

Para aprofundar as causas dessa defasagem, os dados da PNAD Contínua (IBGE, Tabela 8) oferecem um panorama revelador sobre a disputa pelo tempo do jovem. Em 2024, Pernambuco possuía cerca de 519 mil jovens pretos e pardos na condição de "Ocupados e não frequentando escola", contra 218 mil jovens brancos na mesma situação. Proporcionalmente, isso indica que a juventude negra é empurrada mais precocemente para o mercado de trabalho, muitas vezes em

ocupações informais e precárias, o que compete diretamente com a dedicação necessária para o êxito escolar e a conclusão na idade certa.

Essa dinâmica de exclusão, onde a necessidade imediata de subsistência compete deslealmente com o tempo escolar, corrobora a análise de Araujo et al. sobre as causas da evasão no Brasil. Segundo os autores, o abandono escolar é um fenômeno complexo impulsionado primordialmente por dificuldades socioeconômicas e pela desvalorização do processo educativo frente às urgências materiais. A realidade dos jovens pretos e pardos pernambucanos exemplifica como fatores externos à sala de aula, como a falta de infraestrutura adequada e a violência, citadas no estudo, atuam como barreiras invisíveis que, somadas à necessidade de renda, forçam esse contingente populacional a se desconectar da escola, transformando a educação em um direito secundário diante da sobrevivência.

Tabela 9 – Pessoas de 15 a 29 anos de idade, por cor ou raça e situação de ocupação e condição de estudo (de 2016 até 2024)

Ano x Cor ou raça		Pernambuco				
		Total	Ocupadas e frequentando escola, cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Ocupadas e não frequentando escola, nem cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Não ocupadas e frequentando escola, cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional	Não ocupadas e não frequentando escola, nem cursos pré-vestibular, técnico de nível médio ou qualificação profissional
2016	Total	2380	221	774	668	716
	Branca	668	82	210	213	163
	Preta ou parda	1699	137	558	453	551
2017	Total	2367	175	704	716	773
	Branca	659	69	197	207	187
	Preta ou parda	1696	107	503	505	582
2018	Total	2332	203	742	679	708
	Branca	678	82	204	216	176
	Preta ou parda	1627	118	527	459	523
2019	Total	2352	224	744	672	712
	Branca	659	74	221	190	173
	Preta ou parda	1672	148	517	474	533
2022	Total	2200	231	757	614	597
	Branca	679	75	231	215	159
	Preta ou parda	1492	150	515	392	435
2023	Total	2185	209	710	614	652
	Branca	693	82	224	205	181
	Preta ou parda	1455	126	473	398	459
2024	Total	2192	223	743	664	562
	Branca	693	79	218	235	161
	Preta ou parda	1482	143	519	425	395

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da PNAD-C Anual (2016-2024).

Ainda sobre a condição de atividade, a PNAD destaca o privilégio do "apenas estudar". Entre os jovens brancos, 33,9% encontram-se na condição de "Não ocupados e frequentando escola", podendo dedicar-se integralmente à formação. Para os jovens pretos e pardos, esse percentual cai para 28,6%. Essa diferença de 5,3 pontos percentuais reflete a desigualdade de renda familiar que obriga o estudante negro a buscar fontes de subsistência, impactando seu desempenho cognitivo e aumentando as chances de reprovação, o que retroalimenta a distorção idade-série citada anteriormente.

A vulnerabilidade extrema, caracterizada pela condição "sem estudo e sem trabalho" (nem-nem), também possui cor. Os dados absolutos mostram que quase 395 mil jovens pretos e pardos em Pernambuco estão nesta situação de exclusão dupla em 2024, comparado a 161 mil brancos. O Relatório Anual de 2023 (Pernambuco, 2023) reconhece esse desafio e aponta para a necessidade de busca ativa intersetorial, articulando a escola com redes de proteção social e saúde, visto que a exclusão desse grupo frequentemente envolve fatores extraescolares como violência urbana e gravidez na adolescência, que incidem desproporcionalmente sobre a população negra periférica.

A persistência de altos índices de distorção idade-série e o expressivo número de jovens negros na condição 'nem-nem' podem ser compreendidos através da crítica de Algebaile (2009) sobre a 'ampliação para menos' da escola pública. A autora argumenta que a expansão do ensino no Brasil, voltada para o atendimento da pobreza, muitas vezes assumiu um caráter de gestão social em detrimento da apropriação efetiva do conhecimento. Nesse contexto, a escola pública acolhe a matrícula da juventude negra (como visto no aumento dos registros censitários), mas, ao não oferecer as condições materiais e pedagógicas para enfrentar a precariedade de vida desses estudantes, acaba por oferecer uma inclusão frágil. Isso resulta em uma trajetória escolar acidentada que não rompe o ciclo de pobreza, mantendo esses jovens à margem tanto da qualificação plena quanto do mercado de trabalho formal.

Em resposta a esse cenário, os relatórios de gestão (Pernambuco, 2022; Pernambuco, 2024) destacam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o fortalecimento da Educação Escolar Quilombola. A expansão das Escolas Técnicas (ETEs) para o interior do estado

também é citada como uma medida de equidade, levando infraestrutura de ponta para territórios majoritariamente negros. Contudo, a persistência da distorção indica que o acesso à escola de qualidade precisa vir acompanhado de uma pedagogia antirracista que acolha as especificidades culturais e materiais desse alunado.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo dedicou-se a analisar a trajetória da evasão e do abandono escolar no Ensino Médio público de Pernambuco entre os anos de 2015 e 2024, compreendendo este fenômeno não apenas como um indicador educacional isolado, mas como um reflexo das dinâmicas socioeconômicas e das políticas públicas implementadas no estado. A partir do cruzamento entre os dados censitários do INEP, as estatísticas domiciliares da PNAD Contínua e os Relatórios de Gestão da Secretaria de Educação, foi possível responder ao objetivo geral desta pesquisa, identificando que a exclusão escolar em Pernambuco sofreu uma metamorfose: migrou de um problema de acesso e fluxo (reprovação em massa) para um desafio de pertinência e desigualdade estrutural (quem fica e quem sai).

Conclui-se, primeiramente, que Pernambuco consolidou um modelo de gestão educacional exitoso no combate ao abandono intra-anual. A redução da taxa de abandono de 2,5% em 2015 para o patamar residual de 0,8% em 2024 (INEP, 2024) comprova a eficácia da política de expansão das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e Técnicas (ETEs). A análise demonstrou que o modelo de Escola em Tempo Integral, ao alcançar quase 70% da rede, atuou como um fator de proteção social, criando vínculos que blindaram o estudante contra a saída precoce durante o ano letivo. No entanto, a pesquisa evidenciou que o abandono (sair durante o ano) e a evasão (não retornar no ano seguinte) descolaram-se, especialmente no pós-pandemia. Enquanto o aluno permanece matriculado, a evasão manifesta-se na transição das séries, impulsionada por lacunas de aprendizagem que, se não tratadas por programas como o *Projeto Reconquista*, resultam em desestímulo e saída silenciosa.

Em resposta aos objetivos específicos sobre as causas da evasão, os dados da PNAD permitiram traçar perfis distintos de exclusão, refutando a ideia de um "aluno médio". Identificou-se que a evasão masculina é majoritariamente econômica; o jovem homem deixa a escola para ingressar no grupo dos "Ocupados", pressionado pela necessidade de renda imediata, o que torna o modelo integral rígido um obstáculo para sua permanência. Já a evasão feminina revelou-se ligada à economia do cuidado; as jovens mulheres compõem a maioria do grupo "sem estudo e sem trabalho" (nem-nem), confinadas aos afazeres domésticos e à maternidade, uma

barreira que a escola, por si só, não conseguiu transpor sem o auxílio de redes de proteção intersetorial.

A dimensão racial mostrou-se a variável mais persistente de desigualdade. Embora as taxas de abandono entre brancos e negros tenham convergido para níveis mínimos em 2024, a distorção idade-série permanece desproporcionalmente alta entre a população preta e parda (22,1%). Conclui-se que o sistema educacional pernambucano conseguiu garantir a presença do corpo negro na escola, mas ainda falha em garantir a regularidade de seu percurso. O racismo estrutural reflete-se no "estoque" de reprovações passadas e na maior vulnerabilidade desse grupo à condição de inatividade (nem-nem), exigindo que as políticas futuras, como o programa *Juntos pela Educação*, incorporem a equidade racial não apenas como tema transversal, mas como meta de fluxo.

A análise do período pandêmico (2020-2021) e de seus relatórios de gestão (RAIs) revelou que a queda abrupta do abandono naquele biênio foi, em parte, artificializada por políticas de aprovação automática (*Continuum Curricular*). Contudo, o legado positivo desse período foi a institucionalização da Busca Ativa e a modernização tecnológica da rede (*Professor Conectado*). O estado aprendeu a ir atrás do aluno, o que foi determinante para que os números de 2023 e 2024 não explodissem após o retorno da exigência presencial.

Conclui-se, então, que o sucesso quantitativo de Pernambuco encobre novos desafios qualitativos. A universalização do Tempo Integral, embora virtuosa para a maioria, pode paradoxalmente excluir o jovem trabalhador se não houver flexibilidade. A solução para a evasão residual na próxima década não reside mais na mera expansão de vagas, mas na diversificação da oferta. O fortalecimento da EJA Profissionalizante e a integração entre assistência estudantil e ensino técnico surgem como caminhos necessários para que a educação deixe de disputar o jovem com a sobrevivência.

Por fim, este estudo aponta a necessidade de futuras investigações que aprofundem o impacto das recentes políticas públicas federais e estaduais na permanência escolar. Sugere-se, especialmente, a análise dos efeitos do programa "Pé-de-Meia" na redução da evasão por motivos econômicos, bem como o monitoramento da implementação do Novo Ensino Médio e seus reflexos na distorção idade-série. Além disso, é importante que novas pesquisas se dediquem a aprofundar

as questões docentes, investigando como a precarização do trabalho, a saúde mental dos professores e a necessidade de formação continuada para o modelo integral influenciam, direta ou indiretamente, o vínculo do aluno com a escola e o sucesso das estratégias de busca ativa.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. M. M.; GONZALEZ, W. R. C. Educação Profissional e Tecnológica: análises e perspectivas da LDB/1996 à CONAE 2014. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 719-742, jul./set. 2016.
- ALBUQUERQUE, M. B. B.; BUECKE, J. E. O. A educação no Brasil colonial: revisão bibliográfica e caminhos para pesquisas na Amazônia. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 24, e95977, p. 1-29, 2020.
- ALGEBAIL, E. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ANDRADA, P. C. de et al. O desinteresse dos alunos de ensino médio pela escola na atualidade. **Momentum**, Atibaia, v. 1, n. 16, 2019.
- ARAÚJO, C. A Reforma Antônio Carneiro Leão no final dos anos de 1920. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 19, p. 119-136, jan./abr. 2009.
- ARAUJO, C. L. de et al. Evasão escolar: causas e impactos da evasão escolar no Brasil e no mundo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 1945–1965, 2025.
- ASSIS, R. M. de. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 320-339, jul./dez. 2012.
- BADUY, Marina; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza. Origens do Grupo Escolar e a modernização (educacional) no Brasil. **Intercursos Revista Científica**, Ituiutaba, v. 19, n. 1, p. 5-17, jan./jun. 2020.
- BARBOSA, I.; LIMA, Y.; MEDEIROS, C. M. L. **Escolas de tempo integral em Pernambuco**: Currículo em debate. [2023].
- BECKER, G. S. **Human Capital**: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Chicago: The University of Chicago Press, 1964.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 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, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm.

CASTANHA, A. P. **O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no Império: descentralização ou centralização?** 2007. 563 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DOURADO, L. F.; SILVA, M. V. (Orgs.). **O Plano Nacional de Educação 2025-2035 como política de Estado: desafios prementes para sua tramitação e materialização**. Brasília: ANPAE, 2025. E-book.

FERRARO, A. R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

FIRJAN SESI. **Combate à evasão no Ensino Médio: desafios e oportunidades**. Rio de Janeiro: Firjan SESI; PNUD, 2023.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRITSCH, R.; VITELLI, R. F. Evasão escolar, a escola e o mercado de trabalho: o que dizem jovens do ensino médio de escolas públicas. **Reunião Científica Regional da ANPED**, Curitiba, jan./abr. 2016.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO; FUNDAÇÃO ITAÚ. **Juventudes fora da escola**: sem concluir a educação básica. [S. l.]: Fundação Roberto Marinho; Fundação Itaú, 2024.

FURTADO, R. A. de A. **Maternidade precoce**: uma discussão sobre gravidez na adolescência, evasão escolar e políticas públicas. [2024].

GALTER, M. I.; FAVORETO, A. John Dewey: um clássico da educação para a democracia. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 26, e28281, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1935/193567257024/html/>.

HASENBALG, C.; VALLE SILVA, N. do. **Estrutura social, mobilidade e raça**. Rio de Janeiro: Vértice; São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

HORTA NETO, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr. 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). População estimada do país chega a 213,4 milhões de habitantes em 2025. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 28 ago. 2025. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44305-populacao-estimada-do-pais-chega-a-213-4-milhoes-de-habitantes-em-2025>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 22 mar. 2024. Estatísticas Sociais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>.

INSTITUTO MOBILIDADE E DESENVOLVIMENTO SOCIAL (IMDS). **Diagnóstico do abandono e da evasão escolar no Brasil**. Rio de Janeiro: IMDS, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Indicadores Educacionais**. Brasília: INEP, Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>.

LAGE, A. Apontamentos históricos sobre a educação na Capitânia e na Província de Pernambuco. **III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)**, 2016.

LEITE, S. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938.

LIMA, F. M. A. de; MACÊDO, C. K. S. de; SOUZA, F. das C. S.. Registros fotográficos em manuais do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL):

educação de adultos na ditadura civil-militar. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 10, n. 25, 2022.

LOPES, A. E. M. P.; SANTOS, J. N. A. dos; ALENCAR, D. Contribuição da educação para o desenvolvimento econômico: reflexões teóricas. **Cadernos CEPEC**, Belém, v. 11, n. 2, p. 26-39, 2022.

LUCAS JR., R. E. On the mechanics of economic development. **Journal of Monetary Economics**, v. 22, n. 1, p. 3-42, jul. 1988.

MAGALHÃES, M. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz: Loquii, 2008.

MEUCCI, S. Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia na Escola Normal de Pernambuco – 1929-1930. **Cronos**, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 451-474, jul./dez. 2007.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.

NUNES, C. Anísio Teixeira: a poesia da ação. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2001, Caxambu. **Conferência de abertura** [...]. Caxambu: ANPED, 2001.

OLIVEIRA, J. L. de; ENS, R. T.; DONATO, S. P. Reforma do Ensino Médio e a Formação de Professores: novo cenário, velhos problemas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 16, n. 42, p. 22-46, 2024.

PASTORE, J. **Desigualdade e mobilidade social no Brasil**. São Paulo: T.A. Queiroz; EDUSP, 1979.

PEREIRA, D. G. C. **A importância da educação de jovens e adultos para a inclusão social**. 2016. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Aparecida de Goiânia, 2016.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; MELLO, Micaela Balsamo de; SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas. Dualidade Estrutural e o Ensino Médio no Brasil. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 7, p. 57-75, 2020.

PERNAMBUCO. Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, Recife, 11 jul. 2008.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores Educacionais 2020**. Recife: SEE-PE, 2020.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores Educacionais 2021**. Recife: SEE-PE, 2021.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores Educacionais 2022**. Recife: SEE-PE, 2022.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores Educacionais 2023**. Recife: SEE-PE, 2023.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores Educacionais 2024**. Recife: SEE-PE, 2024.

PINTO, J. M. de R. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 846-869, out./dez. 2018.

PIRES, Laura Finzi Cosenza; CARDOSO, Carolina Augusto de Frias. A elitização da universidade pública no Brasil: as dificuldades de permanência da ralé e dos batalhadores. **Cadernos de Aplicação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 2, 2024.

PRADO, D. S. do. **Escolas Normais no Brasil no Período Imperial (1835-1889)**: criação e implantação, instalações estruturais, público e critérios de ingresso, currículos e a presença feminina. Curitiba: Editora IFPR, 2024.

RIBEIRO, C. A. C. Classe, raça e mobilidade social no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 4, p. 833-873, 2006.

ROMER, P. M. Increasing returns and long-run growth. **The Journal of Political Economy**, v. 94, n. 5, p. 1002-1037, out. 1986.

SALATA, A. Razões da evasão: abandono escolar entre jovens no Brasil. **Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 99-126, jun. 2019.

SANTOS, D. M.; CASIMIRO, A. P. B. S. História do ensino jurídico brasileiro: uma visão histórico-educacional. **Revista Thesis Juris**, São Paulo, V.2, N.1, pp. 258-287, Jan./junho.2013.

SANTOS, I. da S. F. dos; PRESTES, R. I.; VALE, A. M. do. Brasil, 1930-1961: Escola Nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 22, p. 131-149, jun. 2006.

SANTOS, P. R. B. dos et al. Impactos da pandemia na evasão da EJA: rede pública de ensino em Pernambuco e aspectos sociais no período 2018-2021. **Revista dos Mestrados Profissionais**, Recife, v. 12, n. 1, 2023.

SANTOS, K. L. L. dos; CHALоба, R. F. de S. A expansão do ensino secundário em Pernambuco: a interiorização dos ginásios oficiais (1948-1963). **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 59, p. 195-211, jul./set. 2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCALON, M, C. **Mobilidade social no Brasil**: padrões e tendências. Rio de Janeiro: Revan; IUPERJ, 1999.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEBRAE. Centro de Referência em Educação Empreendedora. **Pedagogia da presença**: conceito, aplicação e benefícios. Brasília: Sebrae, [2022]. E-book.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Processos de construção da escolarização em Pernambuco, em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

SILVA, L. M. da. **Paulo Freire e o MCP em Recife-PE**: uma história de educação marcante para guardar na memória na nova década. 2024.

SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. de A. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 736-756, v. 11, n. 3, set./dez. 2016

SILVEIRA, F. L. da; BARBOSA, M. C. B.; SILVA, R. da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 37, n. 1, 2015.

SOLOW, R. M. A contribution to the theory of economic growth. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 70, n. 1, p. 65-94, fev. 1956.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação que dá certo**: o caso de Pernambuco: colocando o jovem no centro da experiência escolar. São Paulo: Todos Pela Educação, 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; INSTITUTO PENÍNSULA; ITAÚ SOCIAL. **Profissão docente**: pesquisa de opinião com professores e professoras de escolas públicas brasileiras. Execução: Ipec - Inteligência em Pesquisa e Consultoria. [S.l.]: Todos Pela Educação; Instituto Península; Itaú Social, 2022.

VASCONCELLOS, M. A. S. de; GARCIA, M. E. **Fundamentos de economia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. de. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 31-50, jan./jun. 2002.

ZANELLA, R.; MARTINS, S. A. Evasão escolar no ensino médio integrado e as políticas públicas para acesso e permanência do jovem trabalhador. [2023]