DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA, DUALISMO E FRACASSO ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

RIGHT TO BASIC EDUCATION, DUALISM AND SCHOOL FAILURE: REFLECTIONS FROM THE BRAZILIAN LEGAL ORDER

DERECHO A LA EDUCACIÓN BÁSICA, DUALISMO Y FRACASO ESCOLAR: REFLEXIONES DESDE EL ORDEN JURÍDICO BRASILEÑO

Chanauana de Azevedo Canci[1]
Jaqueline Moll[2]

RESUMO
Este artigo aborda direito à educação, dualidade e fracasso escolar a partir do ordenamento jurídico brasileiro. Por meio de um estudo qualitativo e crítico-dialético, analisamos aspectos da legislação (Constituição Federal de 1988, Emenda Constitucional nº 59/2009 e LDBEN/1996) e realizamos revisão de literatura, baseada especialmente em Carlos Roberto Jamil Cury, referência nacional em direito à educação. Mobilizamos outros autores como Norberto Bobbio, Darcy Ribeiro, Maria Helena Souza Patto, Dermeval Saviani, Jaqueline Moll, Juarez Tarcisio Dayrell e Nora Krawczyk, que discutem a construção e a (ainda insuficiente) consolidação das políticas públicas educacionais. Refletimos sobre a legislação brasileira como prerrogativa de direitos, evidenciando a fragilidade das políticas que não efetivam o direito à educação. Ressaltamos o sistema dual de oferta educacional, marcado por distinções de acesso aos campos social, cultural e educacional, especialmente pela desigualdade econômica entre as classes sociais, influenciando profundamente na educação dos jovens. Fomentamos a indissociabilidade entre cidadania e participação na comunidade política, evidenciando que as políticas públicas exigem atenção, ampliação e vigilância, considerando o processo histórico brasileiro e o papel da educação em desvelar a realidade por meio de uma formação crítica. Quando a política é silenciada, surgem censura ao espírito crítico e ausência de socialização voltada à cidadania, preservando a distância entre as classes média e alta e as classes populares. Concluímos que a igualdade supõe a alteridade, e que o direito à educação e a educação como direito só se materializam a partir de uma dialética que considere o entrelaçamento efetivo entre direito e educação.
PALAVRAS-CHAVE: direito à educação; educação básica; dualismo educacional; ordenamento jurídico brasileiro.

ABSTRACT
This article addresses the right to education, duality, and school failure from the perspective of the Brazilian legal system. Through a qualitative and critical-dialectical study, we analyze aspects of the legislation (Federal Constitution of 1988, Constitutional Amendment No. 59/2009, and LDBEN/1996) and conduct a literature review, based especially on the work of Carlos Roberto Jamil Cury, a national reference in the right to education. We also draw on other authors such as Norberto Bobbio, Darcy Ribeiro, Maria Helena Souza Patto, Dermeval Saviani, Jaqueline Moll, Juarez Tarcisio Dayrell, and Nora Krawczyk, who discuss the construction and (still insufficient) consolidation of public education policies. We reflect on Brazilian legislation as a prerogative of rights, highlighting the fragility of policies that fail to effectively guarantee the right to education. We emphasize the dual system of educational provision, marked by distinctions in access to the social, cultural, and educational fields, especially due to economic inequality between social classes, profoundly influencing the education of young people. We promote the inseparability between citizenship and participation in the political community, highlighting that public policies require attention, expansion, and vigilance, considering the Brazilian historical process and the role of education in unveiling reality through critical thinking. When politics is silenced, censorship of critical thinking and a lack of socialization geared towards citizenship arise, preserving the

[1] Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Brasil. ORCiD: https://orcid.org/0000-0003-1117-5837.
[2] Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Brasil. ORCiD: https://orcid.org/0000-0001-5465-178X.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

distance between the middle and upper classes and the working classes. We conclude that equality presupposes otherness, and that the right to education and education as a right only materialize from a dialectic that considers the effective intertwining between law and education.
KEYWORDS: right to education; basic education; educational dualism; brazilian legal system.

RESUMEN
Este artículo aborda el derecho a la educación, la dualidad y el fracaso escolar desde la perspectiva del sistema jurídico brasileño. A través de un estudio cualitativo y crítico-dialéctico, analizamos aspectos de la legislación (Constitución Federal de 1988, Enmienda Constitucional n.º 59/2009 y LDBEN/1996) y realizamos una revisión bibliográfica, basada especialmente en la obra de Carlos Roberto Jamil Cury, referente nacional en el derecho a la educación. También nos basamos en otros autores como Norberto Bobbio, Darcy Ribeiro, Maria Helena Souza Patto, Dermeval Saviani, Jaqueline Moll, Juarez Tarcisio Dayrell y Nora Krawczyk, quienes discuten la construcción y (aún insuficiente) consolidación de las políticas públicas de educación. Reflexionamos sobre la legislación brasileña como prerrogativa de derechos, destacando la fragilidad de las políticas que no garantizan efectivamente el derecho a la educación. Destacamos el sistema dual de oferta educativa, marcado por las distinciones en el acceso a los ámbitos social, cultural y educativo, especialmente debido a la desigualdad económica entre clases sociales, lo que influye profundamente en la educación de los jóvenes. Promovemos la inseparabilidad entre ciudadanía y participación en la comunidad política, destacando que las políticas públicas requieren atención, expansión y vigilancia, considerando el proceso histórico brasileño y el papel de la educación en la revelación de la realidad a través del pensamiento crítico. Cuando se silencia la política, surge la censura del pensamiento crítico y la falta de socialización orientada a la ciudadanía, preservando la distancia entre las clases medias y altas y las clases trabajadoras. Concluimos que la igualdad presupone la alteridad, y que el derecho a la educación y la educación como derecho solo se materializan a partir de una dialéctica que considera la efectiva interrelación entre derecho y educación.
PALABRAS CLAVE: derecho a la educación; educación básica; dualismo educativo; sistema jurídico brasileño.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

> "A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. Resulta daí que a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é seu tronco e o ensino médio é seu acabamento, e é de uma visão do todo como base que se pode ter uma visão consequente das partes".
>
> (Cury, 2008a, p. 294-295)

Este texto tem como objetivo abordar conceitos básicos sobre direito à educação, dualidade e fracasso escolar, tendo como princípio a constituição ao direito à educação básica no país, a partir de uma análise do ordenamento jurídico. Em uma análise crítico-dialética, por meio de estudos bibliográficos e de legislação, apresentamos o direito à educação no ordenamento jurídico, enquanto garantia assegurada a todos, indistintamente, e em seguida, abordamos o processo de dualidade educacional, que assegura uma larga distância entre na escala social, econômica e educacional entre as classes sociais.

O texto está alicerçado principalmente nos escritos de Carlos Roberto Jamil Cury (2002a, 2002b, 2008a, 2008b, 2013, 2023), referência no estudo do Direito à Educação no

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

Brasil, além de textos de apoio de outros importantes autores como Norberto Bobbio (1986, 1992), Darcy Ribeiro (1995), Maria Helena Souza Patto (1988, 1993), Dermeval Saviani (1999), Jaqueline Moll (2017), Juarez Tarcisio Dayrell e Rodrigo Ednilson de Jesus (2016), e Nora Krawczyk (2011), que abordam aspectos referentes à construção e consolidação (ou falta dela) em relação às políticas públicas educacionais. Como matéria legislativa, analisamos a Constituição Federal de 1988, Emenda Constitucional nº 59/2009 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Buscamos neste artigo, fomentar a ideia de indissociabilidade entre cidadania e efetiva participação na comunidade política, demonstrando que as políticas públicas de educação precisam de atenção, ampliação e vigilância, tendo em vista o processo histórico brasileiro no campo educacional, e o complexo papel da educação em desvelar a realidade a partir de uma educação crítica.

Nesses termos, em que pese a legislação brasileira seja avançada, é fundamental que se mantenham em debate e discussão questões relacionadas à efetividade do direito à educação, na forma como disposta na letra da Lei, para que, de forma prática, possa garantir o direito à educação e a educação como direito. Isso porque, se de um lado da balança está a formalização do direito à educação (a letra da Lei), e de outro, há a disparidade na oferta da educação para estudantes provenientes de classes sociais distintas, levando a uma privação de oportunidades, impasse que impacta profundamente no próprio preceito de educação básica.

Posto isso, o texto está organizado em três pontos. No primeiro, apresentamos argumentações para pensarmos sobre o direito à educação a partir do desdobramento da legislação brasileira vigente, alicerçada nos preceitos constitucionais. No segundo, a partir dos elementos para compreensão da Lei e de sua possível materialização, ressaltamos o sistema dual da oferta diferenciada de educação, marcada pelas distinções de acesso aos campos social, cultural e educacional, mas especialmente pela desigualdade econômica entre as classes sociais. No terceiro, como consequência desse processo, abordamos a educação dos jovens, que é profundamente influenciada por essas questões, especialmente quanto à qualidade de educação e às possibilidades de continuidade ou não de suas trajetórias escolares.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO

Iniciamos dizendo que a educação não é privilégio, expressão de Anísio Teixeira que se tornou amplamente conhecida. A frase do autor impacta no objetivo que traçamos neste texto, dedicado ao estudo da educação básica como direito. Em uma breve contextualização sobre as concepções do direito à educação básica no Brasil, propomos algumas reflexões sobre o direito à educação, o sistema de dualidade brasileiro e o fracasso escolar.

Para isso, a partir da ideia de que a educação não é privilégio, mas sim um direito, ressaltamos que essa garantia provém do Estado. Bobbio (1992, p. 75) afirma que "não existe atualmente nenhuma carta de direitos, para darmos um exemplo convincente, que não reconheça o direito à instrução". Com isso, o autor demonstra a importância do direito à educação, direito ao ensino, à aprendizagem. Direito essencial e fundamental que está presente em todas as bases legais, reconhecendo, por meio dos documentos oficiais, a educação como dever do Estado e direito dos cidadãos.

Na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, é que se torna impositivo o conceito de que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, promovida e incentivada pela sociedade. Sua finalidade é de que, por meio da educação, se alcance o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Em complemento, determina a redação da Emenda Constitucional nº 59 de 2009, em seu Art. 208, que o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de uma educação básica obrigatória e gratuita, dos quatro aos dezessete anos. Há outras promessas na Constituição Cidadã, como o oferecimento da educação básica àqueles que não o concluíram na idade própria, a universalização do ensino médio e o acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação artística, segundo a capacidade de cada um.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, por sua vez, complementa que a educação escolar é composta pela educação básica — formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio — e pela educação superior, reiterando os termos constitucionais de que a educação básica tem como finalidade o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe uma formação comum, indispensável para o exercício da cidadania, devendo fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, na educação superior.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

Menciona ainda, que os conteúdos curriculares propostos pela educação básica deverão observar diretrizes baseadas na difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática. Estabelece que para a organização do currículo, serão consideradas as condições de escolaridade dos alunos conforme cada estabelecimento, ou seja, de forma individualizada, e que além disso, deverão ser pensados os conteúdos para que orientem para o trabalho.

Considerando que a legislação básica sobre educação básica prevê que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito seja um direito público subjetivo, estamos distantes de efetivar, de fato, esses princípios tão bem representados na letra da Lei. A respeito dessa larga distância entre o texto legal e a efetividade prática do direito à educação básica no Brasil, merece destaque a precisão com que Carlos Roberto Jamil Cury, aborda o tema.

Para Cury (2008a, 2013), a Constituição Federal de 1988 não deixou de olhar para o passado, mantendo pontos relativos às constituições anteriores, mas não com o objetivo de reprodução, remodelando-as com vistas à maiores garantias. A Carta Magna foi, e continua sendo, o principal marco legal do país, por chamar os cidadãos à participação, afirmando direitos civis, sociais, culturais e políticos, de uma forma até então não vista no país.

Se pensarmos no contexto da década de 1980, com larga participação popular a fim de desconstituir o regime militar, a Constituição Federal foi promulgada a partir de uma mobilização social contra o autoritarismo, consagrando, por consequência, por meio de seus dispositivos, princípios relacionados à democracia, à educação democrática.

A democracia como exercício da própria prática democrática é preceito básico, já que a educação para a cidadania é a única forma de fazer com que um súdito se transforme em cidadão, nas palavras de Bobbio (1986). Dito de outra forma, a relação entre educação e democracia é caraterizada por uma relação de dependência e influência recíprocas, pois "a democracia depende da educação para seu fortalecimento e consolidação, e a educação depende da democracia para seu pleno desenvolvimento" (Saviani, 1999, p. 54).

Dentre as alterações pelas quais passou a Carta Magna, a mais importante no campo da educação, com certeza, foi a que sobreveio da Emenda Constitucional nº 59 de 2009. Mesmo que já houvesse menção e referência à educação no texto constitucional, inclusive sendo o primeiro direito social elencado no Art. 6º, o que, de fato, caracterizou a educação como um direito público subjetivo, foi a obrigatoriedade imposta pela EC nº 59/2009, estendendo a obrigatoriedade da educação desde os quatro aos dezessete anos, contemplando desde a educação infantil até o ensino médio.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

Pensando na Constituição como uma normativa plural e descentralizada, com mecanismos de participação social, cooperação e colaboração, a EC nº 59/2009 fortaleceu o direito à educação e a própria democracia, já que ofereceu a aplicação do direito como dever do Estado.

Daí surge o Plano Nacional de Educação, a fim de articular um Sistema Nacional de Educação, com vistas a dirimir as desigualdades educacionais e promover equidade de oportunidades educativas. O Sistema Nacional de Educação tem como finalidade uma atuação conjunta, articulada e coordenada para a definição de diretrizes e estratégias direcionadas à garantia, desenvolvimento e manutenção do direito social à educação, traduzido na universalização da educação básica.

Mas, afinal, qual é o projeto de nação que fundamenta a elaboração dessas diretrizes? Cury (2015, p. 453) nos responde que "[...] é a garantia do direito de acesso e qualidade a educação a todos os brasileiros, com padrões nacionais e políticas capazes de levar o país a superar as desigualdades históricas no campo educacional". Para isso, é preciso repensar na função de cada ente federativo, para que essa descentralização que se dá, em certa medida, possa condizer com o "dar conta de", dos estados e municípios.

Enquanto as assimetrias educacionais são gigantes, vislumbrar a superação de desigualdades consiste em pensar no meio, no ambiente, nas disparidades regionais, dentro de um país continental, como o Brasil. Diante disso é que se busca tratar com desigualdade os desiguais, à medida em que se desigualam (Cury, 2002a). Para que, apontada a alteridade desigual, seja possível alcançar patamares de igualdade, ou, ao menos, buscar o caminho mais próximo de equidade, já que de a igualdade pressupõe tratamento de forma uniforme, enquanto a equidade se diferencia por considera as diferenças individuais e ajusta o tratamento de acordo com as necessidades de cada um.

Para dar efetividade a esse princípio, o Plano Nacional de Educação prevê como formas de mediação entre a necessidade de promoção de direito e a capacidade de oferta, as Conferências Nacionais da Educação e o Fórum Nacional de Educação. As Conferências são momentos de convergência da sociedade, que acontecem em âmbito municipal, regional e estadual, enquanto o Fórum é uma entidade constituída. Embora os meios de articulação sejam diferentes, ambos os mecanismos buscam fomentar na sociedade o debate sobre os rumos da educação brasileira, para que se cumpra o ideal de democratização.

É importante perceber que o exercício da democracia deve ser preservado e fortalecido, considerando as vozes dos agentes e sujeitos que atuam diretamente na educação

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

de seus bairros, cidades e regiões. Tão árdua foi e é essa tarefa, de organizar pedagogicamente um sistema de educação de caráter nacional, que as propostas embarraram nas Constituintes, Leis de Diretrizes e Bases, Planos Nacionais e Fundos de Financiamento.

Com isso, queremos dizer que os debates intensos são parte da história de luta, e atualmente, mesmo regulamentado, por meio de diversos dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, ainda são necessários muitos avanços para cessar o processo de reprodução de desigualdades. As resistências existem, ocupam lugar central nos impasses para que o direito seja mais efetivo.

A chave para os fracassos na instituição de um Sistema Nacional de Educação concreto está no histórico contexto de desigualdade social, que se alastra para todos os campos da vida dos cidadãos. Pensando nisso, passamos à análise do sistema educacional e sua composição a partir da dualidade que impera no país, enraizada pela desigualdade econômica, que atinge, consequentemente, o campo educacional.

O SISTEMA DUAL DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

Quando falamos em dualismo educacional, não estamos nos referindo a duas linhas paralelas. Dual não retrata duas posições apenas, como se o sistema educacional brasileiro, na forma como está posto, traçasse somente dois caminhos. Pelo contrário, por dualismo educacional entendemos a oferta diferenciada de educação, marcada pelas distinções de acesso aos campos social e cultural, mas especialmente pela desigualdade econômica.

O sistema dual e é proporcionado por um conjunto de questões, que vão desde distinções entre raças, culturas e formações sociais, em um sistema que reforça na educação ainda mais as desigualdades sociais. Conforme reflete Ribeiro (1995), é a ordem desigualitária que mantém o alargamento social classista, tornando esse distanciamento praticamente instransponível.

Essa dualidade, que é antes de tudo social, se reproduz e perpetua no sistema de educação, incorrendo em congelamentos e retrocessos nas políticas educacionais, longe de ressignificar e reverter o quadro de desigualdade. Mas isso não significa que não se tenha compreensão deste processo, discordando, por um momento, do que afirma Ribeiro (1995), sobre a falta de lucidez e miopia social. Não acreditamos que seja o caso.

As razões estão postas e claras, então o que não falta é clareza, mas sim ausência de vontade política. A desídia se deve a uma motivação simples: a falta de interesse em

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

modificar situações estruturais que permitem que cada peça continue exercendo, eternamente, sua função no tabuleiro. De um lado grandes administradores de impérios e fortunas, e de outro, peões, figurantes, engrenagens de um sistema que não quer ser modificado.

Pois bem, em meio a isso, cá estamos, buscando refletir e criticar o sistema que vem perpetuando a desigualdade social e educacional. Isso porque, acreditamos em um projeto de nação diferente. Não perfeito, mas melhor do que aquele que está posto, que seja baseado em uma concepção da construção histórica do país, ensejando um novo projeto de ordem social, por muitos estudiosos idealizado, com diversos exemplos de aplicação prática que podem tornar o sistema menos enrijecido e mais democrático.

Seguindo na perspectiva de que a perpetuação das desigualdades está intimamente relacionada às oportunidades educacionais, e sabendo que a disparidade é predominante nos processos de escolarização, a chamada herança cultural, trabalhada por Bourdieu e Passeron (2014), evidencia a transformação daqueles que os autores chamam de privilegiados socialmente, em indivíduos condicionados aos méritos legitimados.

Isso quer dizer que a origem social dos estudantes diz muito sobre suas possibilidades de futuro, pois todos os elementos postos na sua experiência educacional — desde as condições físicas, estruturais, materiais, perpassando pela formação de professores e seu sistema de carreira — acabam definindo uma qualidade muito mais baixa no ensino, condicionando-os a permanecer estagnados em sua formação. Na maioria das vezes, o lugar de onde o jovem vem é um determinante sobre a projeção de seu alcance intelectual — não da perspectiva de conhecimento adquirido, mas de oportunidades para tal.

Comumente, o estudante é estereotipado, relacionando seu fracasso escolar — que preferimos chamar de processo de exclusão escolar — com questões subjetivas, culpabilizando o próprio sujeito, ou mesmo, o seu entorno social. Todavia, as raízes do insucesso são mais profundas, "[...] em torno da crença, cada vez mais implícita, na inferioridade intelectual do povo, o que certamente contribuiu para a ineficiência crônica da escola (Patto, 1993, p. 109).

Não raras vezes, em consequência da disparidade entre as heranças culturais, temos um processo de prolongamento da escolarização. Na perspectiva proposta por Bourdieu e Passeron (2014), a cultura escolar adota uma estrutura voltada ao favorecimento dos alunos que vêm de famílias com maior capital cultural. Com isso, consequentemente, a escola funciona como um mecanismo de reprodução da estrutura social, perpetuando as desigualdades.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

A perpetuação das desigualdades sociais também é alvo dos estudos de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2020, p. 64), demonstrada por meio da desvalorização da escola pública brasileira:

> É dentro da especificidade de nossa herança histórica que podemos melhor entender porque a universalização do Ensino Médio, como Educação Básica, nunca foi e continua não sendo uma prioridade para a burguesia brasileira. A retórica do seu valor se desmente de forma inequívoca pelas pífias dotações orçamentárias e pela vergonhosa remuneração dos profissionais da educação, expressa, ao contrário da retórica do valor da educação, a sua não necessidade de efetiva universalização como direito social e subjetivo. Também explicita o porquê da resistência ao Ensino Médio Integrado, já que o mesmo foi concebido como uma formação que integra conhecimento, trabalho e cultura na perspectiva da escola unitária.

Pensar no capital cultural nos leva a refletir sobre as políticas e interesses em disputa no cenário educacional, que são reflexos da sociedade como um todo, a partir da disparidade e relações de força existentes entre os grupos ou classes sociais distintas.

A este respeito, é fundamental evidenciar a pesquisa de Patto (1988), sobre a ideia de sucesso e fracasso escolar. Por meio da teoria da carência cultural, que se estabelece justamente em razão da privação cultural dos estudantes em virtude de precárias condições de vida, fica em evidência a ineficiência escolar. Num histórico de formação educacional em que os fatores sociais que envolvem os alunos de classes populares são decisivos nas suas oportunidades de formação e continuidade de estudos, a ineficiência escolar enfatiza e ratifica preconceitos e estereótipos sociais, tal qual enraizados culturalmente.

A herança cultural dos privilegiados[3] é desenvolvida no âmbito da família, das oportunidades educativas formais e não formais às quais os sujeitos estão expostos e envolvidos. Com isso, queremos dizer que, de acordo com os fatores culturais e econômicos, os filhos das classes sociais mais altas adquirem cultura em seu entorno familiar e social, enquanto os filhos provenientes de classes populares têm sua cultura baseada em uma aprendizagem vivida artificialmente, já que aquilo que lhes é transmitido mantém um largo distanciamento da realidade que experimentam cotidianamente.

A partir do pensamento de Bourdieu e Passeron (2014), não basta constatar e lastimar as desigualdades entre as classes sociais, e isso não nos torna "quites" com as disparidades

[3] e aqui cabe um adendo, sobre a expressão "privilegiados", utilizada pelos autores Bourdieu e Passeron (2014). No contexto atual, podemos entender os privilegiados como aqueles provenientes das camadas sociais altas e médias, ao considerar que a sociedade brasileira, lenta e gradativamente, tem alargado o acesso à educação, porém, sem conseguir enfrentar o abismo que ainda existe entre a qualidade de educação das classes populares em relação às classes médias e altas, mantendo a exclusão histórica das camadas mais pobres do país.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

que acontecem no sistema educacional, na educação, na escola. Mas, então, de que forma é possível dirimir a miopia social e a cegueira congênita política em relação à dualidade brasileira? É preciso refletir sobre os mecanismos que fazem com que as desigualdades de representação de diferentes classes sociais são mantidas ao longo da história da educação básica.

Do ponto de vista da vontade política, são inegáveis os avanços, diante da ampliação de acesso que se tem buscado nas últimas décadas. Contudo, por tratar-se de um sistema complexo, marcado pelas diferenças estruturais, temos uma sociedade em camadas muito desiguais, o que representa, ainda, uma barreira nas políticas de governo quanto à busca pela equidade social e educacional.

Uma nova configuração de processos educacionais seria um caminho para enfrentar as desigualdades e disparidades nas heranças culturais que compõem o país. O que somente seria possível ao considerar mecanismos para efetivar a democratização do ensino, com todas as garantias legais preservadas.

Diante disso, conforme assinalado no Manifesto dos Pioneiros de 1932, "na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação" (Brasil, 2010, p. 33). Isso porque, mesmo que a evolução de um país dependa de suas condições econômicas, o país depende de suas forças culturais para que desenvolva aptidões à invenção e à iniciativa, fatores fundamentais para que haja acréscimo de riqueza à sociedade e ao Estado.

E então, como abordar esse processo de exclusão, que vai além de uma privação de oportunidades de conhecimento, de emprego, mas de direitos, de liberdade, de bem-estar e de esperança. Essa exclusão, nada mais é do que a inclusão precarizada e instável. Com isso, se originou a expressão "inclusão excludente", que demonstra o movimento de incluir e excluir concomitantemente, em que o processo começa com a exclusão para depois incluir novamente, só que agora, de outro modo, seguindo uma lógica própria (Martins, 1997).

Na contradição de ser inclusiva e seletiva em seus meios de inclusão, a inclusão excludente atua em nome de uma privação da destinação universal da educação escolar, que acaba sendo não mais um direito público subjetivo, mas um direito específico "a quem" e "para quê", já que não há uma distribuição efetiva sob a égide de igualdade de oportunidades e condições (Cury, 2008b).

Contextualiza Cury (2008b, p. 214), que "raramente a face da desigualdade social, fruto de relações econômicas, sociais, políticas e culturais, foi tão clara: o indivíduo em

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

“estado de pobreza” está privado das virtudes de um direito proclamado como essencial para a vida social”. Isso implica dizer que os cidadãos, embora privados dos direitos proclamados como essenciais para a vida social, não estão proibidos de serem/estarem sujeitos ao trabalho precário. Tudo isso, com objetivos tão claros quanto à face da desigualdade: manter os padrões culturais estabelecidos e enraizados em nosso sistema educacional, social e de produção.

A falta de acesso é a porta de entrada para o abandono intelectual. Quando se fragiliza o acesso à educação escolar, se incorre em muito mais do que no rompimento de normativas legais, impactando na possibilidade de permanência e de conclusão, com sucesso, da educação básica, garantia legal para todo cidadão.

São inegáveis os avanços, tardios, mas presentes, na educação escolar. Contudo, o binômio quantidade-qualidade precisa ser ampliado. Ampliar a oferta para ampliar a possibilidade de acesso. Alcançar maior qualidade para reduzir a exclusão escolar.

Quando a situação socioeconômica é considerada para tratar de desigualdade educacional, é permissivo um processo de recuperação da relação entre educação e sociedade, e como a ausência de equidade classista impacta profundamente na relação entre ensino e aprendizagem. A partir desse ângulo, é preciso pensar nas políticas públicas, pois embora a legislação brasileira seja considerada um conjunto de institutos legais avançados, é preciso que a letra da Lei seja passível de efetivação, que se materialize na prática daquilo a que se propõe.

Sob o ponto de vista capitalista, a inclusão excludente é necessária, e as resistências que operam contra essa forma de inclusão precária, por sua vez, não podem se traduzir em mero inconformismo, mas como um movimento de superação, em busca de equidade e emancipação. Pensando nisso, retomemos a ideia de que a educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar (Cury, 2002b, 2008b).

Se de um lado da balança está a letra da Lei, que em tese, garante o direito à educação, e de outro, a privação indevida de oportunidades que é defraudada pela dualidade educacional no país, como fica a educação dos jovens neste contexto?

A partir desse questionamento, buscamos, no próximo tópico, abordar a perspectiva de educação dos jovens, ao considerar a obrigatoriedade legal de educação básica entre quatro e dezessete anos, diante da fragilidade do processo de garantia desse direito.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

GARANTIA DE DIREITOS *VERSUS* DUALIDADE EDUCACIONAL: COMO FICA A EDUCAÇÃO DOS JOVENS NESTE CONTEXTO?

Diante da escolarização obrigatória, estabelecida ainda em 2009, por meio da Emenda Constitucional nº 59, conforme destacado oportunamente, ressaltamos o não cumprimento da meta estabelecida, que em consonância com o art. 208, I, da Constituição Federal de 1988, previa o dever do Estado para com a educação, para que fosse efetivado progressivamente até 2016, mediante a garantia de "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria".

Mais de dez anos da publicação da Emenda e cinco do encerramento do prazo estabelecido para seu cumprimento, segue um número bastante expressivo de jovens em idade escolar fora da escola. De acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2022, no Brasil, 9,8 milhões de jovens de 15 a 29 anos — ou seja, 19,9% da população dessa faixa etária — não haviam concluído a educação básica e não frequentavam escolas (IBGE, 2022).

A maioria não terminou o Ensino Fundamental, representando 43% dos jovens, seguido dos que completaram o Ensino Fundamental, mas não iniciaram o Ensino Médio, com 22%, sendo ainda que 35% iniciaram, mas não concluíram o Ensino Médio. Oito a cada dez desses jovens estão fora da escola há mais de dois anos, e a maioria deles, representando 84%, fazem parte da força de trabalho (IBGE, 2022).

Portanto, dentre as duas faixas etárias de pessoas mais excluídas do sistema escolar, estão os jovens de 15 a 17 anos. Dado fundamental quando analisamos "a lógica da profissionalização para os jovens das camadas populares e a lógica propedêutica para os poucos destinados ao ensino superior" (Moll, 2017, p. 62-63). Os dados reiteram a ideia de que os jovens de camadas populares são destinados ao trabalho, enquanto aos jovens de classes médias e altas está destinado ao ensino superior, já que 78% desses 9,8 milhões de jovens provém de famílias com renda per capita de até um salário-mínimo (R$ 1.412,00 em 2024). Além disso, sete em cada dez jovens são negros, demonstrando que a desigualdade social é acompanhada da racial e especialmente da econômica.

Retomando os princípios da Constituição Federal de 1988, dentre os quais está o direito à educação, é importante que pensemos o quanto o não cumprimento da Lei fere esses princípios constitucionais, em especial o marco legal da promoção do pleno desenvolvimento

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

da pessoa, deixando de fornecer o incentivo e preparação dos cidadãos para o exercício do convívio em sociedade e para o mercado de trabalho.

A fragilidade no processo de garantia do direito à educação impacta profundamente na vida escolar dos jovens, sendo reafirmada e consequente a reprodução das desigualdades de acesso à bens sociais, culturais ou econômicos.

Essa e outras questões são pertinentes para a discussão e alargamento da compreensão das consequências para a educação e do impacto que gera na vida dos jovens, suas famílias, comunidades, bem como a forma com que as mudanças propostas para o ensino médio desencadeiam transformações significativas em toda a estrutura social. Nesse sentido, "o momento brasileiro é de uma crise aguda que insere medidas econômicas e políticas ofensivas que afetam fundamentalmente nossos muitos milhares de jovens da classe trabalhadora" (Motta; Frigotto, 2017, p. 365).

Além de significarem em consequências diretamente relacionadas à escola, a falta de acesso e permanência nos espaços/ambientes escolares, suscetibiliza a vida adulta, as escolhas profissionais e os projetos de futuro dos jovens.

> A consciência do direito de todos ao ensino médio é, ainda, na sociedade brasileira, um evento recente e não incorporado, do mesmo modo como lento e tardio foi o processo de incorporação do direito ao ensino fundamental, tanto na sua etapa primária, quanto ginasial, ao longo de todo século XX. Em que pese a quase universalização do ensino fundamental nos últimos 20 anos, as elevadas taxas de retenção e evasão dos estudantes demonstram, entre outros fatores, o não apreço à presença das classes populares em processos estendidos de escolarização (Moll, 2017, p. 63).

O desestímulo quanto à permanência na escola e/ou à projeção de possibilidades de futuro, em avançar e buscar um curso superior, vem da falta de base que deveria ser promovida na educação escolar.

O insucesso, fracasso ou abandono, como é chamado o processo de ausência/exclusão do jovem na escola, desvela um processo que trata a todos indistintamente — não no sentido pleno em que se busca, mas no sentido de que não procura adequar-se às diferenças para igualar ou buscar o mínimo de equidade entre aqueles que são/estão em situações díspares e desiguais —, e que obedece à lógica de mercado tanto em mensuração de "resultados" (com a preocupação exclusiva voltada aos índices) quanto à profissionalização técnica, para que os jovens de camadas populares não cheguem aos níveis superiores de escolarização, bem como em posições de mando na sociedade, influência e tomada de decisões.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

A educação enquanto direito deve se mover no sentido de interferir nas desigualdades e hierarquias sociais, e na falta desse preceito fundamental, vemos alterado substancialmente o exercício da própria cidadania, como a conhecemos.

> Por ser um serviço público, ainda que ofertado também pela iniciativa privada, por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste interferir no campo das desigualdades sociais e, com maior razão, no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, como fator de redução das primeiras e eliminação das segundas, sem o que o exercício da cidadania ficaria prejudicado *a priori* (Cury, 2008b, p. 302).

A falta de atendimento individualizado e também especializado, muitas vezes, associado à reprovação e retenção são fatores que reforçam o abandono escolar. Sabendo-se o quanto esse processo pode ser um indutor para as frustrações pessoais, resultando em baixa autoestima e autoconfiança, e associando aos fatores internos e externos à escola, ao contexto social e econômico dos jovens, questionamos: é o jovem que abandona a escola ou é a escola/poder público/Estado que abandona o jovem?

Em estudo proposto por Dayrell e Jesus (2016), é possível identificar e analisar, a partir das constatações dos jovens, quais as motivações para trilharem seus caminhos fora da rotina escolar. Ao manifestarem o desinteresse pela escola, as justificativas estão geralmente relacionadas às formas de organização do Ensino Médio, expressando a dificuldade que encontram ao buscar articular seus interesses pessoais com a estrutura do cotidiano escolar. Isso gera obstáculos de difícil enfrentamento, o que interfere na motivação e acaba por não atribuir sentido para a formação e para as vivências que podem ser experimentadas na escola.

Não poderia ser outro o resultado de um processo que não relaciona escola e comunidade. Quando os alunos não “se enxergam” diante do processo de escolarização, não encontram referências de seus lugares de fala, de vida, de vivência, não se sentem parte, não se sentem incluídos, nem representados. É preciso compreender o abismo que ainda existe entre as práticas idealizadas pelo currículo e a vida, como se fosse possível apartar a realidade social do cotidiano da instituição escola.

Por um largo tempo ainda será fundamental bater na tecla da formação humana integral, do respeito aos tempos humanos de formação, como se fosse algo de que alguém precisasse (ainda) ser convencido.

> A cultura escolar pressupõe quase sempre uma orientação para um fim, no sentido de progresso e/ou de mudança, transformação, uma lógica do tempo diferente da do

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

> jovem. Todas as passagens intermédias entre as etapas da escolaridade são pensadas e avaliadas em relação a uma finalidade. A escola de ensino médio contém, sobretudo, a promessa de um futuro melhor: integração, inclusão no mercado de trabalho, promessa de autonomia individual etc. Existe claramente uma diferença entre tempos interiores (sentimentos, experiências, emoções) e tempos exteriores (Krawczyk, 2011, p. 764).

A conclusão do Ensino Médio para os estudantes provenientes de camadas populares representa um diferencial, se tornando um momento muito significativo, em que, na maioria das vezes, formam a geração mais escolarizada de suas famílias. Contudo, a importância para o histórico familiar do feito educativo não é o único fator levado em consideração diante das inúmeras adversidades encontradas.

Impasses como a falta de perspectivas e as incertezas sobre possibilidades de futuro e sua inserção no mercado de trabalho, ou até mesmo dependendo das relações familiares, são condições que influenciam na continuidade ou não da trajetória escolar do jovem.

> Apesar disso, tal insegurança não tira dos estudantes o interesse em vivenciar plenamente essa etapa da vida com seus pares. Para muitos jovens das camadas populares, diferentemente daqueles das camadas médias, que almejam experienciar uma nova etapa da juventude na universidade, o ensino médio coincide com a última possibilidade de vivenciarem a condição juvenil (Lebourg; Coutrim; Silva, 2021, p. 87).

O fato é, que as trajetórias escolares impactam direta e profundamente em todos os campos da vida dos estudantes. Quando as políticas deixam de orientar e propor uma educação baseada na história, princípios, valores, anseios e projeções ligados a realidade dos jovens, de suas famílias e comunidades, promovem a exclusão que não é apenas escolar, mas que interfere nos projetos futuros e na expectativa de condições melhores, mais dignas.

Ao ignorar as particularidades que compõe o país, os estados, regiões, municípios, bairros e cada escola, projetando práticas pedagógicas que seguem um determinado padrão — como se estivéssemos tratando de estudantes em mesmos níveis de equiparação —, estamos reforçando o sistema de desigualdade. Enquanto não houver processos de mudança baseados no diálogo e qualificação de acordo com cada particularidade na esfera educativa, não estaremos contribuindo para uma formação plena, que possibilite escolhas.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em um país que mantém um padrão de manutenção das desigualdades socioeconômicas. Em que pese a Constituição eleja princípios e garantia de direito e equidade, não se conseguiu produzir no país uma cultura de inclusão efetiva, de oportunidades equitativas de educação. Ao concluir este artigo, podemos chegar à conclusão de que a igualdade supõe a alteridade, e que o direito à educação e a educação como direito, só se materializam em uma sociedade mais evoluída, quando se tem essa dialética entre direito e educação.

Por outro lado, quando ocorre um silenciamento da política que deveria ser pautada em bases democráticas, dele provém, consequentemente, a censura ao espírito crítico, a ausência de uma socialização voltada às discussões sobre cidadania, induzindo os jovens a substituir a política pelo consumo e a vida em sociedade pela vertente do individualismo.

Processo esse, que é um sinal de emergência sobre a concepção e rumos da vida política atual, evidenciando a carência também dos sistemas de ensino, que deveriam sensibilizar os jovens para o conhecimento das práticas legislativas, explorando mais o ordenamento jurídico brasileiro e suas prerrogativas, bem como a sua importância para a vida democrática, para a aceitação de conflitos e para a busca dialógica por soluções viáveis e plenamente aplicáveis.

A democracia, preceito básico e fundamental do constitucionalismo, supõe a constituição de iguais e diversos, ao considerar que a dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar é dever do Estado e direito do cidadão. Embora possa parecer, esta não é uma relação simples.

Resulta daí uma indissociabilidade entre cidadania e efetiva participação na comunidade política. Relação que precisa se ampliar, regular e constantemente, com vistas ao processo histórico e complexo que temos no país, exigindo, para isso, um grande nível de vigilância. Complexo também é o papel da educação nesse contexto, atuando com a missão de desvelar, desocultar a realidade, a partir de uma educação voltada ao pensamento crítico.

A educação como direito tem como propósito desconstituir os privilégios e trabalhar pelo desenvolvimento social e pela autonomia nacional. Como dizia Freire, a educação é uma prática de liberdade. É a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Citando outro grande mestre, Anísio Teixeira alertava para a distinção entre uma educação de domesticação e de formação do homem livre. Entre a educação para alguns e para muitos,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

buscamos neste texto, questionar onde fica a educação para todos, na conjuntura atual brasileira.

Diante desse contexto, trabalhar na perspectiva democrática de uma educação equitativa torna-se um grande desafio, já que para alcançar esse feito precisa ser remodelada, em larga medida, a organização e os mecanismos de políticas públicas educacionais na forma como as conhecemos. Esse sistema complexo, que avança calmamente, precisa ser cada vez mais propositivo e efetivo, permitindo que nos façamos livres através do conhecimento, o que incorre em sérios riscos para as classes dominadoras.

Se tivermos mesmas condições de acesso e permanência em relação ao direito adquirido, e amparados pela capacidade de desenvolver nossas aptidões inatas, calçados por um sistema democrático baseado na justiça social, talvez possamos conquistar a igualdade de oportunidades em educação, para que deixe de ser utópica, para ser possível.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1930-2002). **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: UFSC, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Governo Federal: Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI**. Governo Federal: Brasília, em 11 de novembro de 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Governo Federal: Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e Manifesto dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.	
Recebido em: 15/08/2024	Aceito em: 31/01/2025

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho, 2002a.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002b.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008a.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Cadernos de Pesquisa**, n. 48, p. 205-222, dez. 2008b.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, p. 195-206, mai./ago. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação como educação ao direito. **Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 11, n. 20, p. 121-136, 2023.

DAYRELL, Juarez Tarcisio; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016.

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

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais. **Um em cada cinco brasileiros com 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupado em 2022**. Publicado em: 6 dez. 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022. Acesso em: 16 dez. 2024.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011.

LEBOURG, Elodia Honse; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; SILVA, Luciano Campos da. Juventude e transição para o ensino médio: desafios e projetos de futuro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 260, p. 82-98, jan./abr. 2021.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM [Ensino Médio]. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. DOI: https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.771

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. 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.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiróz, 1993.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 72-77, maio, 1988.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. Companhia das Letras: São Paulo, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOBRE AS AUTORAS

Chanauana de Azevedo Canci
Doutora em Educação (2025) e Mestra em Educação (2019) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), ambos com bolsa CAPES. Graduada em Direito (2016) pela URI e em Comunicação Social – Habilitação em Relações Públicas (2015) pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É Professora de Qualificação Profissional para o Ensino Médio (SEDUC/RS) e Advogada (OAB/RS 120.203).
E-mail: chana.canci@gmail.com

Jaqueline Moll
É Professora Titular da Faculdade de Educação e Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Graduada em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Erechim. Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tendo realizado parte dos estudos na Universidade de Barcelona. Cursou Pós-Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).
E-mail: jaquelinemoll@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 3, p. 275-293, set./dez. 2025.
Recebido em: 15/08/2024 | Aceito em: 31/01/2025