

**A POLÍTICA DE PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO NO
CONTEXTO DE MANAUS¹**

**A POLÍTICA DE PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO NO
CONTEXTO DE MANAUS**

**LA POLÍTICA DE PERMANENCIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA EN
EL CONTEXTO DE MANAUS**

Gracimeire de Castro Torres

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Técnica do Departamento de Planejamento da Secretaria Estadual de Educação e Desporto do Amazonas. E-mail: meiregtorres@yahoo.com.br

Fabiane Maia Garcia

Doutora em Educação pela Universidade de Minho-PT. Professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: fgarciaead@hotmail.com

David Goes Ferreira

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor de Biologia da Secretária Estadual de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas. E-mail: david.imobiliario@hotmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi58.59229>

Recebido em 14/05/2021

Aceito em 24/07/2021

¹ O artigo é produto dos principais resultados da pesquisa de dissertação “A política de permanência no processo de democratização do ensino médio em Manaus” realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pela Universidade Federal do Amazonas, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) na modalidade bolsa pós-graduação e com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Resumo

Este artigo analisou o processo de democratização da educação com foco na permanência no Ensino Médio manifesta e definida enquanto política pública na rede estadual de Manaus. O estudo configurou-se em uma abordagem qualitativa e documental com a análise da permanência a partir do estudo da política educacional nas três dimensões a global, a nacional e a amazônica. O estudo da dimensão global converteu-se em uma matriz de análise das Declarações de Jontiem - 1990, de Dakar - 2000 e Incheon - 2015 que subsidiou o esquadramento dos Planos Nacionais de Educação - 2001 e 2014 e Planos Estaduais de Educação - 2008 e 2015. Abordou-se a permanência como parte do processo de democratização da educação entendida na tríade acesso, permanência e qualidade em uma perspectiva harmônica. O estudo demonstra que a política de permanência do Ensino Médio em Manaus se manifesta e se define de forma subsumida aos critérios de qualidade que amparam a política educacional baseada nos indicadores internacionais, nacionais e locais relacionados a meritocracia e competição.

Palavras-chave: Democratização; Permanência; Ensino médio; Política pública.

Abstract

This article analyzes the process of democratization of education with a focus on the permanence in High School manifested and defined as public policy in the state network of Manaus. The research was configured with a qualitative and documentary approach with an analysis of permanence based on the study of educational policy in the three dimensions, the global, the national and the Amazonian. The analysis of the global dimension has become an analysis matrix of the Declarations of Jontiem - 1990, Dakar - 2000 and Incheon - 2015 that supported the analysis of the National Education Plans - 2001 and 2014 and State Education Plans - 2008 and 2015. Permanence was approached as part of the process of democratization of the education understood in the triad access, permanence and quality in a harmonic perspective. The study demonstrates that the policy of permanence in High School in Manaus manifests itself and is defined in a subsumed way to the quality criteria that support the educational policy based on international, national and local indicators related to meritocracy and competition.

Keywords: Democratization; Permanence; High School; Public Policy.

Resumen

Este artículo analizó el proceso de democratización de la educación con un enfoque en la permanencia en la enseñanza media manifestado y definido como política pública en la red estatal de Manaus. El estudio se configuró en un enfoque cualitativo y documental con el análisis de la permanencia a partir del estudio de la política educativa en las tres dimensiones, la global, la nacional y la amazónica. El análisis de la dimensión global se convirtió en una matriz de análisis de las Declaraciones de Jontiem - 1990, Dakar - 2000 e Incheon - 2015 que sustentaron el análisis de los Planes Nacionales de Educación - 2001 y 2014 y los Planes de Educación Estatales - 2008 y 2015. La permanencia se abordó como parte del proceso de democratización de la educación entendida en la tríada: acceso, permanencia y calidad en una perspectiva armónica. El estudio demuestra que la política de permanencia em la enseñanza media en Manaus se manifiesta y se define de manera subsumida a los criterios de calidad que sustentan la política educativa basada en indicadores internacionales, nacionales y locales relacionados con la meritocracia y la competencia.

Palabras clave: Democratización; Permanencia; Enseñanza Media; Política pública.

Introdução

A configuração e delineamento da pesquisa ocorreu a partir da proposta inicial apresentada para o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em que se pretendia analisar a permanência escolar sob o ângulo de um programa do governo federal, o Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI. Os processos de aprendizagem, questionamento e compilação da produção científica em dissertações e teses sobre a temática, os estudos direcionados no processo de orientação e a contribuição da disciplina “Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional”, configuraram o estudo para a política de permanência no processo de democratização.

O problema em estudo é parte de um contexto de abrangência no quadro da política pública e de um processo que se desenvolveu a partir do período posterior à ditadura militar, no âmbito da retomada da democracia no Brasil, que se consolida no final dos anos de 1980, com a Constituição Federal de 1988, ao estabelecer direcionamentos para a reforma educacional instituída com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Nesse quadro e ambiente de mudança, o direito social à educação ganhou expressão e espaço em políticas públicas. Ao mesmo tempo, ocorreu relevante investida do capital privado sobre a educação, com reflexos expressos na própria LDBEN, em que ganham legitimidade de atuação, de tal modo a atender os interesses tanto da classe popular quanto do capital privado.

Nesse contexto social, duas faces tornam-se evidentes. A primeira traz os interesses oriundos da educação popular, preocupada com a democratização da educação para todos. A outra face evidencia os interesses do mercado, beneficiando-se, ao reboque da mesma premissa democrática, para investir o capital de forma agregada ou paralela ao conjunto de reivindicação por políticas públicas de garantia de acesso e permanência. A conjugação de interesses aparentemente divergentes acarretou uma realidade com uma tênue fronteira entre o público e o privado na educação. Encontra-se, nesse entendimento, a necessidade de assentar o estudo no princípio do chamado capitalismo democrático² (STREECK, 2012).

Com a edição da Emenda Constitucional (EC) 59/2009 (BRASIL, 2009), os sujeitos que, embora não alijados do direito à educação, encontravam-se desprotegidos pela ausência da obrigatoriedade no dispositivo constitucional, passaram a ter o reconhecimento da Educação Básica obrigatória dos quatro aos dezessete anos, o que modificou o período etário anteriormente definido de seis a quatorze anos.

A conjuntura atual marca um momento de novas alterações na política educacional do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017, de viés autoritário, cuja justificativa de melhorar a qualidade e diminuir a evasão escondem o real interesse neoliberal, que é o fortalecimento da lógica do mercado financeiro e a promoção do viés capitalista. Emerge desse contexto de redemocratização da política brasileira e de políticas públicas que viabilizam o direito à

² O capitalismo democrático é caracterizado “como uma economia pautada por dois princípios ou regimes conflitantes de alocação de recursos: o primeiro opera de acordo com a produtividade marginal, ou com aquilo que é exposto como uma vantagem por um “livre jogo das forças de mercado”, e o outro se baseia em necessidades ou direitos sociais, tal como estabelecidos por escolhas coletivas em contextos democráticos. Sob o capitalismo democrático, os governos são teoricamente instados a cumprir ambos os princípios simultaneamente, ainda que eles quase nunca se alinhem de forma substantiva. Na prática, podem negligenciar um princípio em favor do outro por algum tempo, até serem penalizados pelas consequências” (STREECK, 2012, p. 37).

educação, a partir da convergência entre demandas populares e dos interesses do chamado capitalismo democrático a questão investigativa: como se manifesta e se define a permanência enquanto política pública, entendida na perspectiva da democratização da educação no Ensino Médio na rede estadual de Manaus?

O objetivo central da pesquisa foi analisar o processo de democratização da educação com foco na permanência no Ensino Médio manifesta e definida enquanto política pública na rede estadual de Manaus.

A identificação com o tema resulta da atuação enquanto técnica da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas - SEDUC no “Programa de Redução do Abandono Escolar”, posteriormente renomeado como “Projeto Permanecer”³.

A aproximação com o ambiente de convívio dos jovens e dos familiares, conduzia-nos à reflexão sobre o que considerávamos um paradoxo entre o ambiente escolar como um local aparentemente mais sedutor, onde os alunos preferissem estar, e a própria moradia de ambiência quase sempre inóspita, que poderia ser um aspecto motivador para a superação da diversidade vivenciada. Porém, o que ocorria no cotidiano, era exatamente o inverso do que se esperava. Dessas reflexões, surgem as inquietações quanto ao entendimento das políticas públicas de permanência do Ensino Médio, maior agregador dos casos.

A questão investigativa da pesquisa conduziu a uma análise da política educacional no contexto histórico e político, relacionada à ordem econômica e remeteu a uma abordagem de natureza qualitativa (BEHRING; BOSCHETTI, 2009) com fonte documental de origem primária, considerando que recorreremos à análise da política educacional (SÁ-SILVA; ALMEIDA 2009). Segundo essa ótica, a via qualitativa melhor se ajusta à questão investigada, que pode ser respondida a partir dos documentos, haja vista que possuem significados visíveis e latentes sobre a política educacional brasileira no período analisado (CHIZZOTTI, 2003).

A pesquisa utilizou como fontes, documentos oficiais que se diferenciam de outros documentos escritos de origem primária, retrospectiva e contemporânea (LAKATOS; MARCONI, 2003), pois neles há evidências do que acontece no campo da política educacional para analisar como se constitui a política de permanência. Portanto, numa configuração mais global analisou-se a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien - 1990, Declaração Mundial de Educação para todos de Dakar - 2000 e Declaração de Incheon - 2015; e em relação ao cenário nacional o Plano Decenal de Educação - 1993, Planos Nacionais de

³ O Projeto Permanecer é uma ação da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas para a prevenção e redução do abandono escolar nas escolas estaduais denominado, a princípio, de Programa de Redução do Abandono Escolar, posteriormente reeditado com o título Projeto Permanecer.

Educação - PNEs de 2001 e de 2014; e no contexto amazônico o estudo se deu a partir dos Planos Estaduais de Educação – PEEs de 2008 e 2015, decretos e portarias sobre os programas do Ensino Médio no Amazonas com ênfase na política de escola em tempo integral.

O *Ensino Médio* é tomado como foco da pesquisa, pois nele se percebe o desafio de garantir que todos os jovens brasileiros na faixa etária dos 15 aos 17 anos tenham acesso a esta etapa da Educação Básica e consigam concluí-la.

A constituição das categorias da pesquisa apresentou-se no processo de construção sob uma dinâmica que fugiu da definição preexistente e da emergente, pois a necessidade do retorno constante aos documentos destacou o aparecimento de dúvidas na definição das categorias que ora pareciam preexistir e ora emergiam dos documentos, conduzindo para uma tipificação de categoria denominada por Garcia (2014) como “composta” ou “mista”. Nesse sentido, as categorias foram instituídas a partir da análise dos documentos que marcam as três décadas da educação em âmbito global, resultando na matriz que serviu de base para a análise dos documentos da dimensão nacional e da amazônica.

A definição por categorias de análise e o uso predominante de fontes documentais conduziram a opção pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Enquanto categoria de análise, *Democracia* abriga, para esse estudo, os conceitos de educação, *acesso*, *permanência* e *qualidade*, em que os três últimos são tomados no processo de composição das subcategorias de análise, entendidas como viabilizadoras do processo de democratização da educação. Nesse sentido, a *permanência* não é depreendida de forma isolada, e sim analisada em relação com *acesso* e *qualidade*.

Nas considerações finais é apresentado o principal resultado da pesquisa, visto nos desafios pertinentes no Ensino Médio em Manaus observados na reprovação, distorção idade/ano e abandono escolares, que impedem a democratização da Educação Básica a partir da *permanência* e conclusão do Ensino Médio. Portanto, o estudo evidenciou que a política de *permanência* do Ensino Médio em Manaus se manifesta nos modelos de escola de tempo integral, de gestão militar e civil e se define de forma subsumida aos critérios de qualidade que amparam a política educacional baseada nos indicadores internacionais, nacionais e locais relacionados a meritocracia e competição.

A perspectiva democrática da Educação Básica no Brasil no contexto da política global

A discussão configura-se baseada na análise dos documentos oriundos das Conferências Mundiais de Educação denominados Declaração de Jomtien – 1990, Declaração de Dakar – 2000 e Declaração de Incheon - 2015. Esses documentos exercem influência e norteiam a

política educacional no âmbito dos países periféricos, como é o caso do Brasil. Com base na matriz de análise é realizado o mapeamento da perspectiva democrática educacional segundo as categorias *acesso*, *permanência* e *qualidade* em uma dimensão global do processo para a compreensão da nacional.

A reforma educacional iniciada com a LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) foi editada com referência em diretrizes internacionais da UNESCO⁴ e do Banco Mundial⁵, que vislumbraram a educação como um dos instrumentos viabilizadores do projeto de mundialização da economia, com apego no argumento de alcance do desenvolvimento passando também pela reforma da educação.

Nesse prisma, o norte das reformas da educação passa a ser dado pelos documentos referidos acima, sendo a UNESCO, agência da ONU especializada em educação, responsável por liderar e coordenar a implementação das ações e o Banco Mundial, principal financiador e influenciador da própria legislação dos países em desenvolvimento (SOARES, 2003).

No Brasil, a reforma do Estado iniciou em 1995 com o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado no mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998) com a pretensão de reorganizar o Estado brasileiro na ótica de regulador do desenvolvimento pautado na descentralização e eficiência da gestão pública com a inserção de aparatos privados (ADRIÃO 2012). Portanto, os documentos foram escolhidos, com base no entendimento desse contexto de que a política educacional é pensada em adequação com a reforma Estatal e a política de educação no Brasil sofre influência da global, pois tem interesse em aderir ao modelo.

A categorização dos documentos evidenciou a perspectiva democrática na dimensão global. As categorias se consolidaram na matriz de análise do *Quadro 1*, abaixo, que ficou dividida em um grupo e um subgrupo: o grupo constituído pela categoria *democracia* e o subgrupo pelas subcategorias *acesso*, *permanência* e *qualidade*. A partir da matriz foi feita a

⁴ A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, é uma agência do sistema ONU, criada em 16 de novembro de 1945, posterior a Segunda Guerra Mundial com a finalidade de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhar o desenvolvimento mundial e auxiliar os Estados Membros nas soluções de problemas por intermédio da educação, da ciência, da cultura, da comunicação e da informação. É sediada em Paris e possui mais de 50 escritórios ao redor do mundo, dentre eles o Brasil, desde 1964, mas com efetiva atividade desde 1972 tendo como principal diretriz auxiliar os países membros no atingimento das metas de educação para todos envolvendo a universalização do acesso e da qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, inclusive a educação de jovens e adultos, prevendo o desenvolvimento social e econômico dos países (ONU BRASIL, 2020).

⁵“O Banco Mundial é uma instituição financeira internacional que efetua empréstimos a países em desenvolvimento. É composto por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), que abrange quatro outras agências: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), a IFC (Corporação Financeira Internacional), a ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimento) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais)” (SOARES, 2003, p. 15).

análise do mapeamento do processo de democratização da Educação Básica que se define nas três subcategorias.

A Educação Básica nos documentos de Jomtien -1990 e Dakar - 2000 está posta de forma ampla e subentende ao que corresponde, no Brasil, às três etapas de ensino (pré-escola, ensino fundamental e Ensino Médio) incluindo a educação de jovens e adultos como direito universal. Porém, a Declaração de Incheon - 2015 é mais específica e aponta a Educação Básica abrangendo a “pré-primária, primária e primeiro nível da educação secundária” (EDUCAÇÃO 2030..., 2016 p. 7), que no Brasil é identificada pelas três etapas denominadas acima e jovens e adultos tanto no documento como na realidade brasileira. Quanto à perspectiva democrática, na década de 1990 o *acesso* era uma prioridade central e a *qualidade* do ensino já era evidenciada nos documentos. A partir do século XXI, a *permanência* é percebida com maior preocupação e relacionada à *qualidade* e subentendida no *acesso*, conforme, *Quadro 1*.

Quadro 1- Perspectiva democrática da Educação Básica 1990 - 2015

DOCS	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS		
		Acesso	Permanência	Qualidade
Jomtien (1990)	Democracia	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Básica para todos: crianças, jovens e adultos. - A educação fundamental deve ser universal e garantir a satisfação das necessidades básicas. - Ampliação e definição do alcance da Educação Básica. - Articulação de alianças entre os setores e formas de educação (fortalecimento de parcerias). - Mobilização de recursos atuais e novos recursos para expansão da educação. (ampliação de recursos). 	<ul style="list-style-type: none"> -Garantir o acesso e a conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado "básico") até o ano 2000. 	<ul style="list-style-type: none"> -Educação Básica universalizada e com melhor qualidade; - Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: - Domínio da leitura, escrita, expressão oral, cálculo e solução de problemas e conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. (Foco na aprendizagem e nos resultados)

Notandum, ano XXV, n. 58, jan./abr. 2022
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Dakar (2000)	<ul style="list-style-type: none"> - Acesso à Educação Básica. - Vontade política nacional e internacional para o acesso. - Políticas educacionais inclusivas e projeção de modalidades e currículos diversificados para atendimento da população excluída por razões individuais, de gênero, linguísticas ou culturais. - Igualdade de acesso à educação fundamental e permanente para todos os adultos 	<ul style="list-style-type: none"> - Prioridade em políticas para diminuição da repetência e desercção. - A qualidade educacional como fator para atrair e assegurar a permanência. - Política intersetorial de superação da pobreza para os grupos vulneráveis. - Reforma curricular. - Eliminação até 2005, as disparidades existentes entre os gêneros na educação primária e secundária e, até 2015, atingir a igualdade entre os gêneros em educação. - Formulação de políticas educacionais inclusivas e projeção de modalidades e currículos diversificados para atender a população excluída por razões individuais, de gênero, linguísticas ou culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ênfase na aprendizagem e nos resultados. - Recursos adequados e equitativos para a oferta da qualidade do ensino. - Professores atores essenciais na promoção da qualidade da aprendizagem.
Incheon (2015)	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Básica (educação primária, secundária) gratuita e equitativa com financiamento de 12 anos e pelo menos 9 compulsórios). - Igualdade de gênero no acesso à educação. - Igualdade e inclusão no acesso. - Educação à distância para os grupos vulneráveis e marginalizados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Igualdade de gênero para alcançar a educação para todos. - Igualdade e inclusão na educação e ao longo dela. - Educação à distância para os grupos vulneráveis e marginalizados. - Sistema de mensuração da qualidade como fator de inclusão e permanência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relevância da aprendizagem - habilidades básicas em leitura, escrita e matemática como fundamento para aprendizagem ao longo da vida (ênfase na aprendizagem e nos resultados). - Investimento em insumos. - Habilidades e competências para o trabalho.

Fonte: Torres (2020).

Para Azzi e Bock (2008), a proposta de Jomtien (1998) e Dakar (2001) são abrangentes, abordam o conjunto da Educação Básica incluindo a educação de jovens e adultos, mas a prioridade foi dada ao ensino primário que corresponde no Brasil ao ensino fundamental. Recorrendo a Coraggio (2003), isso se explica pela lógica do Banco Mundial em estabelecer a correlação entre sistema educativo e mercado, na qual a variação econômica e de adequação à demanda de trabalho flexível refletem a condução da educação necessária a ser ofertada. Referindo-se ao termo “Básica” “tanto à sua posição lógica de base de conhecimento (leitura, escrita, matemática solução de problema) quanto à sua identificação com os primeiros anos da educação, nos quais não é preciso ainda definir orientações mais específicas” (CORAGGIO, 2003, p. 105).

No mesmo raciocínio de lógica de mercado, a Declaração de Incheon – 2015 previu a Educação Básica envolvendo todos os níveis da educação e adotou a Agenda do Desenvolvimento Sustentável 2030⁶ da Organização das Nações Unidas, objetivo 4, que prevê:

⁶Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS fazem parte do Plano de Ação da ONU, “Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável” que busca fortalecer a paz universal e reconhece que

“Assegurar educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU BRASIL, 2015), assegurada na meta 4.1 do documento de Incheon⁷.

Na composição da meta 4.1 está posta a afirmação da Educação Básica gratuita com garantia de recursos, mas a obrigatoriedade fica restrita ao que corresponde ao ensino fundamental no Brasil (no documento, denominada educação primária) e quanto ao Ensino Médio (no documento, educação secundária) o documento atribui aos países essa responsabilidade da ampliação da obrigatoriedade até o nível médio, conforme afirma a primeira estratégia indicativa dessa meta⁸.

Pode ser compreendido nesses documentos que o *acesso*, a *permanência* e a *qualidade*, no eixo das reformas educacionais, no contexto em que a desigualdade social é obstáculo para o usufruto das oportunidades ofertadas pelo sistema educacional, que “o direito à educação torna-se assim a quimera de um sistema que consagra a distribuição desigual dos benefícios educacionais” (GENTILI, 2009, p. 1070) e se vê polarizado entre o direito de todos e “o princípio mercantilizador e privatizador da educação como direito individual, que somente adquire relevância na medida que é capaz de criar valores no mercado” (GENTILI, 2009, p. 1075).

A democratização da Educação Básica, entendida no âmbito dos documentos analisados, afirma-se dando prioridade ao ensino primário, que corresponde, no Brasil, ao ensino fundamental. Resumindo, a obrigatoriedade nos três documentos alcança até o ensino fundamental brasileiro composto de nove anos. Portanto, a categoria *acesso*, no primeiro documento, fica subentendida no conceito de matrícula e a *permanência* e a *qualidade*, mesmo que se apresentem nos três documentos, passam a ter mais relevância nos dois últimos, consequência da expansão da matrícula da década de 1990.

a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. Equilibra três dimensões: econômica, social e ambiental, sendo composto por 17 objetivos, o 4 é o da educação (ONU BRASIL, 2015).

⁷ A meta 4.1 compreende: “A oferta de 12 anos de educação primária e secundária gratuita, financiada pelo governo, inclusiva, equitativa e de qualidade – dos quais pelo menos nove anos sejam compulsórios e gerem resultados relevantes de aprendizagem – deveria ser garantida para todos, sem discriminação. A oferta de educação gratuita inclui a remoção de barreiras relacionadas a custos na educação primária e secundária. É necessária ação imediata, direcionada e continuada para a oferta de oportunidades relevantes de educação e formação para a enorme população de crianças e adolescentes fora da escola” (EDUCAÇÃO 2030..., 2016, p. 21).

⁸ Os países deveriam aumentar o número de anos de educação gratuita e compulsória para alcançar os padrões de excelência globais, levando em consideração realidades, capacidades e níveis de desenvolvimento nacionais diversos, bem como o respeito a políticas e prioridades nacionais” (EDUCAÇÃO 2030..., 2016, p. 14).

Dessa forma, compreendendo que os documentos em análise norteiam principalmente a educação dos países periféricos, faz sentido entender a configuração da política educacional no Brasil na relação com as diretrizes globais como parte da ordem econômica mundial que influencia os rumos da educação. A ordem econômica mundial disseminada marcou o processo de democratização da educação como parte do próprio processo de consolidação do que denominamos de democracia do capital, que estrutura condições básicas para produção e consumo de bens e serviços.

A Educação Básica no Brasil, como reflexo da política global, consolida-se em um gradativo processo de reconhecimento da obrigatoriedade legal do Ensino Médio após quase 20 anos decorridos da primeira declaração mundial⁹. Inicialmente, com a edição da LDBEN/9.394 (BRASIL, 1996) garantiu-se ao Ensino Médio “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade”, artigo 4º, II (BRASIL, 1996), em seguida ocorreu a alteração para assegurar a “universalização do Ensino Médio gratuito” para todos os que quisessem *acesso*, artigo 4º, II (BRASIL, 2009), a partir da EC 59 de 2009 houve novamente a reedição da LDBEN e, finalmente, garantiu a “Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade” abrangendo o Ensino Médio, artigo 4º, I (BRASIL, 2013) como confirmação do texto constitucional dado pela emenda.

Nesse sentido, a partir do panorama geral discutido com base nos documentos analisados, os próximos pontos se desenvolvem com foco no plano nacional e local em relação com o plano global.

A permanência no ensino médio nos Planos Nacionais de Educação

O Plano Nacional de Educação - PNE é a afirmação do dispositivo constitucional de 1988 e da LDBEN 9394/1996. Deve abranger as diretrizes da educação nacional traçando objetivos, metas e estratégias para ratificar o dever do Estado para com a educação. Nessa perspectiva, os Planos Nacionais são a materialização da política educacional em que deve contemplar a resolução dos principais problemas emergentes no sistema educacional brasileiro e que, enquanto uma política de Estado (como se pretende que seja), assegure, dentre outros princípios, a *permanência* do estudante.

Por ser uma política de âmbito nacional, justifica-se assim a escolha dos Planos analisados nesse ponto do texto que aborda a categoria *permanência* como questão central da

⁹ Considerando a EC 59/2009 que atribuiu caráter obrigatório e gratuito a Educação Básica dos 4 aos 17 anos de idade com prazo para implementação até 2016 e confirmada na LDBEN 9394/1996 em 2013.

pesquisa voltada para o Ensino Médio. Foram analisados o Plano Decenal de Educação de 1993 - 2003, e os Planos Nacionais de Educação da década de 2001 - 2011 e o atual correspondendo à década de 2014 - 2024. Esses documentos formulados a partir da década de 1990, relacionaram-se, respectivamente, com as Declarações Mundiais de Jomtien - 1990, de Dakar - 2000 e Incheon - 2015 discutidas, e que nortearam a educação das últimas três décadas no Brasil.

A construção da análise ocorreu ancorada em três contextos: o *normativo*, o *político* e o *emancipatório*. Os contextos assumidos compuseram-se no processo de estudo das leis e da própria construção do texto, cujo movimento, despertou a percepção de que a política educacional (*contexto normativo*), desde os seus primórdios no Brasil, instituiu-se de acordo com os interesses políticos vigentes (*contexto político*), mas sempre com investidas de resistências e lutas representando os anseios sociais de busca por direitos (*contextos emancipatórios*). Dessa forma, observamos que a análise da categoria *permanência* poderia ser construída ancorada nos três contextos explicitados, evidenciando melhor os sentidos e significados presentes no ordenamento nacional de cenário mais democrático, destacado os principais documentos nacionais como foco da análise.

A constituição da *permanência* a partir dos principais pontos e contrapontos que demarcam a política educacional nas legislações brasileiras e nos PNEs possibilitou compreender que no processo histórico do surgimento da educação formal (1549) no Brasil até o período anterior a CF de 1988, a *permanência* assumiu diferentes matizes de acordo com a configuração que se desenhava no *contexto político* e com as lutas travadas no *contexto emancipatório*, promovendo modificações no *normativo* da educação.

No Período Colonial, o *acesso* à educação era primordial para o cenário estabelecido no *contexto político* e de cunho ideológico, porque tomado de caráter religioso. Esse caráter ideológico ensejou, no *emancipatório*, uma mudança na concepção de educação e deu origem à política pública educacional de cunho Estatal (reforma pombalina). Nesse processo, além do *acesso* era necessário assegurar a constância nos estudos, a frequência do estudante condicionante ao salário do professor e a multa aos pais, dentre outras configurações que cunharam o sentido da *permanência* nos tempos anteriores a CF de 1988.

Embora a *permanência* não fosse citada no *normativo* dos tempos anteriores a CF, seu sentido estava implícito em outras expressões e representava outros significados até assumir posição nos ordenamentos legais, em função de novas demandas que se manifestavam como parte do *contexto emancipatório* que entendiam o direito à educação para além do *acesso*, com

garantia de *permanência* com sucesso e *qualidade* de ensino, em razão do modelo econômico que se estabelecia no *contexto político*¹⁰.

No âmbito dos planos as diretrizes, os objetivos e as metas representam o caráter *emancipatório* que podem ser evidenciados como resposta às lutas e anseios das demandas sociais. Apresenta como se afigurou o sentido da *permanência* no Ensino Médio nos aspectos do normativo e legal, da política pública, com realce para o emancipatório¹¹.

A abordagem da *permanência* nos três contextos permitiu indicar que no Plano Decenal de Educação – 1993 a *permanência* teve foco no ensino fundamental. Já nos PNEs de 2001 e 2014, a *permanência* passou a ser uma preocupação central no *Ensino Médio*, tendo a *qualidade* como eixo principal para seu alcance amparada na política de avaliação externa. Segundo Amaral (2017), no contexto da EC 95/2016¹² que perdurará até 2036, o cumprimento das metas do atual PNE e do próximo é quase impossível devido a limitação dos gastos dada pela Emenda.

Ou seja, “a luta política democrática na sociedade de classes contemporânea passa pela gestão do fundo público, pelo qual a igualdade se define como direito à igualdade de condições” (CHAUÍ *apud* AMARAL, 2017, p. 23). Todavia, os recursos públicos voltam-se ao atendimento dos interesses do capital em detrimento da educação.

Esse panorama demonstra, segundo Saviani (2016), que a mesma lógica de “racionalidade financeira” que presidiu e inviabilizou a implementação do PNE de 2001, também ameaça o PNE 2014 com a EC 95/2016, que limitou os gastos públicos para as demandas sociais em 20 anos.

No atual cenário, a lógica de racionalidade financeira comandada pela estrutura da sociedade capitalista é determinada pelas leis do mercado que mantêm as políticas sociais a serviço do capital, democratizando a educação na forma do capitalismo democrático (STREECK, 2012) e como parte da teoria da contestação (GARCIA, 2014).

De tudo isso, importa dizer que nos momentos atuais, a *permanência* passou a ser a principal preocupação das políticas do Ensino Médio com a *qualidade* vinculada a índices e meritocracia, no centro das políticas públicas educacionais para que a *permanência* se realize.

¹⁰ O enquadramento da *permanência* nos três contextos é sintetizado no quadro 2 da dissertação que explica como os sentidos da *permanência* foram sendo assumidos nos marcos históricos, constitucionais e educacionais.

¹¹ Na dissertação o quadro 3 sumariza o significado da *permanência* assumido nos PNEs e como se revela nos contextos.

¹² EC 95/2016 instituiu um novo regime fiscal para vigorar nos próximos 20 (vinte) anos.

A política educacional para a *permanência* do estudante no Ensino Médio em Manaus na retórica da qualidade

A análise da *permanência*, no âmbito de Manaus, parte dos PEEs, com marcações e evidências que lhes encandeiam as dimensões global, nacional e local, mapeada a partir da matriz de análise das três Declarações Mundiais como indutoras das políticas.

Na análise dos PEEs, retomamos a categoria *permanência*, embasada nos três contextos. Os pontos frequentes associados a categoria *permanência* evidenciados nos diagnósticos, nas diretrizes gerais, nos objetivos, nas metas e estratégias dos Planos, ficaram compreendidos no *contexto emancipatório*. O *contexto normativo* representou os Planos e o *político* identificou o momento político amazônico em que cada documento se inseriu.

Em termos gerais, pode-se perceber, ao comparar as estratégias dos PNEs 2001 e 2014 com as dos PEEs/AM 2008 e 2015, a existência de desafios que se entrecruzam nos Planos em suas duas dimensões, representando obstáculo à *permanência* do estudante no Ensino Médio. De forma sucinta, são pontos relevantes nas duas versões dos Planos, tanto na dimensão nacional quanto local, a preocupação com a *qualidade* do Ensino Médio; com a universalização do ensino na faixa etária de 15 a 17 anos; com a distorção idade/ano escolar no ensino fundamental; com a manutenção da oferta do noturno para atender aos estudantes que trabalham e o redimensionamento da oferta do diurno e do noturno por território atendendo às necessidades específicas dos estudantes.

Nos dois PNEs e nos dois PEEs, percebemos, subjacentes aos Planos, a discussão em torno da identidade do Ensino Médio. No PNE 2001 e no PEE 2008, a questão estava mais voltada para o aspecto da criação de instalações físicas próprias para a etapa, enquanto, no PNE 2014 e no PEE 2015, há maior intensificação na questão pedagógica com a construção da identidade da própria etapa de ensino, expressos no destaque a programas de renovação do Ensino Médio, e ainda, a supervalorização da qualidade da educação relacionada a resultados, intensificada nesta última década do PEE e acomodando a educação às características do modelo capitalista neoliberal da sociedade.

Como peculiaridade dos PEEs, não prevista nos PNEs para o Ensino Médio, é a indução da ampliação da jornada escolar, com adaptação e criação de escolas para funcionar em tempo integral. O PNE 2001 previa o ensino em tempo integral para a etapa do ensino fundamental, como nos termos do artigo 34 da LDBEN/9394 (BRASIL,1996), ao passo que o PNE 2014 o abrange à educação pública básica.

Em Manaus, a ampliação da jornada escolar começou a ser esboçada em 1996, com o Projeto Centros de Excelência (CEP). O Projeto subentendia a ideia de dinamizar uma proposta de jornada integral funcionando pela manhã as aulas e pela tarde, aulas de apoio, recuperação de aprendizagem, revisão e resolução de dúvidas, e para os estudantes da noite a participação no outro horário ficava a sua livre adequação. Posteriormente, em 2002, foi implantado o Projeto Escola de Tempo Integral, o qual visava promover a *permanência* do estudante na escola. Esse mesmo projeto reeditado em 2008 e 2011 passou a ser chamado Educação em Tempo Integral. Também em 2007 inaugurou-se o Projeto Piloto e Jovem Cidadão com as mesmas características da configuração integral.

Portanto, o Projeto CEP (1996), o Projeto Escola de Tempo Integral (2002), Educação em Tempo Integral (2008, 2011) Projeto Piloto (2007) e Projeto Jovem Cidadão (2007) podem ser caracterizados como expressão da política pública que vem assumindo configurações, nomes e formatos distintos, mas que mantém a ideia da educação em tempo integral e na oferta de outros componentes curriculares como importantes para a *permanência* e *qualidade*. Ancoraram o incentivo à ampliação do tempo escolar como uma tendência, que, na atualidade, é manifesta no Programa nacionalmente EMTI, (no Amazonas, PROETI), que, amparado pela Lei 13.415/2017, visa promover a expansão desse modelo.

Outro modelo de educação que subentende a ideia de qualidade relacionada a índices que se agrega e se adensa no contexto amazônico é a escola pública de gestão militar. No Amazonas, como em alguns outros Estados, o processo de militarização presente também no modelo de tempo integral, acrescenta a ordem e a disciplina como elementos complementares ao jargão da qualidade. O modelo militar ocorre em Parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e Polícia Militar desde 1994, com o Decreto nº 15.831, apresentando-se como tendência em crescimento no Amazonas com amparo em supostos e aparentes méritos à segurança e a qualidade da educação (GARCIA; MOURÃO; RUMBANE; ALMEIDA, 2019).

Esses modelos terminam por acrescentar, na escola pública, a formação de pequenos grupos de qualidade para a sustentação dos índices em uma condição mascarada que não é igual para todos, pois na maioria das vezes absorve grupos seletos com maior poder aquisitivo e melhores condições para garantir, no contraturno, um curso preparatório para os filhos ao invés da população do entorno que deveria ser seu público-alvo.

A *permanência* do estudante do Ensino Médio em Manaus tem sido objetivada na política educacional de educação em tempo integral como parte do processo de melhoria da aprendizagem. Contudo, a análise mostra que, com base na população estimada de Manaus, do

ano de 2019, na faixa etária de 15 a 17 anos (130.566), cerca de 28.086 jovens estão acima da idade esperada para o nível de ensino e 53.551 ainda estão fora da etapa, o que distancia Manaus da meta prevista no conjunto da política evidenciada. Os dados apontam que a política educacional fundada na qualidade, mensurada pelo IDEB¹³, não tem se mostrado eficaz no processo de democratização de Manaus no aspecto *permanência* no ensino quando o discurso da qualidade atrelada a índice e ranqueamento passa a preponderar na perspectiva democrática da educação.

O IDEB, como mecanismo propulsor da qualidade do ensino eleito pela política educacional, revela um suposto sucesso que não se converte na permanência de todos com acesso ao Ensino Médio em Manaus, contrapondo a meta de universalização da faixa etária de 15 a 17 anos e a meta da qualidade que prevê a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem. Conforme evidenciado nos dados acima, existem estudantes sem ainda terem alcançado a etapa e outros fora da idade correlata para o Ensino Médio, o que pode ser interpretado como interrupção por reprovação ou abandono, fato que destaca o foco da qualidade na aprendizagem prejudicado pela obsessão pelos índices.

A discussão sobre a qualidade do ensino tem contornos de dimensão internacional com destaque na década de 1990, que trouxe para a educação os reflexos da crise do capitalismo, com a implantação do modelo econômico neoliberal. Nessa conjuntura, é criada a política de avaliação dos sistemas de ensino no contexto das orientações dos organismos internacionais como um instrumento pensado pela OCDE para mensurar a qualidade do ensino.

Essa política de avaliação começa a ganhar contornos próprios no Amazonas com o resultado das primeiras avaliações do Prova Brasil do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB¹⁴, que apresentaram baixos índices. Os resultados insatisfatórios ensejaram no Amazonas, a partir de 2005, a idealização da política de bonificação, regulamentada em 2007, pelo Decreto 27.040/2007, que instituiu o Prêmio Escola de Valor para premiar escolas da rede estadual que alcançassem IDEB a partir de 4, com valor fixado em R\$30.000,00 (trinta mil reais) (AMAZONAS, 2007).

¹³O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) funciona como um indicador nacional da qualidade, é calculado a partir da taxa de rendimento escolar (aprovação) obtidos no Censo Escolar e as médias dos desempenhos das avaliações em larga escala (MEC, 2020).

¹⁴SAEB criado em 1990, regulamentado pela Portaria nº. 1.795, de 27 de dezembro de 1994. Em 2019 passou por reestruturação para se adequar à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e tornou a política de avaliação nacional reconhecida apenas pelo nome SAEB, retirando as siglas ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica) e ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar ou Prova Brasil) que integravam o Sistema de Avaliação (INEP, 2021).

Como sustentáculo à política de bonificação, em 2008 foi criado o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), um sistema próprio de avaliação com o objetivo de acompanhar anualmente o desempenho individual e coletivo dos estudantes, servindo ainda como base para a premiação dos profissionais da educação (PORTAL SEDUC, 2008). Como parte da política de bonificação, foi instituído o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica pelo Decreto 28.164/2008, aos profissionais da rede estadual de ensino das escolas que atingissem as metas do IDEB e IDEAM¹⁵, acrescentando como bônus o 14º e 15º salário, e ainda premiação de R\$500,00 (quinhentos reais) aos estudantes que obtivessem maior média, observado o valor mínimo de 9,5 pontos (AMAZONAS, 2008). O Decreto 28.164/2008 regulamentou a Lei nº 3.279/2008, que instituiu o Programa de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica.

Em 2011, os referidos Decretos 2007 e 2008 foram alterados pelo Decreto 31.488/2011 (AMAZONAS, 2011) para atrelar a política de bonificação ao SADEAM, acrescentando o 16º salário aos profissionais lotados nas escolas que atingissem ou superassem a meta e um valor de R\$20.000,00 (vinte mil reais) para as escolas que não atingissem a meta, mas apresentassem crescimento (AMAZONAS, 2011).

Dados da pesquisa apontaram que o último IDEAM mensurado em 2013, os modelos de escolas integrais e militares posicionaram-se nas primeiras ordens da classificação.

Convém realçar que, a partir de 2015, cessou a política de bonificação, mas permaneceu na base da política educacional de Manaus/AM a qualidade como componente principal no processo de democratização da educação do *acesso* e *permanência* com avaliação do desempenho pelo SAEB e pelo SADEAM.

A política de avaliação atrelada à bonificação ou premiação coloca o Amazonas em estreita relação com a política de maximização da qualidade por resultados, em prejuízo ao *acesso* e *permanência*, em um processo gerador de competição e classificação de cunho seletivo e excludente (SOUZA; COLARES, 2017) no contexto da democratização da educação.

Em entrevista, o então titular da pasta da Secretaria de Educação, Lourenço Braga, manifestou a pretensão de restabelecer o prêmio Escola de Valor em 2019 (AMAZONAS NOTÍCIA, 2018). A pretensão restou implementada em julho de 2021 com o atual gestor da SEDUC ao lançar o “Programa Educa mais Amazonas” composto por treze projetos prioritários, dentre os quais o “Projeto Educação Premiada” que pretende garantir 14º e 15º

¹⁵ IDEAM - Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas.

salários aos trabalhadores da educação das escolas públicas que alcançarem as metas e premiar, anualmente, as práticas inovadoras (SEDUC, 2021).

Essa informação põe em evidência que na política educacional do Amazonas, tem se ratificado a crença em mecanismos que promovem a competição, posto que são compreendidos como instrumentos eficazes para melhorar o desempenho do ensino, pois a lógica que rege a política nacional e local está “[...] ligada à ideologia empresarial da responsabilidade social” (SAVINI, 2016, p. 345).

Os dados da pesquisa apontam que o modelo de educação adotado em Manaus coloca a *qualidade* baseada em meritocracia, em posição de destaque no processo de democratização da educação e os indicadores mensuráveis por avaliações em larga escala como critérios principais do processo de análise do sistema de ensino. Demonstra que os direcionamentos de ordem internacional influenciaram notavelmente a política local e tornaram homogêneo o discurso da qualidade de raiz no campo empresarial e produtivo.

Ainda que se considere a presença de interesses de mercado nos projetos educacionais, é possível perceber que, a partir de meados da década de 1990, Manaus teve uma trajetória própria na ampliação do tempo escolar, iniciada na etapa do Ensino Médio. À medida que as políticas nacionais e internacionais adentraram o contexto amazônico e exerceram influência na política educacional, a educação em tempo integral e os demais modelos existentes redirecionaram-se em função do critério de qualidade de concepção mercadológica, empresarial e meritocrática.

O sucesso, representado pela competição escolar para alcance dos indicadores pré-estabelecidos e homogeneizados, tem, ao mesmo tempo, marcas do retrocesso, com a política local desenhando-se sem a preocupação com o que era essencial no início do século, como o *acesso* e a *permanência*, comprometendo a harmonia e o equilíbrio da perspectiva democrática entendida na tríade: *acesso*, *permanência* e *qualidade*. Logo, o aparente sucesso se converte em retrocesso ao conjunto de lutas históricas que foram constituídas como pilares do processo de democratização da educação amazônica.

Nesse processo, os desafios são somados a outros que emergiram com a chegada da pandemia de covid – 19¹⁶ quando a *permanência* revela uma nova face no contexto virtual sem que ainda tivéssemos conseguido resolvê-la no espaço presencial.

¹⁶ O SARS-CoV-2, causador da doença, originou-se em wuham e provocou um surto pandêmico declarado pela OMS e colocou os países em protocolo de afastamento social. A pandemia iniciou quando ainda nos encontrávamos no processo de escrita da pesquisa, o que agregou outras reflexões sobre os conceitos de acesso, permanência e qualidade discutidos no estudo.

Considerações finais

A democratização da educação básica no Brasil como reflexo da política global, consolidou-se em paulatino processo de reconhecimento da obrigatoriedade legal, iniciado em 1996 com a edição da LDBEN 9394 e, somente em 2009, após o dispositivo constitucional incluí-la na obrigatoriedade com sua regulamentação em 2013, concretizou-se.

No retrospecto histórico que deu destaque para as legislações como os PNEs, a partir do *contexto político* democrático, a *permanência* ocupou lugar nos normativos constitucionais, segundo as regras do capitalismo democrático. As políticas públicas educacionais para o *Ensino Médio* foram constituídas das relações que emergem das pressões antagônicas do mercado econômico e dos *contextos emancipatórios*, representados pelos movimentos sociais que lutam por seus direitos (direitos que na atual conjuntura encontram-se ameaçados). A inclusão passa ser elemento necessário nessa conciliação, com a expansão da educação.

No contexto dos planos nacionais existe a correspondente preocupação com a escolarização dos indivíduos da faixa etária de 15 a 17 anos e com a regularização da idade obrigatória, que põe em evidência o *acesso* afirmando-se sem se desdobrar na *permanência* de todos. Por seu turno, pode ser entendido que a *permanência* protagoniza a atual preocupação do Ensino Médio ao colocar no eixo central da política a *qualidade* da educação, baseada na visão reducionista de rendimento escolar de parâmetros classificatórios em detrimento de uma *qualidade* da educação que assegure um processo educacional pautado na valorização pedagógica de modo a contribuir com a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Em Manaus, os PEEs 2008 e 2015 trouxeram a expressão dos reflexos da expansão do *acesso* na instituição de políticas educacionais para convertê-lo em *permanência*, ao apresentar no conteúdo a preocupação com o fracasso do ensino nos altos índices de distorção idade e ano escolar, fruto de reprovações que conduziram ao afastamento de muitos estudantes da escola, tanto no ensino fundamental quanto no médio. Este recebe a demanda em defasagem, que se converte em preocupação com a *permanência*.

Nesse prisma, as políticas educacionais para o Ensino Médio adotadas em Manaus tiveram como norte a melhoria da *qualidade* baseada em modelos de ensino de jornada ampliada e cuja configuração nos Projetos apresentados produziu um conjunto de dados quantitativos que no formato de tempo integral, tempo parcial, civil-militares nos permitiram identificar evidências de como a *permanência* tem se materializado na política pública em

educação do Amazonas, no que se refere à rede estadual de ensino, na oferta do Ensino Médio em Manaus.

Observamos que Manaus construiu uma trajetória própria na ampliação de tempo escolar no Ensino Médio a partir de meados de 1990 com o Projeto de Excelência Profissional, depois convertido em Projeto de Educação em Tempo Integral. À medida que as políticas nacionais e internacionais adentram o contexto amazônico, a política existente foi redirecionada em função dos critérios de qualidade baseado em índices e ficou mais dependente da política do governo federal. No contexto amazônico, passamos a adotar política de avaliação externa própria e de bonificação e meritocracia para impulsionar a elevação dos índices de desempenho das escolas e influenciar na melhor colocação do Amazonas nos índices nacionais.

Dessa forma, a qualidade passou a ser posicionada em condição superior e imperativa na política educacional, comprometendo a harmonia entre o *acesso*, *permanência* e *qualidade* da educação no processo de democratização do Ensino Médio. A preponderância da qualidade trouxe um suposto sucesso que, para a realidade local, vem representando retrocesso, sem a continuidade da preocupação do início do século, que era com o *acesso* e *permanência*, além da *qualidade*.

A questão fica expressa ao verificar que da população estimada na faixa etária recomendada do Ensino Médio de 2019, expressiva parte não estava compreendida no total da matrícula, podendo estar fora do contexto escolar, cursando a etapa anterior ou acessando a modalidade EJA.

Com isso concluímos que a política de *permanência* do Ensino Médio em Manaus se define e se manifesta de forma subsumida aos critérios de *qualidade* de base meritocrática que foram tomados pela política educacional. Tais critérios têm prejudicado em notável medida a *permanência* dos estudantes, quando evidenciamos que, em 2019, da população estimada na faixa etária de 15 a 17 anos de Manaus (130.566), 53.551 ainda se encontravam fora da etapa e quando observamos que, no fluxo de entrada e saída da etapa, boa parte não concluiu no tempo recomendado.

A política de educação do Governo do Amazonas precisa retomar sua lógica própria com a superação da visão reducionista que estandardiza, fomenta a competitividade, a eficiência e o controle dos resultados promovido pelos aparatos da democracia do capital e impede que o princípio da *permanência* ocorra com equidade e contribua para a emancipação dos indivíduos.

Finalmente, a partir do analisado e da situação causada pela pandemia de covid-19, restou-nos a conclusão de que os desafios se ampliaram quando se agregou ao quadro da

política educacional um novo ingrediente para a perspectiva democrática da educação. É uma nova face da *permanência* apresentada no contexto virtual a ser pensada e que necessita de ressignificação, tanto do conceito de *qualidade*, quanto de *permanência* profundamente afetados no cenário da pandemia diante de uma realidade que tem na democratização dos recursos tecnológicos um obstáculo para efetivação do direito à educação.

Referências

ADRIÃO, T. A presença do setor privado na gestão da educação pública: refletindo sobre experiências brasileiras. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Cidade, v. 1, n. 1, p. 55-66, jan./jul. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/17363>. Acesso em: 26 out. 2019.

AMARAL, N. C. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**. Cidade, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 31 jan. 2020.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto dos Centros de Excelência**. Manaus. Secretaria de Estado de Educação, 1995.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução n.º 051/1996 – CEE/AM**. Aprova a operacionalização do Projeto Centro de Excelência, Manaus. Secretaria de Estado de Educação, 1996.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução n.º 28 CEE/AM de 31 de janeiro de 2007. Aprova o Projeto Piloto do Ensino Médio. **Diário Oficial do Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 2007.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Ação Social. Resolução n.º 04/2007 CIB/AM de 04 de setembro de 2007. Dispõe sobre análise e aprovação do Projeto Jovem Cidadão. **Diário Oficial de Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 04 set. 2007.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Decreto n.º 27.040 de 5 de outubro de 2007. Dispõe sobre a instituição do Prêmio Escola de Valor. **Diário oficial do Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 05 out. 2007.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Governo. **Lei 3.268 de 7 de julho de 2008**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Amazonas e dá outras providências, Manaus. Governo do Estado do Amazonas, 2008.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Governo. Decreto n.º 28.164 de 17 de dezembro de 2008. Regulamenta o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica. **Diário Oficial do Estado**, Manaus, AM, 17 dez. 2008.

Notandum, ano XXV, n. 58, jan./abr. 2022
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução n.º 112/2008 – CEE/AM. Regulamenta o Projeto Educação em Tempo Integral. **Diário Oficial do Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 2008.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Lei n.º 3.279/2008. Dispõe sobre o Programa de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, cria o Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**. Manaus, AM, 23 jul. 2008.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução n.º 17 de 15 de março de 2011-CEE/AM**. Aprova a operacionalização do Projeto de Educação de Tempo Integral elaborado pela Secretaria de Estado de Educação-SEDUC/AM, retroativo ao ano de 2009. Secretaria de Estado de Educação do Amazonas.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Governo. Decreto n.º 31.488 de 2 de agosto de 2011. Altera, na forma específica, o Prêmio Escola de Valor e o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica. **Diário Oficial do Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 02 ago. 2011.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. **Decreto n.º 15.831 CEE/AM de 4 de fevereiro de 1994**. Instituiu a escola Colégio Militar da Polícia Militar (GM3). Manaus. Manaus. Governo do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Governo. Lei 4.183 de 26 de junho de 2015 – CEE/AM. Aprova o Plano Estadual de Educação do Amazonas e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Manaus, AM, 27 jun. 2015.

AMAZONAS, Secretaria de Estado de Educação. Decreto n.º 35.983, de 26 de junho de 2015. Altera, na forma que especifica, o Prêmio Escola de Valor e o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, modifica a legislação correspondente e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Manaus, AM, 26 jun. 2015.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Lei n.º 4.179/2015, de 28 de maio de 2015. Altera a Lei n.º 3.279, de 22 de julho de 2008. **Diário Oficial do Estado**, Manaus AM, 28 maio 2015.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. Lei 4.448 de 28 de março de 2017. Dispõe sobre a implementação do Programa de Fomento das escolas de Ensino Médio em tempo integral, no âmbito da rede estadual de ensino. **Diário Oficial do Estado: Poder Executivo**, Manaus, AM, 28 mar. 2017.

PORTAL SEDUC. **Sadeam**. Portal do Governo, 2008. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/seduc-em-numeros/sadeam/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

AMAZONAS NOTÍCIA. SEDUC inicia 11º encontro técnico de gestores escolares, que visa melhorar a qualidade do ensino das escolas públicas do Amazonas. **Amazonas Notícias**, Manaus, 25 de setembro de 2018. Disponível em: <https://amazonasnoticias.com.br/>. Acesso em: 28 mai. 2020.

Notandum, ano XXV, n. 58, jan./abr. 2022
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

AZZI, D.; BOCK, R. Banco Mundial foco: sua atuação na educação brasileira e na dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina. In: HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 15-75.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa-PT: Edições 70 Ltda., 1977.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social: fundamentos e história**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa: Ensino Médio inovador**. Brasília. Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Lei 12.061, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 out. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061. Acesso em: 2 ago. 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do artigo 208. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 11 nov. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 26 set. 2019.

BRASIL. Lei 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, DF, 5 abril 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796. Acesso em: 2 ago. 2021.

BRASIL. **Lei 13.005 de, 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 26 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e 11.494 de 20 de junho de 2007 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial**

da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 12 set. 2018.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga (Portugal), n.2, p. 221-236, 2003. Disponível em: www.grupodec.net.br/.../Pesquisa_._Qualitativa_Ciencias_._Sociais_e_Humanas-E. Acesso em: 19 jun. 2019.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 75-121.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM JOMTIEN, 1990. **Unesco**, 1998.

Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 20 ago. 2019.

EDUCAÇÃO PARA TODOS: O COMPROMISSO DE DAKAR. Brasília, **Unesco**, Consed. 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em: 20 ago. 2019.

EDUCAÇÃO 2030 DECLARAÇÃO DE INCHEON. **Unesco**, Brasília, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 20 ago. 2019.

GARCIA, F. M. **Escola, democracia e autonomia**: uma análise das políticas e práticas no cotidiano escolar. Orientador: Carlos Estêvão e Maria José Casa Nova. 2014. Tese (Doutorado em Ciências da Educação Especialidade em Política Educativa) - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, 2014.

GARCIA, F. M.; MOURÃO, A. R. B.; RUBANE, S. J.; ALMEIDA, J. G. S. de. Passos e descompassos da gestão no contexto da militarização das escolas públicas de Manaus. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 8, p. 62 – 79, jul./dez. 2019.

Disponível em:

https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/6397/0. Acesso em: 22 abr. 2020.

GENTILI, P. A. A. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina.

Educ. Soc., Campinas: vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 fev. 2019.

INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Mec. 5 ago. 2021. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/historico>. Acesso em: 05 ago. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEC. **Ideb apresentação**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 27 mai. 2020.

ONU BRASIL. **Transformando nosso mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 13 out. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 20 set. 2019.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C.D.de. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Cidade, ano I, n.1, p. 1- 15, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/0>. Acesso em: 15 dez. 2019.

SAVIANI, D. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024)**: por uma outra política educacional. 5. ed. rev. e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SEDUC AM. **Educa + Amazonas**. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/educacao-amazonas/>. Acesso em: 6 ago. 2021.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 15-38.

SOUZA, R. R.; COLARES, A. A. Avaliação em larga escala nos Centro Educacionais de Tempo Integral: mais tempo, melhores resultados? **Educação: teoria e prática**, Rio Claro/SP, v. 7, n. 56, p. 511-525, 2017. Disponível em: www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br. Acesso em: 25 maio. 2020.

STREECK, W. As crises do capitalismo democrático. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 92, p. 35-56, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002012000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 jan. 2019.

TORRES, G. de. **A política de permanência na democratização do ensino médio em Manaus**. Orientador: Fabiane Maia Garcia. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.