

## ANOITECE NA CIDADE: Dilemas e Desafios do Ensino Médio Noturno em Tempos de Reforma

Willian Simões<sup>1</sup>  
Adriana Maria Andreis<sup>2</sup>

### RESUMO

Neste artigo debatemos os resultados de uma pesquisa com estudantes (1.913), professores (103) e gestores (48) do Ensino Médio (EM) noturno, de escolas públicas estaduais de Chapecó/SC. O objetivo é refletir acerca de dilemas e desafios do Ensino Médio noturno, em particular de fatores que influenciam direta ou indiretamente nos índices de evasão/abandono e repetência por parte dos estudantes. Metodologicamente, compreende um diálogo entre referenciais teóricos, especialmente da área da educação, com os dados empíricos resultantes da pesquisa. Organizamos o texto enfocando a contextualização da problemática, a particularidade do estudo no EM noturno, a relação entre realidade expressada e as reformas educacionais, e encaminhamos apontando questões para debate. A pesquisa aponta para a necessidade de investimento em formação continuada de gestores e professores, assim como para a melhoria de infraestrutura das escolas, considerando a relação juventude-escola, gestores-professores-jovens, escola-comunidade. Sinaliza, também, que no enfrentamento dos dilemas vividos, a saída não é linear e nem aligeirada por decreto-lei, sob pena de desvio da função educativa, inclusiva e emancipatória da escola.

**Palavras-chave:** Ensino médio noturno. Evasão/abandono e repetência. Reforma do ensino médio.

### NIGHTFALL IN THE CITY: DILEMMAS AND CHALLENGES OF NOCTURNAL SECONDARY SCHOOL IN TIMES OF REFORM

### ABSTRACT

In this article we discuss the results of a survey with students (1913), teachers (103), and administrators (48) of the High School (HS) in state public schools in Chapecó/SC. The objective is to reflect on the dilemmas and challenges of the Night School, in particular, of factors that influence directly or indirectly the students' dropout and repetition rates. Methodologically, it comprises a dialogue between theoretical references, especially in the area of Education, with the empirical data resulting from the research. We organize the text focusing on the contextualization of the problem, the particularity of the study in nocturnal HS, the relationship between expressed reality and educational reforms, and we point out questions for discussion. The research indicates the need for investment in continuing training of managers and teachers, as well as for the improvement of school infrastructure, considering the relationship between youth-school, managers-teachers-youth, school-community. It also points out that in facing the dilemmas experienced, the solution is neither linear nor accelerated by decree, resulting in a deviation from the educational, inclusive and emancipatory function of the school.

**Keywords:** High school. Dropout and repetition. High school reform.

**Recebido em:** 21/12/2018

**Aceito em:** 20/2/2019

<sup>1</sup>Licenciatura em Geografia (2003) e Especialização em Geopolítica (2005) pelas Faculdades Integradas Espírita. Mestrado em Geografia – Gestão do Território – pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009). Doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (2015). Professor nos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Chapecó/SC. [willian.simoies@uffs.edu.br](mailto:willian.simoies@uffs.edu.br)

<sup>2</sup>Professora na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Chapecó/SC, na Licenciatura em Geografia, PPGGeo/Mestrado em Geografia, PPGE/Mestrado em Educação e PPGH/Mestrado em História. Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências: concentração Geografia pela Unijuí – Ijuí/RS, com Doutorado-sanduiche pela Universidad Autónoma de Madrid – UAM, Espanha. Graduação em Geografia pela URI Santo Ângelo/RS e Especialização em Ensino da Geografia pela Unifra – Santa Maria/RS. [adriana.andreis@uffs.edu.br](mailto:adriana.andreis@uffs.edu.br)

---

## CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA DE PESQUISA

Anoitece na cidade de Chapecó, oeste do Estado de Santa Catarina, sul do Brasil. Escolas de Educação Básica preparam-se para receber estudantes que frequentam o Ensino Médio. Um sinal típico, em elevado volume, soa às 18h30, avisando que a aula vai começar.<sup>3</sup> Em nossas visitas de Estágio Curricular Supervisionado, evidenciamos que não são poucos os estudantes que vivenciam essa rotina e se atrasam para a primeira aula e, quando indagamos os motivos, muitos afirmam trabalhar, revelando-se impossível fazer o trajeto trabalho-casa-escola em tempo hábil.

Assim como em Santa Catarina, o Ensino Médio noturno continua sendo uma forma de oferta de escolarização voltada aos jovens brasileiros. Em pesquisas já realizadas, aponta-se que diferentes são os motivos que levam jovens a frequentarem esta forma de oferta, entre os quais destacamos: i) a inserção prematura no mundo do trabalho assalariado; ii) a necessidade de construir certa independência financeira em relação à família; iii) a existência de trajetórias de escolarização interrompidas por algum motivo pessoal (gravidez, doença na família, casamento, entre outros; iv) sucessivas reprovações e/ou a idade acima da média; v) a existência de um clima escolar mais atraente para os jovens, considerado mais descontraído e menos rígido, mais adulto, entre outros (OLIVEIRA, 2004; KRAWCZYK, 2011).

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a partir de um estudo que tratou da situação educacional dos jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 17 anos, apontam que no ano de 2001 “o Ensino Médio público chegou a ter 57% da sua matrícula no período noturno”; já em 2006, esse número se reduziu muito pouco, representando 48% das matrículas (BRASIL, 2009a, p. 10). Atualmente, aponta-se um índice que pode ser considerado bem menor, com aproximadamente 28% de matrículas.

No Estado de Santa Catarina, dados do Censo Escolar de 2003 permitem afirmar que cerca de 254.678 mil estudantes estavam matriculados no Ensino Médio no mês de março, destes, cerca de 50% estudavam no período noturno. Em 2011, das 250.780 mil matrículas neste nível de ensino, cerca de 30% se concentravam no período supramencionado. Em Chapecó-SC, território de abrangência desta pesquisa, o Censo Escolar de 2016 apontou que nas escolas estaduais, recorte inicial para nossas problematizações e reflexões, o Ensino Médio noturno compreendia um universo de 2.676 estudantes, o que correspondia a 45% das matrículas da rede pública estadual no referido município neste nível de ensino.

Neste município deparamo-nos com a seguinte questão: no ano de 2016, quando iniciamos as discussões que levaram ao desenvolvimento desta pesquisa, os dados do Censo Escolar apontavam que 32% dos estudantes matriculados inicialmente nas esco-

---

<sup>3</sup> Em 2017 a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina orientou cerca de 500 escolas estaduais que estavam ofertando Ensino Médio noturno a antecipar o horário de entrada das aulas de 19h para 18h30min. A medida foi tomada para evitar transtornos trabalhistas, uma vez que a SED-SC não possui uma legislação que delibera sobre o pagamento do adicional noturno aos professores e elevou as possibilidades de atraso de estudantes na chegada para a primeira aula. Disponível em: <http://www.sc.gov.br/index.php/regionais/ibirama/escolas-estaduais-da-regiao-de-ibirama-ainda-vaio-avaliar-mudanca-de-horario-nas-aulas-do-ensino-medio-noturno>. Acesso em: 4 out. 2018.

las da rede estadual de ensino estavam entre os que reprovavam ou evadiam/abandonavam a escola ainda no 1º ano do Ensino Médio, e em alguns estabelecimentos este dado, no período noturno, chegava a 40% das matrículas iniciais neste referido ano.<sup>4</sup>

Em 2017 este índice continuou na casa dos 28% de estudantes, podendo chegar acima dos 35% no período noturno em algumas escolas. Em uma das escolas que atendem estudantes oriundos de áreas empobrecidas do Bairro Seminário, porção sul do município de Chapecó-SC, por exemplo, este índice chegou neste mesmo ano a compreender 49% dos estudantes inicialmente matriculados.

Assim, abrimos uma agenda de investigação procurando apreender elementos que pudessem desencadear uma reflexão mais sistemática sobre esta questão: Quais fatores estariam contribuindo para a produção de elevados índices de reprovação e evasão no Ensino Médio noturno, em escolas de Educação Básica da rede estadual de ensino, no município de Chapecó-SC?

Questionários foram aplicados em 25 estabelecimentos de ensino que ofertam Ensino Médio noturno<sup>5</sup> e foram respondidos por 1.913 estudantes,<sup>6</sup> 103 professores<sup>7</sup> e 86 gestores.<sup>8</sup> As questões propostas nestes questionários nos permitiram mapear características pessoais de jovens que frequentam o Ensino Médio noturno: de gênero, de situação familiar, de localização das moradias e condições econômicas. Assim, também, as principais justificativas utilizadas por eles para estudar no período noturno, sobre fatores que na sua visão contribuem para engrossar o caldo das reprovações e da evasão/abandono escolar, suas percepções sobre as relações que estabelecem com os professores e seus respectivos componentes curriculares. Já entre professores e gestores, a pesquisa nos permitiu mapear elementos marcantes das condições de trabalho docente, das relações entre estes trabalhadores da educação com a escola em que atuam, sua comunidade e o Ensino Médio noturno, sua visão sobre fatores que elevam os índices de reprovação e evasão/abandono.

Neste texto não faremos uma exposição densa destes dados. Objetivamos estabelecer um diálogo e até mesmo contrapor uns contra os outros em algumas dimensões selecionadas, visando a sustentar a compreensão de que em tempos de instauração da Reforma do Ensino Médio e de discussões acerca da Base Nacional Comum Curricular, o foco na flexibilização do currículo em itinerários formativos como principal saída para melhorar, sobretudo, a proficiência destes estudantes em algumas áreas do conhecimento [por sua vez, como caminho para amenizar elevados índices de reprovação] e

<sup>4</sup> Segundo o relatório Oxfam Brasil (2017, p. 60), a taxa de conclusão do Ensino Médio no Brasil não passou da casa dos 59%, “ou seja, quatro em cada 10 jovens de 15 a 19 anos não concluem o Ensino Médio”. O relatório ainda reforça que a taxa de abandono escolar também é maior neste nível de ensino, cerca de 6,8%.

<sup>5</sup> Projeto de pesquisa intitulado “Ensino Médio Noturno em Chapecó-SC: fatores de influência nos índices de evasão e reprovação”, institucionalizado na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó/SC sob o processo nº 23205.003612/2016-29, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, conforme Parecer número 1.737.949, em agosto de 2016.

<sup>6</sup> Dos quais 54% do gênero masculino e 44% do gênero feminino.

<sup>7</sup> Dos quais 70% do gênero feminino e 30% do gênero masculino. Cerca de 57% já atuando mais de 6 anos no Ensino Médio Noturno, cerca de 21% entre 3 e 5 anos e aproximadamente 17% entre 1 e 3 anos de experiência.

<sup>8</sup> Dos quais 80% do gênero feminino 20% e do gênero masculino. Cerca de 36% com mais de 6 anos de gestão, outros 36% entre 1 e 3 anos de experiência e aproximadamente 11% entre 3 e 6 anos.

até mesmo para combater os elevados índices de evasão [com o argumento de que os alunos poderão escolher a área a ser cursada, ou ainda, a possibilidade de oferta de um percurso formativo menos enciclopédico e enfadonho segundo seus idealizadores que, por sua vez, tornará a escola mais atrativa], não é [ou não será] suficiente para resolver os dilemas do Ensino Médio noturno.

Pelo contrário, compreendemos que o tecido social em que se encontram mergulhados os jovens desta pesquisa, as condições de trabalho docente e os desafios da gestão escolar, por exemplo, apontam para desafios mais profundos que se não levadas em consideração, podem contribuir para aumentar ainda mais os índices de reprovação e/ou evasão/abandono [ou na melhor hipótese, poderá deslocar parte significativa dos jovens para a Educação de Jovens e Adultos ou para saídas mais rápidas, como a realização do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).<sup>9</sup>] Ou ainda, podem potencializar a precarização dos processos de escolarização neste nível de ensino, ampliando as possibilidades de desescolarizar e induzir, ainda mais, a inserção precoce dos jovens em um mundo do trabalho assalariado de baixo teor intelectual-tecnológico e de reduzida remuneração.

### **ESTUDAR E TRABALHAR NO ENSINO MÉDIO NOTURNO É DIFERENTE...**

Cerca de 96% dos jovens-estudantes que participaram desta pesquisa consideram necessário ter Ensino Médio noturno. A necessidade de trabalhar fora aparece como sendo o motivo com maior índice de declarações realizadas (72%), seguido daqueles que precisam ajudar a família em casa durante o dia (18%).<sup>10</sup> Essa é, também, a compreensão dos professores. Não por acaso, a maior parte deste segmento (83%) apontou que a principal causa dos alunos do Ensino Médio estudarem à noite é porque eles “trabalham fora durante o dia”, compreensão não muito diferente da maioria dos gestores (75%).

Nem sempre a necessidade de se inserir neste período da vida no trabalho assalariado foi colocada como sendo complementação obrigatória da renda familiar (como um recurso financeiro a ser transferido para os pais), mas, sobretudo, como estratégia de conquistar independência financeira, uma vez que, devido à situação econômica da família, são escassas as condições de subsidiar determinadas demandas de consumo de seus filhos. Sobre a inserção precoce de jovens estudantes ao mundo do trabalho assalariado, Corrochano (2014, p. 214) reforça nossa compreensão de que essa inserção não se reduz à necessidade, apenas, de gerar renda, pois, segundo a pesquisadora,

<sup>9</sup> Segundo portal do Ministério da Educação, o Encceja pode ser realizado para pleitear certificação no nível de conclusão do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para o Ensino Médio, a idade mínima para participar do exame é de 18 anos. Mais detalhes ver em: <http://portal.mec.gov.br/encceja>. Acesso em: 9 out. 2018.

<sup>10</sup> Entre as atividades econômicas em que se inserem estes jovens destacam-se a inserção no comércio e em atividades que se configuram como prestadoras de serviços (67%), seguido pela inserção na indústria (28%) e agropecuária (3%).

[...] outros aspectos também devem ser considerados, tais como: a conotação moral do trabalho, a conjuntura do mercado de trabalho, o sexo (as chances de ser pressionado a trabalhar é maior entre rapazes), a escolaridade dos pais, a ordem de nascimento na família, a quantidade de irmãos, o tipo de configuração familiar, a região de moradia, a experiência, entre outros.

Salienta a autora sobre importância de considerar os sentidos atribuídos pelos jovens ao trabalho como uma estratégia de aproximação de suas realidades que, em nossa compreensão, pode contribuir para melhorar as relações juventude-escola, para reorientar o currículo e a organização dos conhecimentos escolares, ampliando as possibilidades de saltos qualitativos nos processos de ensinar e aprender.

Outra questão que nos interessa destacar trata-se do convívio com baixa renda. Segundo dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em 31 de dezembro de 2016 existiam cerca de 76.324 empregos formais em Chapecó-SC. Encontravam-se trabalhando na faixa etária de 14 e 29 anos cerca de 29.200 jovens, o que corresponde a 38% dos trabalhadores formais do município naquele período. As cinco atividades que mais se destacavam eram: magarefes, auxiliar de escritório em geral, vendedor de comércio varejista, motorista de caminhão e faxineiro. A remuneração média variava entre R\$ 860,57, para aqueles que se encontravam na faixa entre 14 e 17 anos, cerca de R\$ 1.636,43 para aqueles entre 18 e 24 anos e aproximadamente R\$ 2.289,29 para os jovens entre 25 e 29 anos. Cabe salientar que em 2016 o valor do salário mínimo nacional era de R\$ 880,00.

Segundo o IBGE Cidades, em 2015 o salário médio mensal dos trabalhadores formais em Chapecó-SC era de 2,7 salários mínimos e o percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até meio salário mínimo era de 24,7%. Quando indagados sobre a renda familiar, cerca de 64% dos jovens participantes da pesquisa declararam que esta renda variava naquele momento entre 1 e 3 salários mínimos. Considerando que a maioria dos jovens também declarou que suas famílias possuem entre 3 e 5 integrantes, podemos inferir que a renda *per capita* de muitas famílias pode ser menor que um salário mínimo.

Essa condição inicialmente supramencionada (trabalhar e viver com baixa renda) foi colocada pelos professores (91%) e gestores (77%) como uma importante motivação para tratar com especificidade a oferta do Ensino Médio noturno neste município. Cabe salientar que a coexistência vivida pelos jovens envolvendo trabalho assalariado e educação já vem sendo analisada há algum tempo por pesquisadores (HADDAD, 1986; KUENZER, 1996, 1997; NAVARRO, 2005; CORROCHANO, 2014; SOUZA, 2016; SILVA; JORGE, 2018) como sendo um dos fatores mais delicados que marca o processo de escolarização no Brasil e que revela uma das facetas mais perversas de um país economicamente desigual: o ponto de partida entre os jovens em processo de escolarização, uma vez que as condições concretas e objetivas de classe (origem) não são iguais entre os estudantes que se encontram neste nível de ensino que, por sua vez, tem desdobramentos de diferentes ordens na ocupação da escola (acesso e permanência) e no aproveitamento do processo de escolarização (ensino e aprendizagem).

Em relação ao acesso, por exemplo, destacamos que a pesquisa apontou que a maior parte dos estudantes procura frequentar a escola que se localiza próxima de sua residência (51%), uma vez que em torno de 85% dos jovens declararam que a distância aproximada de sua casa em relação à escola não ultrapassa 3 quilômetros. Os dados ainda nos permitiram constatar que cerca de 64% se deslocam a pé para a escola e somente 5% dos jovens participantes desta pesquisa declararam que estudam em escolas próximas de seu trabalho

Na ocasião da pesquisa a idade destes jovens variava entre 14 anos (2%), 15 anos (7%), 16 anos (27%), 17 anos (40%) e mais de 17 anos (24%). A partir do retorno dos questionários, detectamos que a maioria declarou cursar o terceiro ano (45%), seguido do primeiro ano (28%) e do segundo ano (25%). Segundo definição já utilizada como parâmetro pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), considera-se em idade escolar regular neste nível de ensino aqueles que estão entre 15 e 17 anos. Com base nos dados supramencionados, outra entre as questões que podemos considerar relevante neste perfil encontra-se a distorção idade-série.<sup>11</sup>

Sobre o movimento de ensino e aprendizagem na escola que em nossa compreensão tem relação direta com a inserção precoce ao mundo do trabalho assalariado, está o tempo dedicado pelos jovens aos estudos fora do ambiente escolar. Quando indagados sobre esta questão, cerca de 28% declararam estudar algum tempo semanalmente, outros 22% afirmaram que nunca estudam por falta de tempo, cerca de 21% afirmaram que raramente estudam e outros 19% declararam que só estudam em períodos de avaliação.

Na visão dos professores, duas características são as mais marcantes entre os alunos que frequentam o Ensino Médio Noturno em suas escolas: são trabalhadores (45%) e displicentes/desinteressados (43%). Somando, porém, os percentuais daqueles considerados pelos professores como displicentes com o percentual daqueles que eles julgam fracos, os quais na sua visão possuem dificuldades de aprendizagem (11%), podemos afirmar que na percepção dos professores é relevante o fato de que além dos estudantes terem de trabalhar durante o dia eles não acompanham os trabalhos em sala e, por isso, potencializam as possibilidades de evasão/abandono e/ou reprovação.

Não pode passar despercebido, também, que os próprios alunos assumiram dedicar pouco tempo aos estudos fora do ambiente escolar. Assim, também, há uma tendência de os professores reforçarem a tese de que as fragilidades de suas aulas no período noturno não são responsabilidade deles, mas dos estudantes, que não conseguem se concentrar e, por isso, as aulas são frágeis em matéria de atenção e concentração (52%) e de baixa frequência (32%). Esta é uma tensão que se coloca quando se instala um “jogo de culpados” (DAYRELL; CARRANO; MAIA, 2014) pela existência de elevados índices de evasão/abandono e reprovação neste nível de ensino e período de oferta.

Dayrell, Carrano e Maia (2014, p. 102-103) consideram que há, na escola, um “jogo de culpados” que pode ser considerado um “velho enredo”. Os autores afirmam que este jogo está presente quando a juventude estudante é vista como problema, des-

<sup>11</sup> Segundo dados do Censo Escolar de 2016, 2,2 milhões de jovens encontram-se em defasagem idade-série no Ensino Médio.

tacado pela indisciplina, como sujeitos que faltam com respeito aos professores, alguém rebelde em atitudes e vestimentas. Assim, também, quando os jovens passam a considerar a escola muito distante de seus interesses e necessidades, quando seus relatos apontam para um cotidiano escolar enfadonho e que “professores pouco acrescentariam à sua formação”. E, também, quando governantes e certos especialistas sustentam que a culpa de todas as mazelas é do professor.

Ao frequentar o Ensino Médio noturno, ao contrário de professores e gestores que apostam no desinteresse e na displicência dos estudantes, os jovens declararam que entre as características que mais gostam na escola e, sobretudo nas aulas, encontram-se as boas relações com os professores (34%), os conteúdos aprendidos (30%) e as boas relações com os colegas (17%). Apenas 4% dos jovens responderam não gostar das aulas. Já entre as características que menos gostam, destacam-se: i) o pouco uso de diferentes recursos e tecnologias pelos professores (39%); ii) os tipos de aulas (25%); iii) as avaliações (18%); iv) os conteúdos trabalhados (14%).

Os professores também afirmam que no período noturno é mais fácil envolver os alunos nas atividades pedagógicas (40%), avaliar as aprendizagens (25%), manter a ordem na sala (18%) e avançar nos conteúdos (12%). Já os gestores declaram que é mais fácil dialogar com os alunos (27%), conversar com os professores e organizar os alunos (17%), assim como organizar os horários das aulas (15%).

O que pode ser visto como mais uma variável emblemática está no fato de que a maior parte dos professores que atua no período noturno afirmou ministrar aulas em três turnos, em um único dia de trabalho (63%). A maior parcela respondeu, ainda, que atua mais de 30 horas semanais em sala de aula (47%). Desta forma, compreendemos que uma variável importante a ser discutida sobre o Ensino Médio noturno no município de Chapecó-SC está na jornada de trabalho docente.

Nesta dimensão, ainda, quando indagados sobre se faz diferença ser professor efetivo (concursado) ou admitido de forma temporária,<sup>12</sup> cerca de 51% responderam que sim, outros 37% responderam que não e cerca de 2% responderam que é indiferente. Os que responderam que faz diferença argumentaram:

- i) o professor efetivo é da escola e sendo assim cria um vínculo mais amplo com a comunidade escolar;
- ii) o professor com vínculo “tem mais tempo disponível para se dedicar à escola”, está em melhor sintonia “com os outros professores e sabe dar continuidade aos conteúdos trabalhados em anos anteriores”;
- iii) porque o professor possui melhor estabilidade e melhores condições salariais; pois a “estabilidade traz consigo mais segurança, dignidade e comprometimento na elaboração do trabalho realizado”.

Já os que responderam que não há diferença alguma, argumentaram:

<sup>12</sup> Em Santa Catarina um professor pode ser contratado em processo seletivo específico para “Professores Admitidos em Caráter Temporário”, tornando-se o que vem sendo chamado rotineiramente nas escolas de professor “ACT”. -

- i) entendem que sua dedicação pedagógica é igual ao professor concursado; pois se há “responsabilidade e compromisso”, o trabalho é realizado “da melhor maneira possível, dando melhor e ensinando ao máximo”; pois “depende do empenho e dedicação de cada um, ser efetivo ou não pouco muda. O efetivo porque tem estabilidade, o ACT no próximo ano pode não estar mais” na escola;
- ii) percebem que suas dificuldades “em trabalhar em sala de aula são as mesmas de professores que estão há anos na escola”; mas que o “inconveniente é a não continuidade do trabalho e a cada ano estar em uma nova escola, até se adaptar, tomar conhecimento do projeto pedagógico, conhecer os alunos e se envolver nos projetos coletivos traz prejuízo”.

Quando indagados sobre essa mesma questão, cerca de 21 gestores responderam que é indiferente e 16 assumiram ser diferente. Os motivos apontados para a diferença são: o efetivo tem maior comprometimento e tranquilidade devido à estabilidade no seu trabalho e o ACT, devido à maior rotatividade, tem menor conhecimento da realidade das escolas, bem como sente-se inseguro, portanto se envolve menos com a escola. Outra diferença está no fato de que nem todos os ACTs têm formação na área ou têm Graduação concluída. Aqueles que consideram indiferente ser efetivo ou ACT informam que depende do envolvimento pessoal de cada um, pois todos têm os mesmos deveres com a escola.

Desta forma, em relação às condições de trabalho, consideramos relevante o fator “modalidade de contratação docente”, uma vez que corroboramos com a compreensão de que se os professores são concursados, com padrão fixo na escola, além de toda estabilidade trabalhista e melhoria em suas condições de carreira, ele potencializa suas relações com a comunidade e se sente mais comprometido com os projetos pedagógicos da escola, e, também, com os processos de ensinar e aprender. A contratação temporária, por outro lado, gera instabilidade e, em boa parte dos casos, ainda que haja dedicação pedagógica por parte dos professores, a mobilidade entre escolas fragiliza as possibilidades de construção de uma identidade e de comprometimento com a comunidade escolar, e, igualmente, com os estudantes e o projeto político-pedagógico da escola.

Na visão de 42% dos gestores e 34% dos professores participantes desta pesquisa, tudo é diferente quando se trata de trabalhar com o Ensino Médio noturno, tanto em relação à aula e aos modos de atender o público quanto na relação com os alunos, entre professores, e até mesmo as formas de uso e tratamento da infraestrutura existente.<sup>13</sup> Dessa forma, compreendemos que pontos centrais analisados nesta seção e que contribuem para traduzir realidades vividas por jovens estudantes (como a necessidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo, conviver com baixa renda, dedicar pouco tempo

<sup>13</sup> Não aprofundaremos neste texto nossa argumentação acerca da infraestrutura das escolas, uma vez que apenas 10% dos gestores e 3% dos professores afirmaram que trabalhar no período noturno era diferente porque a infraestrutura é mais precária, em particular na prestação de serviços como uso de bibliotecas, secretarias e laboratórios. Consideramos pertinente, no entanto, registrar que apenas 32% das escolas públicas de Ensino Médio em Santa Catarina, segundo dados do Censo Escolar/Inep de 2017, possuem laboratório de Ciências, cerca de 41% não possuem quadras de esporte, 90% não possuem uma sala para leitura e 25% das escolas não possuem acesso à Internet banda larga.



aos estudos e muitas vezes se encontrar deslocado em sua idade-série), professores e gestores (a exemplo de elevada jornada de trabalho e de contratações de professores em caráter temporário) nos permitem afirmar que estudar e trabalhar no Ensino Médio noturno é diferente.

A compreensão que aprofundaremos ao longo deste texto é que essas especificidades precisam ser compreendidas pelo poder público na gestão da rede estadual de ensino, para que as políticas educacionais atendam questões que podem ser consideradas mais profundas e estruturais e que impactam direta ou indiretamente no desenvolvimento educacional deste nível de ensino e período de oferta e, em particular, nos índices de evasão/abandono e repetência.

### RETOMANDO A PROBLEMÁTICA DE PESQUISA

O elevado índice de reprovação e evasão/abandono ainda no 1º ano do Ensino Médio noturno, apontado pelos dados do Censo Escolar de 2016, foi o eixo indutor desta investigação e está na base de nossas preocupações. Os dados levantados com os jovens estudantes nos permitiram concluir que cerca de 41% deles já haviam reprovado algum ano no Ensino Médio, mas apenas 11% tinham deixado de estudar por algum tempo.

Os jovens não destacaram um único motivo para reprovação, muito embora alguns deles se sobressaíam, na maioria das respostas os fatores são apontados articuladamente. Entre os principais motivos elencados destacamos: cansaço em decorrência do trabalho e pouco tempo para estudar (motivos que aparecem em aproximadamente 63% das respostas); dificuldade de entender os conteúdos (cerca de 9% das respostas); dificuldade de relacionamento com os colegas (cerca de 8% das respostas); o professor não ministra bem as aulas (cerca de 5% das respostas). Outros motivos de menor incidência nas respostas foram: falta de base do Ensino Fundamental; desinteresse pela escola; necessidade de ajudar a família em casa; ou ainda, a turma atrapalha (muito barulho dentro da sala de aula).

Quando indagamos professores e gestores sobre os principais motivos que eles consideram impactantes nos índices de reprovação dos estudantes no período noturno, a “prioridade ao trabalho por parte dos jovens” foi a opção mais destacada (1º lugar); seguida de “não estudam” (2º lugar); “vão mal nas avaliações” (3º lugar); “problemas familiares”, (violências, conflitos, drogas, etc.)” (4º lugar); “têm problemas sociais” (violências, preconceitos, drogas) (5º lugar); “não entendem os conteúdos” (6º lugar); “pertencem a classes sociais mais baixas” (7º lugar).

Já sobre a evasão/abandono, encontram-se entre os principais motivos apontados pelos jovens estudantes a necessidade de trabalhar (20%), questões familiares (20%), o não querer mais estudar (20%), problemas com a escola (13%), mudança de endereço (13%), reprovação (7%), preconceito e/ou *bullying* (7%). Para os professores, o trabalho foi sinalizado como o principal motivo (54%), seguido pelas dificuldades de estudo (13%), o desinteresse pela escola e os estudos (12%), notas baixas (10%), possuem problemas fora da escola (família, social, entre outros) (9%) ou reprovam (2%). Cabe salientar, ainda, que os gestores também sinalizaram a prioridade dos jovens ao traba-

---

lho como sendo o principal vilão indutor das taxas de evasão/abandono, seguido pela displicência em relação aos estudos, a falta de acompanhamento por parte das famílias e as dificuldades de manter a frequência nas aulas.

Filho e Araújo (2017, p. 41), a partir de suas reflexões acerca do tema evasão e abandono escolar na Educação Básica no Brasil, permitem-nos concluir que são diversos os fatores que elevam as possibilidades de reprovação e evasão/abandono escolar por parte dos jovens estudantes, podendo ser classificados, por exemplo, como fatores internos (mais ligados ao cotidiano escolar, à relação juventude-escola, professor-aluno, à rotina escolar) e fatores externos (condições econômicas e de escolaridade das famílias, o valor atribuído à educação pelas famílias, a prioridade ao trabalho, uso de drogas ilícitas, localização da escola, entre outros).

Podemos inferir, desta forma, que não há porque cairmos na armadilha do “jogo de culpados”, conforme já destacamos anteriormente. Outra questão interessante a se destacar está no fato de que alguns fatores podem emergir como mais determinantes que outros, dependendo, por exemplo, da trajetória de vida e das relações que os jovens estabelecem com a escola. Assim, se para alguns casos o fator determinante é o trabalho assalariado, para outros a desmotivação por parte da família e a frustração acadêmica podem exercer maior peso.

É preciso considerar que as realidades vividas entre estudantes, professores e gestores são diferentes, logo, muito embora a necessidade de trabalhar, as condições econômicas vividas por jovens ou as condições de trabalho docente possam ser consideradas fatores que se destacam como indutores potentes, consideramos ser uma irresponsabilidade apontar um único vilão como sendo capaz de aumentar os índices de reprovação e evasão/abandono, o que torna a questão ainda mais complexa para a elaboração e estabelecimento de políticas públicas que visem à melhoria do desenvolvimento educacional.

A pesquisa realizada por Souza e Oliveira (2008) sobre o Ensino Médio noturno, por exemplo, aponta para a necessidade de se considerar algumas diferenciações acerca dos sujeitos jovens que frequentam este nível e a forma de oferta que podem ser consideradas relevantes para nossas reflexões acerca do tema. A primeira delas é a coexistência entre aqueles que têm o estudo como sua principal atividade/responsabilidade e aqueles que, antes de serem estudantes, são trabalhadores. Alertam as pesquisadoras que o fator “trabalho-estudo” pode contribuir, por exemplo, para naturalizar práticas por “parte da equipe escolar, propostas e práticas de ensino ‘menos exigentes’, embora estas se apresentem em nome do compromisso com a permanência desses alunos na escola” (p. 55).

Outra diferenciação interessante está, também, na coexistência daqueles que estão “dando continuidade aos estudos sem interrupção – mesmo que com reprovações anteriores – e outros que estão retornando à escola, que foi por eles abandonada, em diferentes momentos do processo de escolarização” (p. 56). Cabe salientar, também, a expectativa desses jovens para o momento após a conclusão do curso, havendo aqueles “que manifestaram o desejo de dar continuidade aos estudos, principalmente em nível superior” e aqueles que “declararam pretender continuar trabalhando ou iniciar trabalho”. Destacam as pesquisadoras que

[...] tais intenções, evidentemente, são colocadas em função das possibilidades de vida e trabalho em que se encontram os alunos. No entanto, pode-se supor que a permanência ou o retorno aos estudos traduz uma valorização da escolarização, na busca do que a maioria define como “um futuro melhor” (SOUZA; OLIVEIRA, 2008, p. 56).

O estudo de Soares *et al.* (2015, p. 767-768),<sup>14</sup> que objetivou apontar os principais fatores (intra ou extraescolares) que influenciam o abandono escolar no Ensino Médio público de Minas Gerais apontou, por exemplo, que “alunos com defasagem possuem mais chances de não estar na escola”. Na visão dos pesquisadores, “cada ano de defasagem diminui o risco de permanência em cerca de 61%” dos jovens estudantes, o que nos permite evidenciar uma forte relação entre repetência e evasão. Outros indicativos interessantes indicam que jovens “que trabalham têm menos chance de estarem na escola (cerca de 44% do risco dos que não trabalham) e os estudantes com “condições econômicas mais baixas têm menores chances de permanência”. Sobre o fator trabalho, o estudo apontou, ainda, uma diferença gritante entre os gêneros, uma vez que “trabalhar para ajudar a família aumenta em 41% a taxa de abandono no caso das jovens e em 97,4% no caso dos jovens”.

A referida pesquisa ainda destaca que a dificuldade de aprendizagem ou de acompanhamento do trabalho com os conteúdos escolares por parte dos estudantes torna-se um fator relevante que aumenta as possibilidades de abandono dos estudos por parte dos jovens, assim como sinaliza que há uma ânsia “por uma escola dinâmica inovadora”, interpretada como sendo

[...] o desejo de parte dos alunos de uma escola diferente da que vivenciada por eles, e que é associado, por exemplo, ao desejo de ter atividades extracurriculares, aulas práticas, uso de apostilas, contextualização do conteúdo escolar no cotidiano e preparação para o mercado de trabalho (SOARES *et al.*, 2015, p. 769).

Refletindo sobre essa mesma questão, a partir de seus referenciais, Krawczyk (2011, p. 764) destaca que

[...] pesquisas informam que o específico do ensino médio noturno, na maioria das vezes, se reduz a uma adaptação no planejamento dos professores, implicando menos atividades e conteúdos de ensino, além do funcionamento precário e parcial dos espaços escolares. Não obstante, também foram observados procedimentos opostos no comportamento dos docentes, embora sempre tendo como referência o ensino diurno: alguns professores procuram trabalhar da mesma forma nos diferentes turnos, argumentando que apresentar uma proposta específica para o ensino médio noturno ou adaptar seu trabalho seria sinônimo de facilitar o ensino ou deteriorá-lo.

---

<sup>14</sup> A referida pesquisa, realizada no Estado de Minas Gerais, baseou-se em uma série histórica construída a partir do levantamento das Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (Pnad) e numa ampla pesquisa que envolveu 3.418 entrevistados (entre alunos cursantes e não cursantes).

Dessa forma, para a referida pesquisadora, estariam os docentes vivendo entre a necessidade de estarem cada vez mais bem formados e, neste caso, até poderíamos afirmar que essa tem sido parte das exigências de um Estado nem sempre comprometido com a valorização do trabalho docente, e as condições cada vez mais difíceis de trabalho, que compreendem

[...] o aumento da complexidade da gestão escolar, o risco de perder a estabilidade no trabalho, a desqualificação da profissão e o fracasso de estratégias supostamente efetivadas para melhorar as condições dos professores tendem a gerar um cenário bastante desfavorável para a concretização do perfil docente desejado (KRAWCZYK, 2011, p. 764).

Assim, sustentamos/argumentamos e reforçamos a compreensão de que o combate aos índices de reprovação e evasão/abandono por parte do poder público não pode desconsiderar que são múltiplos os fatores determinantes a serem trabalhados e há necessidade de superação de visões reducionistas e fragmentadas da questão. Nossa compreensão é que, se por um lado há dificuldade por parte dos jovens estudantes de entender os conteúdos ou algum tipo de desinteresse pela escola como espaço formativo, por outro há fatores externos, como a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho assalariado ou de ajudar a família que, por sua vez, contribuem para aumentar o cansaço e diminuir o tempo dedicado pelos jovens aos estudos.

Nesse sentido, podemos compreender que se, por um lado, uma reforma curricular pode ajudar a articular melhor os interesses dos estudantes aos processos de ensino e aprendizagem na escola (conforme argumentos dos defensores da atual Reforma do Ensino Médio), por outro é preciso considerar a necessidade de uma política de valorização docente que amplie contratações por meio de concursos públicos e não induza professores a trabalharem por três turnos seguidos, assim como promova formação continuada adequada para atender especificidades que marcam este nível de ensino e as múltiplas condições juvenis.<sup>15</sup>

Assim, no atual contexto das políticas públicas educacionais que apontam para uma Reforma do Ensino Médio, com uma ênfase, sobretudo, na dimensão do currículo, pode ser considerada insuficiente para atender às demandas que estão postas, por exemplo, pelo Ensino Médio noturno de Chapecó-SC. É a esta questão que queremos dar centralidade na continuidade deste texto.

As reflexões tecidas até o presente momento vão nos permitindo afirmar que em tempos de instituição da Reforma do Ensino Médio e de discussões acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o foco na flexibilização do currículo em itinerários formativos não é ou não será uma ação suficiente para resolver dilemas vividos pelo Ensino Médio noturno. Outra questão à qual daremos mais relevância na próxima seção refere-se ao fato de que o tecido social em que se encontram mergulhados os sujeitos desta pesquisa, as contradições que marcam o trabalho docente e os desafios da gestão escolar, se não levados em consideração na elaboração das políticas por parte do poder público, podem potencializar processos de precarização e até mesmo induzir à deses-

<sup>15</sup> Sobre múltiplas condições juvenis, ver Dayrell,; Carrano e Maia (2014).

colarização dos alunos, fomentando ainda mais a sua inserção precoce no mundo do trabalho assalariado de baixa complexidade e ínfima remuneração, efeitos contrários às promessas da reforma supramencionada.

## ALGUMAS QUESTÕES PARA FOMENTAR O DEBATE

Pode-se afirmar que o Ensino Médio ganhou lugar de destaque na agenda das políticas públicas educacionais nos últimos 10 anos, sobretudo a partir da publicação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que tornou obrigatória a oferta de escolarização gratuita dos 4 aos 17 anos por parte do Estado em suas diferentes escalas de atuação no pacto federativo. Em 2013 chegou-se a dar início ao que ficou denominado de Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (Pnem), que compreendia, por exemplo, ações significativas visando a fomentar a reorganização curricular e ampliação da jornada em tempo integral – caso do Programa Ensino Médio Inovador – e a formação de professores, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (interrompido, sobretudo, a partir de 2016). E, não por acaso, consta na Meta 3 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 a pretensão de universalizar (era até 2016), “o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento”.

No ano de 2017, por meio de Medida Provisória e agora Lei 13.415/2017, o Ministério da Educação do governo de Michel Temer, muito embora amplamente criticado por diferentes intelectuais do campo da educação, por associações científicas<sup>16</sup> e entidades coletivas dos trabalhadores,<sup>17</sup> resolveu instituir um processo de Reforma do Ensino Médio. Entre os princípios apontados pelos idealizadores da Reforma encontra-se: o protagonismo juvenil, foco no projeto de vida, possibilidade de escolha para o estudante da área de seu maior interesse e formação para o mundo do trabalho. Para o referido Ministério, evidencia-se que a novidade estaria na possibilidade de oferta de ensino técnico na matriz curricular, a ampliação da carga horária anual de 800 para 1.000 horas, a obrigatoriedade, sobretudo, da oferta dos componentes de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês) e Matemática para os três anos e a flexibilização em itinerário formativo.

Compartilham desta compreensão, por exemplo, membros do Instituto Ayrton Senna. Segundo um de seus intelectuais, Mozart Neves Ramos,<sup>18</sup> o caráter de urgência da Reforma se dá pelos seus números alarmantes, uma vez que segundo ele apenas 7% dos estudantes matriculados no Ensino Médio “aprenderam o que seria esperado em Matemática”, cerca de R\$ 3,3 bilhões foi a “perda estimada com o abandono escolar” e

<sup>16</sup> Ver nota pública da Anped acerca da Medida Provisória que gerou a lei da Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-publica-da-anped-sobre-medida-provisoria-do-ensino-medio.> Acesso em: 31 out. 2018.

<sup>17</sup> Ver avaliação sistemática da BNCC e da Reforma do Ensino Médio elaborado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Disponível em: <http://www.cnte.org.br/images/stories/2018/Avaliacao%20sistemica%20reforma%20ensino%20medio.pdf>. Acesso em: 31 out. 2018.

<sup>18</sup> Ver matéria intitulada “O novo Ensino Médio avança”. Disponível em: <http://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/radar/o-novo-ensino-medio-avanca.html>. Acesso em: 31 out. 2018.

o “Brasil tem hoje cerca de 1 milhão de jovens entre 15 e 17 anos fora da escola e sem realizar nenhuma atividade laboral”. Na sua visão, “uma das mais importantes e desafiadoras características do novo Ensino Médio é a flexibilização da oferta, caracterizada pelo que está sendo chamado de itinerários formativos”, ressaltando a necessidade de melhoria da infraestrutura das escolas.

Essa também é a visão de intelectuais da Fundação Lemman. Em audiência pública que tratou da BNCC, representante desta instituição afirmou que “não há país no mundo com bons índices de aprendizagem e de conclusão da Educação Básica que não ofereça aos jovens alguma escolha de percurso”, reforçando, ainda, que “para cumprir a promessa de uma verdadeira escolha para o jovem, especialmente fora das grandes cidades, as redes precisarão de novos modelos de oferta, usando tecnologias e parcerias com outras escolas e instituições de ensino”.<sup>19</sup>

Segundo Ferretti (2018, p. 26-27), “a flexibilidade curricular impulsionada pela legislação supramencionada também objetiva, na visão de seus idealizadores, tornar o Ensino Médio mais atrativo aos alunos, em face dos índices de abandono e de reprovação”. Para o referido pesquisador, no entanto, é equivocado atribuir “o abandono e reprovação basicamente à organização curricular, sem considerar os demais aspectos envolvidos”, tais como: a infraestrutura inadequada das escolas, a carreira dos professores (o que inclui planos de cargo e carreira e formas de contratação), o afastamento de muitos jovens pela necessidade de contribuir para a renda familiar, ou ainda causas relacionadas “à violência familiar, à gravidez na adolescência, à ausência de diálogo entre docentes, discentes e gestores e à violência na escola”.

O processo investigativo realizado em Chapecó-SC com jovens-estudantes, professores e gestores, também aponta para desafios mais profundos. A Lei 13.415/2017 apenas afirma que para o caso do Ensino Médio noturno, sua oferta poderá ser adequada às condições do educando, mas quais adequações realmente serão feitas diante de uma realidade tão complexa como a que tratamos neste artigo? Corroboramos com a compreensão de Ferretti (2018) que a flexibilização curricular é insuficiente para superar os dilemas do Ensino Médio, em particular sua oferta no período noturno.

Compreendemos a urgência, por exemplo, de uma política que contribua para a valorização de professores e que evite que estes trabalhadores atuem por três turnos seguidos ou que potencializem a formação continuada, como constatamos na pesquisa – conforme previsto nas metas 17 e 18 do PNE 2014-2024 – ou ainda, políticas de geração de emprego e renda que melhorem as condições de vida da população para que os jovens não tenham de se inserir precocemente no mundo do trabalho assalariado ou que oportunizem o pagamento de bolsas de estudo para os que se encontram nessa condição.

<sup>19</sup> A ampla participação de intelectuais do movimento intitulado Todos pela Educação, composta por fundações ligadas a representações do sistema financeiro (a exemplo da Fundação Bradesco, Itaú Social ou Instituto Unibanco) e empresarial (como a Fundação Lemann ou o Instituto Natura), nos permite evidenciar, neste momento da história do país, uma hegemonia da linha empresarial de educação ocupando o desenvolvimento da agenda das políticas públicas educacionais para o país. Não por acaso, instituições ligadas ao Todos pela Educação também participam do movimento da Reforma do Ensino Médio e do Movimento pela Base Nacional Comum. Sobre este último exemplo, ver: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>.

Quando afirmam sua preferência em estudar em escolas próximas de sua residência, por exemplo, jovens estudantes alertam que qualquer mudança no ordenamento da oferta do Ensino Médio noturno pode dificultar ainda mais o acesso à escolarização<sup>20</sup> ou pode vocacioná-la para uma área que não seja necessariamente aquela que ele almeja, uma vez que se corre o risco de não existir a oferta de todos os itinerários formativos conforme já anunciado pelos idealizadores da reforma em andamento.<sup>21</sup>

Já sobre o desempenho escolar em sua relação com os conhecimentos, mesmo considerando que grande parte dos estudantes esteja inserida no mundo do trabalho assalariado, submeter o percurso formativo à formação profissional descolada da formação intelectual pode elevar as possibilidades de desescolarização, uma vez que os estudantes podem passar a dar maior importância aos conhecimentos da prática para inserção em profissões que podem ser consideradas de baixa complexidade intelectual e remuneração, subalternizando suas relações com os conhecimentos que contribuem para o movimento do pensar e que podem contribuir para o acesso ao Ensino Superior.<sup>22</sup>

Sobre essa última questão, Motta e Frigotto (2017, p. 359) destacam que “a ideia de investimento em capital humano como motor do desenvolvimento econômico é uma determinada concepção de formação humana nos marcos restritos das necessidades de mercado”. Alertam que

[...] a tese de alcançar o pleno desenvolvimento investindo em capacidade tecnológica e na formação da força de trabalho com maior qualificação contradiz a longa história de baixo investimento na educação brasileira. Como também a predominância de políticas econômicas que reforçam o desenvolvimento dependente, subordinado aos mercados internacionais, que caracteriza a constituição do tipo de capitalismo. Justificar que os setores econômicos não se expandem por se ‘ressentirem da falta’ de profissionais qualificados não corresponde com a realidade, pois nos curtos momentos de expansão do capital brasileiro a força de trabalho demandada foi para o trabalho simples.

Com base nos estudos de Pochmann (2011), Motta e Frigotto (2017, p. 360), constata-se que houve um impulso na oferta de empregos no setor de serviços (o que inclui a atividade de comércio, por exemplo) ou até mesmo na indústria “nos diferentes setores econômicos predominaram as atividades de baixo valor agregado, com remunerações próximas ao salário mínimo” – ou seja, baixa complexidade tecnológica e remuneração. É o que acontece, por exemplo, no caso dos setores que mais empregam jovens no mu-

<sup>20</sup> Uma tentativa de reordenamento da oferta de Ensino Médio noturno no município de Chapecó no ano de 2016 gerou tensões entre a comunidade e representação da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. Disponível em: [http://www.diariodoiguacu.com.br/noticias/detalhes/Ensino\\_medio\\_noturno\\_camara\\_de\\_chapeco\\_pedira\\_que\\_governo\\_reavalie\\_o\\_reordenamento\\_\\_26411](http://www.diariodoiguacu.com.br/noticias/detalhes/Ensino_medio_noturno_camara_de_chapeco_pedira_que_governo_reavalie_o_reordenamento__26411). Acesso em: 12 out. 2018.

<sup>21</sup> Ver matéria intitulada “O novo ensino médio”, publicada no site da revista Exame. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/o-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 31 out. 2018.

<sup>22</sup> Essa perspectiva se inspira na teoria do capital humano, pois a “a ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde a um acréscimo marginal de capacidade de produção”. Evidencia-se esse desejo, por exemplo, no “Movimento Santa Catarina pela Educação”, uma versão estadual do movimento “Todos pela Educação”. Disponível em: <http://santacatarinapelaeducacao.com.br/movimento/quem-somos.html>. Acesso em: 12 out. 2018.

nício de Chapecó-SC, o de magarefes (atividade dos frigoríficos de aves e suínos) ou de vendedor de comércio varejista, cujo salário mensal estava cotado em junho de 2016 nos valores de R\$ 1.335,59 e R\$ 1.311,71 respectivamente.<sup>23</sup>

Assim, alertamos para uma ideia do que pode significar, por exemplo, simplificar e subordinar a formação dos jovens-estudantes do Ensino Médio noturno aos interesses deste arranjo produtivo local que hegemonicamente oferta mais empregos neste município: manter jovens com baixos salários, condicionando-os e adaptando-os a conviver com os desafios que marcam a vida das camadas de baixa renda.

Podemos compreender que as condições de baixa renda a que muitos dos jovens-estudantes desta pesquisa estão submetidos podem ser vistas como fio indutor de sua inserção precoce ao mercado de trabalho assalariado; por outro lado, poderá ser indutor, também, em relação ao itinerário formativo a ser cursado. Tal questão pode ser compreendida, desta forma, como mais um obstáculo que poderá dificultar, ainda mais, a inserção de jovens das classes economicamente baixas no Ensino Superior, que continuará tendo como base, sobretudo, os conhecimentos dos componentes curriculares da BNCC. Assim, a flexibilização curricular corre o risco de se tornar uma armadilha aos jovens da classe trabalhadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir acerca de fatores de influência que impactam direta ou indiretamente nos índices de evasão/abandono e repetência no Ensino Médio noturno em escolas do município de Chapecó-SC se constituiu no fio condutor de nossos diálogos e sínteses. A pesquisa nos possibilitou evidenciar a existências de múltiplos fatores, assim como nos permite afirmar que não há uma saída simples e rápida para resolver os dilemas vividos nesta forma de oferta de escolarização, que se apresenta como sendo ainda necessária aos jovens brasileiros que vivem do trabalho assalariado.

Os sujeitos participantes desta pesquisa apontaram para a necessidade de continuidade de oferta do Ensino Médio noturno em Chapecó-SC, sobretudo em estabelecimentos que estejam próximos de sua residência. Evidenciamos que, se estudar e trabalhar concomitantemente, assim como conviver com a condição de baixa renda, emprego informal ou situação de desemprego fazem parte da realidade vivida por um número significativo de jovens estudantes do período noturno; professores e gestores convivem com regimes intensos de trabalho e que nem sempre garantem a sua permanência na função docente de um ano para o outro, a exemplo das contratações temporárias.

Se há um cansaço declarado pelos estudantes que, de certa forma impacta em sua dedicação aos estudos, ou ainda, uma condição juvenil que demanda outra perspectiva de escolarização em relação à que está sendo ofertada na atualidade, há, também, necessidade de investimento em formação continuada de gestores, professores, assim como a melhoria de infraestrutura das escolas que qualifiquem a relação juventude-es-

<sup>23</sup> Ver Boletim Mercado de Trabalho. Disponível em: <http://www.corecon-sc.org.br/site/upload/noticiasarquivos/1471282591.PDF>. Acesso em: 12 out. 2018.



cola, gestores-professores-jovens, escola-comunidade, entre outros. Compreendemos que essas questões, sejam elas mais direta ou indiretamente ligadas ao processo de escolarização, consideradas intra ou extraescolares, impactam nos índices de evasão/abandono e repetência dos jovens estudantes em Chapecó-SC.

Dessa forma, considerando o atual contexto do campo das políticas públicas educacionais, reforçamos que mudanças com foco no currículo – como proposta pela Reforma do Ensino Médio – que terão impacto mais imediato, sobretudo na vida acadêmica dos jovens estudantes, não são suficientes para atender às demandas do Ensino Médio noturno, em particular para combater de forma mais plena os índices de evasão/abandono e repetência. A pesquisa realizada indica a necessidade, também, de investimentos:

- i) que considerem contribuir com esses jovens para que evitem sua entrada precoce ao mundo do trabalho assalariado, seja com a criação de programas de geração de renda que tenha como pressuposto a juventude entendida como sujeito de direito – que tem o direito de ser jovem e de poder percorrer um processo de escolarização com dignidade e sustância acadêmica – ou na forma de pagamento de bolsa de estudos e/ou auxílio estudantil;
- ii) na mudança da forma de contratação de professores, que compreenda a realização de concursos públicos para que os docentes sejam valorizados e possam ser contemplados em um plano digno de carreira (que não os leve a trabalharem por mais de dois turnos/dia e em um número elevado de escolas), tenham maior permanência na escola em que atuam e sintam-se mais comprometidos e engajados com a comunidade escolar;
- iii) em formação continuada dos trabalhadores da educação, considerando a necessidade de: a) trabalho com metodologias/práticas de ensino que potencializem o diálogo entre professores, gestores e jovens estudantes; b) qualificação do trabalho didático com os conhecimentos escolares e de avaliação da aprendizagem, que possibilitem melhorar os processos de ensinar e aprender na escola a partir de múltiplas linguagens e tecnologias, considerando a diversidade de condições juvenis presentes na escola; c) ampliação da participação dos jovens estudantes não só nos processos de ensinar e aprender na escola, mas também de gestão; d) reforçar a importância do papel da escola como espaço-dispositivo motivador e capaz de contribuir na construção de projetos de vida que sejam emancipatórios, ou seja, para além da pura e simples adaptação à realidade, respeitando múltiplos ritmos e trajetórias dos jovens estudantes;
- iv) em infraestrutura, sobretudo em salas, laboratórios e ambientes que qualifiquem o trabalho de gestão e pedagógica por parte dos professores; que potencialize a leitura, o envolvimento dos jovens estudantes com a ciência, o trabalho, a cultura e a tecnologia, mexendo com os interesses e as demandas postas pelas juventudes na contemporaneidade;
- v) em mudanças curriculares que não desconsiderem a relação dos jovens com o mundo do trabalho assalariado, porém não se reduza a essa relação, não separe a formação intelectual da formação para os mundos do trabalho, por sua vez evitando precarizar o acesso aos conhecimentos científicos historicamen-

te produzidos pela humanidade, contribuindo para que os jovens estudantes das escolas públicas qualifiquem sua participação cidadã em uma sociedade complexa e contraditória, assim como possam usufruir do direito ao acesso ao Ensino Superior, caso tenham interesse.

Assim, reforçamos a compreensão de que nada adianta estabelecer um “jogo de culpados”. Compreendemos que a ideologia do fracasso simplifica ao destacar que o problema da qualidade educacional do Ensino Médio público é um problema curricular, de percurso formativo com caráter enciclopédico e enfadonho. Ou ainda, que as políticas adotadas até o presente momento foram todas ineficazes, recaindo boa parte da culpa sobre os gestores e professores das escolas. Essa ideologia é tão potente que tem convencido profissionais da educação a acreditar realmente que eles são os culpados por todas as mazelas que atingem o Ensino Médio, em particular neste texto os elevados índices de evasão/abandono e repetência.

Contrapondo a ideologia do fracasso, consideramos a necessidade do desenvolvimento de ações que levem em conta a multiplicidade de fatores e possibilidades de políticas que até podem ser protagonizadas pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e suas regionais, em particular a Regional de Educação de Chapecó-SC, mas que extrapolam para uma perspectiva inter ou multissetorial de políticas, conforme destacado anteriormente. Desviar dessa consideração da realidade da vida dos sujeitos do EM noturno pode elevar as possibilidades de precarização das condições de escolarização dos jovens, desencadeando até mesmo processos de desescolarização, como referido ao longo do texto, assim como pode potencializar ainda mais sua entrada precoce ao mundo do trabalho assalariado de baixo teor tecnológico-intelectual e de baixa remuneração – gerando um efeito contrário em relação às justificativas que levaram à aprovação da Reforma do Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Situação educacional dos jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 17 anos*. Brasília: Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009a.
- BRASIL. *Emenda Constitucional nº 59*, de 11 de novembro de 2009b.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, Dicei, 2013.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2014.
- BRASIL. *Lei nº 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017.
- CORROCHANO, Maria Carla. Jovens no Ensino Médio: qual o lugar do trabalho? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- COSTA, Gilvan Luiz Machado. O Ensino Médio em Santa Catarina: desafios para uma universalização com qualidade. In: *Roteiro*, Joaçaba, v. 39, n. 1, p. 103-122, jan./jun. 2014.
- DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. In: *Estudos Avançados*, 32 (93), 2018.
- FILHO, Raimundo Barbosa Silva; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. In: *Educação por escrito*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017.

- HADDAD, Sérgio. Escola para o trabalhador (uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores). In: ARROYO, Miguel. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Ed. Loyola, 1986.
- KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.
- KUENZER, Acácia. O Ensino Médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil. *Caderno An-des*, n. 2, 1996.
- KUENZER, Acácia. *O trabalho como princípio educativo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). In: *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017.
- NAVARRO, Karina da Motta. *O significado da escola para o jovem estudante do Ensino Médio noturno*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas conseqüências para o ensino noturno. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, 2004.
- OXFAM. *A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras*. Brasil: Oxfam Brasil, 2017.
- POCHMANN, M. *Comunicado IPEA n. 104*. Brasília: Ipea, 2011.
- SILVA, Mônica Ribeiro da; JORGE, Ceuli Mariano. O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do Proeja. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 142, p. 55-71, jan./mar. 2018.
- SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; NÓBREGA, Mariana Calife; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público em Minas Gerais. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul./set. 2015.
- SOUZA, Eliézio Moura de. *A reprovação, evasão e abandono no Ensino Médio noturno de uma escola estadual do Amazonas*. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.
- SOUZA, Sandra Z.; OLIVEIRA, Romualdo P. de. Ensino Médio noturno: democratização e diversidade. In: *Educar*, Curitiba: Ed. UFPR, n. 30, p. 53-72, 2008.