

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO  
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

**Bruno Felipe da Silva Costa**

**A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de  
Jovens e Adultos e Ensino Regular: o caso da Escola Aprendiz**

Juiz de Fora

2024

Bruno Felipe da Silva Costa

**A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular: o caso da Escola Aprendiz.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

Juiz de Fora

**2024**

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Costa, Bruno Felipe da Silva.

A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular : O caso da Escola Aprendiz / Bruno Felipe da Silva Costa. -- 2024.  
238 f.

Orientador: Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim  
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. Ensino Médio regular noturno. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Deixou de frequentar. 4. Abandono. 5. Evasão. I. Alvim, Maria Isabel da Silva Azevedo, orient. II. Título.

**Bruno Felipe da Silva Costa**

**A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular: o caso da Escola Aprendiz**

Dissertação apresentada ao Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 04 de outubro de 2024.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.(a) Dr.(a) Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim - Orientador**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Lourival Batista de Oliveira Júnior**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Helena Rivelli de Oliveira**

Prefeitura de Juiz de Fora - PJJF

Juiz de Fora, 12/09/2024.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ISABEL DA SILVA AZEVEDO ALVIM, Usuário Externo**, em 04/10/2024, às 13:46, conforme horário oficial de

PROPP 01.5: Termo de aprovação COORD-PPG-CAED 1981903 SEI 23071.931815/2024-80 / pg. 1



Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Helena Rivelli de Oliveira, Usuário Externo**, em 04/10/2024, às 20:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lourival Batista de Oliveira Junior, Professor(a)**, em 15/10/2024, às 14:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1981903** e o código CRC **8BD7F20B**.

A Deus por sua infinita bondade e amor para comigo em todos os dias da minha vida. A minha esposa, Rosy, meus filhos Bernardo e Rebeca que me acompanharam e me apoiaram nessa etapa.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por tudo que ele fez e continua fazendo em minha vida, sustentando-me e fortalecendo-me em cada momento. Sem ele, nada disso seria possível.

À minha família por se fazer presente em cada jornada que almejo.

À minha mãe e ao meu pai (in memoriam) que sempre cuidaram de todos os seus filhos, abnegando, por vezes, dos seus sonhos, no intuito de proporcionar o melhor para nós.

À minha esposa, que fez e faz parte da composição da minha história; que sempre, com serenidade e companheirismo, proporciona-me confiança e a certeza de ter um porto seguro.

Aos meus filhos Bernardo e Rebeca que me proporcionam amor e alegrias que nunca pensei em sentir. Para eles, o meu prosseguir é algo inegociável.

Aos colegas que fizeram parte dessa etapa, pois através do espírito de cooperação, fizeram com que galgasse esse título.

À Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), por firmarem parceria com a SEE/MG e tornar possível o acesso ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP).

À minha ilustre orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim, por acreditar em minha pesquisa, que com o seu jeito singelo, cordial e de extrema delicadeza, proporcionou-me direcionamentos capazes de concluir esse projeto.

Ao amigo e Agente de Suporte de Orientação, Dr. Daniel Eveling, por seu profissionalismo, empenho, amor ao que faz, e principalmente, pelo suporte no percurso de escrita da dissertação.

A todos, a minha gratidão!

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Ela discutiu e analisou os dados relacionados aos alunos que deixam de frequentar o ensino médio regular noturno e a Educação de Jovens e Adultos apresentados pela Escola Aprendiz, localizada em município do interior de Minas, Minas Gerais. Em outra frente, concebeu as medidas adotadas pela Instituição para a mitigação desse problema. A pesquisa teve como foco central, a permanência de alunos no turno noturno da Escola Aprendiz (Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular) e parte da seguinte questão: quais fatores dificultavam a permanência de alunos do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular no turno noturno da Escola Aprendiz? Como objetivo geral pretendeu-se compreender e analisar os fatores que levavam os alunos do ensino médio noturno, regular e EJA, da Escola Aprendiz a deixarem de frequentar a escola. Como objetivos específicos, destacou-se: a) Descrever a Escola Aprendiz, objeto da pesquisa, procurando compreender as especificidades da escola, dos atores educacionais, dos alunos e seus índices de evasão e abandono no turno noturno; b) analisar os fatores intra e extraescolar que podem atuar no processo de abandono e evasão desse aluno; c) propor à gestão escolar alternativas que visem promover a permanência desse no aluno na escola. O estudo, de abordagem quantitativa e qualitativa, utilizou como instrumentos metodológicos, análise de dados da Instituição em comparativo aos índices a nível estadual e federal, embasou-se também em referenciais teóricos que se debruçam sobre a temática do abandono e evasão escolar. A fim de analisar esse problema da Instituição optou-se por aplicar entrevistas semiestruturadas para os gestores, um questionário para alunos frequentes, evadidos e professores do ensino noturno envolvidos no processo. Os dados gerados pela segunda etapa da pesquisa de campo demonstraram alguns problemas, como: práticas educacionais não voltadas para público noturno, falta de uma rede de escuta, horário de entrada incompatível com os alunos trabalhadores e a presença massiva da violência no contexto da escola são perenes ao local analisado e contribuem para o aluno deixar de

frequentar. Por fim, após analisar tais achados, foi desenvolvido um (PAE) Plano de Ação Educacional que perpassava os principais problemas percebidos e que concorrem para a não permanência do aluno do E.M. regular noturno e EJA na instituição de ensino analisada. Dessa forma, pensou-se nas seguintes estratégias: projeto “readequando os olhares para as práticas do E.M. noturno e EJA”, “apresentação dos resultados da pesquisa para à equipe gestora e demais atores, acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes com histórico de evasão e abandono, readequação dos horários, programa “escuta sensível” e integração entre escola e demais órgãos públicos.

**Palavras-chave:** Ensino Médio regular noturno, Educação de Jovens e Adultos, Deixou de frequentar, Plano de Ação Educacional.



## **ABSTRACT**

This dissertation is developed within the scope of the Professional Master's Degree in Education Management and Assessment (PPGP) at the Center for Public Policies and Education Assessment at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). It discusses and analyzes data related to students who stop attending regular evening high school and Youth and Adult Education presented by School Apendiz, located in a municipality in the interior of Minas, Minas Gerais. On another front, it designs the measures adopted by the Institution to mitigate this problem. The research has as its central focus the permanence of students in the night shift at School Apendiz (Youth and Adult Education and Regular Education) and starts from the following question: what factors make it difficult for high school students to remain in Youth and Adult Education and Teaching Regular on the night shift at School Apendiz? The general objective is to understand and analyze the factors that lead evening, regular and EJA high school students from School Apendiz to stop attending school. As specific objectives, the following stand out: a) Describe the School Apendiz, the object of the research, seeking to understand the specificities of the school, the educational actors, the students and their dropout and dropout rates during the night shift; b) analyze the intra- and extra-school factors that may affect the student's abandonment and dropout process; c) propose alternatives to school management that aim to promote the student's permanence at school. The study, with a quantitative and qualitative approach, used as methodological instruments, analysis of data from the Institution in comparison with indices at state and federal level, and is also based on theoretical references that focus on the issue of school dropout and dropout. In order to analyze this problem of the Institution, it was decided to apply semi-structured interviews for managers, a questionnaire for frequent students, dropouts and night school teachers involved in the process. This effort was important. The data generated by the second stage of the field research demonstrated that some problems, such as: educational practices not aimed at this nocturnal audience, lack of a listening network, entry times incompatible with working students and the presence Massive violence in the school context is perennial in the location analyzed and contributes to students stopping attending. Finally, after

analyzing these findings, an Educational Action Plan (PAE) was developed that covered the main problems perceived and that contribute to the non-permanence of regular night E.M. and EJA students at the educational institution analyzed. In this way, the following strategies were thought of: project “readjusting the views on the practices of night E.M. and EJA”, “presentation of research results to the management team and other actors, monitoring the school trajectory of students with a history of evasion and abandonment, readjustment of schedules, “sensitive listening” program and integration between school and other public bodies.

**Keywords:** Regular high school at night, Youth and Adult Education, stopped attending, Educational Action Plan.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Percentual de Matrícula (EJA), 2018 – 2022 .....	40
Gráfico 2	- Faixa etária dos alunos da EJA nos anos de 2018 a 2022.....	41
Gráfico 3	- Percentual de Matrículas no Médio (ensino regular e EJA), 2018 – 2022.....	56
Gráfico 4	- Número de matrículas geral da Escola Aprendiz 2015 a 2022.....	66
Gráfico 5	- Relação da faixa etária dos alunos da EJA em 2022 Escola Aprendiz.....	70
Gráfico 6	- Relação da faixa etária dos alunos do E. M. regular noturno em 2022 Escola Aprendiz.....	71
Gráfico 7	- Número de alunos do Ensino Médio Noturno no ano de 2019 da Escola Aprendiz que deixaram de frequentar.....	73
Gráfico 8	- Número de alunos da EJA no ano de 2019 / primeiro semestre da Escola Aprendiz que deixaram de frequentar a Instituição de ensino.....	74
Gráfico 9	- Número de alunos da EJA no ano de 2019/ segundo semestre Escola Aprendiz.....	76
Gráfico 10	- Número de alunos da EJA no ano de 2020/ primeiro semestre EJA da Escola Aprendiz.....	77
Gráfico 11	- Número de alunos da EJA no ano de 2020/ segundo semestre EJA da Escola Aprendiz.....	79
Gráfico 12	- Número de alunos do Ensino Médio Noturno regular no ano de 2021 da Escola Aprendiz que deixaram de frequentar.....	81
Gráfico 13	- Número de alunos da EJA no ano de 2021/ primeiro semestre EJA da Escola Aprendiz.....	83
Gráfico 14	- Número de alunos da EJA no ano de 2021/ segundo semestre EJA da Escola Aprendiz.....	84
Gráfico 15	- Número de alunos matriculados, fevereiro de 2022 e Número de alunos frequentes julho de 2022 / Escola Aprendiz - EJAS e Ensino Médio noturno.....	86
Gráfico 16	- Número de alunos frequentes nas intervenções pedagógicas / Escola	

	Aprendiz 2022 - EJAS e ensino médio noturno. Dados referentes aos primeiros bimestres .....	88
Gráfico 17	- Participação dos professores no planejamento de práticas diferenciadas para o ensino diurno e noturno.....	112
Gráfico 18	- Percepção dos profissionais da escola quanto à baixa participação nas intervenções pedagógicas e recomposição de aprendizagem...117	
Gráfico 19	- Número de horas trabalhadas pelo estudante da EJA.....	142
Gráfico 20	- Número de horas trabalhadas pelos estudantes do E.M. noturno...142	
Gráfico 21	- Fatores apontados pelos estudantes do E.M. noturno para as reprovações .....	149
Gráfico 22	- Fatores apontados pelos estudantes da EJA para as reprovações.149	
Gráfico 23	- Motivos que levam o aluno a deixarem de frequentar segundo os docentes E.M noturno e EJA.....	155
Gráfico 24	- Percepção dos professores em relação a violência no período noturno um fator complicador para a permanência do aluno?.....	164

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Turmas ofertadas em 2022 na Escola Aprendiz.....	65
Quadro 2	- Quadro de Intervenções Pedagógicas 2022.....	89
Quadro 3	- Concepção dos motivos que levaram à evasão - Visão dos alunos que deixaram de frequentar.....	157
Quadro 4	- Medidas que a escola adota nos casos de violência escolar.....	168
Quadro 5	- Relação entre violência e fator desmotivador para frequentar a escola.....	169
Quadro 6	- Apresentação dos resultados da pesquisa para à equipe gestora e demais atores .....	178
Quadro 7	- - Projeto “readequando os olhares para práticas do E.M. noturno e EJA”.....	181
Quadro 8	- Acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes que deixam de frequentar.....	183
Quadro 9	- Readequação dos horários.....	186
Quadro 10	- Programa escuta sensível.....	187
Quadro 11	- Combate à violência escolar.....	192
Quadro 12	Estratégias para a melhoria dos aspectos relacionado à violência escolar.....	192

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Aspectos da matrícula na faixa de 15 a17anos no Brasil -1991/2015..	28
Tabela 2	Causas de evasão no Programa PEP 2008.....	50
Tabela 3	Dados sobre o rendimento no estado de Minas Gerais, no Ensino Médio, entre 2018 e 2022.....	56
Tabela 4	Perfil do corpo docente – Ensino Médio noturno – 2023.....	62
Tabela 5	Professores da Escola Aprendiz – 2023.....	63
Tabela 6	Perfil do corpo docente – EJA – 2022.....	63
Tabela 7	Comparativo das taxas percentuais de alunos do E.M. noturno que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019.....	74
Tabela 8	Comparativo das taxas percentuais de alunos da EJA que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019 .....	75
Tabela 9	Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019.....	76
Tabela 10	Comparativo das taxas alunos da EJA, primeiro semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2020.....	78
Tabela 11	Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2020.....	80
Tabela 12	Comparativo das taxas alunos do E.M regular noturno que deixaram de frequentar o ano de 2021.....	82
Tabela 13	Comparativo das taxas alunos da EJA, primeiro semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2021.....	83
Tabela 14	Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2021.....	85
Tabela 15	Comparativo das taxas alunos da EJA e do E.M. Noturno, segundo que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2022...	87
Tabela 16	Perfil dos professores da EJA e E.M. Noturno da Escola Aprendiz...	100
Tabela 17	Número de professores efetivos e designados EJA, bairros X – Y - 2023.....	101
Tabela 18	Número de professores efetivos e designados Ensino Médio noturno X – 2023.....	102

Tabela 19	Número de professores efetivos e designados da Instituição de Ensino em todos os turnos atendidos – 2023.....	104
Tabela 20	Número de professores que receberam capacitações ao longo de sua formação para trabalhar com o público do E.M. noturno e EJA.....	105
Tabela 21	Resultados das reuniões pedagógicas voltadas para o E.M. noturno e EJA.....	108
Tabela 22	Adaptações promovidas entre diurno e noturno e E.M noturno e EJA.....	113
Tabela 23	Participação dos docentes nos momentos de recomposição de aprendizagem do E.M. noturno e EJA e visão quanto à efetividade...	116
Tabela 24	Dificuldades apresentadas pelos alunos da EJA e E.M. noturno quanto às disciplinas ofertadas.....	119
Tabela 25	Motivos que levaram a escolha do ensino noturno e EJA.....	122
Tabela 26	Percepção dos alunos em relação ao trabalho dos professores em motivá-los em seu processo de aprendizagem E.M. noturno e EJA.	125
Tabela 27	Perfil dos alunos do E.M. noturno da escola aprendiz.....	129
Tabela 28	Perfil dos alunos da EJA Escola Aprendiz.....	131
Tabela 29	Estado Civil dos alunos do E.M noturno e EJA.....	134
Tabela 30	Dados da moradia dos estudantes e a quantidade de residentes. ....	134
Tabela 31	Escolaridade dos pais dos alunos do E.M. noturno.....	137
Tabela 32	Escolaridade dos pais dos alunos da EJA .....	138
Tabela 33	Composição da Renda Familiar .....	140
Tabela 34	Alunos que auxiliam nos cuidados domésticos.....	144
Tabela 35	Número de alunos que tem filhos.....	145
Tabela 36	Número de reprovações dos alunos do E.M. noturno.....	146
Tabela 37	Número de reprovações dos alunos da EJA.....	146
Tabela 38	Número de alunos que já evadiram da escola.....	150
Tabela 39	Período de evasão dos alunos do E.M noturno e EJA .....	151
Tabela 40	Evolução dos percentuais de alunos que deixaram de frequentar entre 2019 a 2022.....	154
Tabela 41	Número de alunos que declaram ter sofrido violência verbal ou física – EJA e E.M. noturno .....	162

Tabela 42	Relação entre violência e fator desmotivador para frequentar a escola	166
Tabela 43	Relação entre violência e casos de comercialização de drogas	171



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
DAEB	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
E.C.	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
E.E	Escola Estadual
E.M	Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMTI	Ensino Médio de Tempo Integral
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PRC	Projeto de Redesenho Curricular
PECON	Postos de Educação Continuada
PAE	Plano de ação Educacional
PET	Plano de Estudos Tutorados
PEP	Programa de Educação Profissional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PMDI	Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado

REM	Reinventando o Ensino Médio
REANP	Regime de Atividades Não Presenciais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
TFB	Taxa de Frequência Bruta
TFL	Taxa de Frequência Líquida
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
VEM	Virada da Educação

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>2 ENSINO MÉDIO NOTURNO E A EJA NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS, ACESSO E PERMANÊNCIA</b> .....	<b>25</b>
2.1 CONCEITUAÇÕES DE ABANDONO E EVASÃO .....	32
2.2 O ENSINO MÉDIO NOTURNO E EJA: CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO NOTURNO .....	34
2.3 O ENSINO MÉDIO NOTURNO E EJA EM MINAS GERAIS .....	42
2.4 APRESENTAÇÃO DA ESCOLA APRENDIZ .....	59
<b>2.4.1 A estrutura organizacional da Escola Aprendiz: atores educacionais</b> .....	<b>62</b>
<b>2.4.2 Caracterização do alunado e organização pedagógica</b> .....	<b>64</b>
<b>2.4.3 Apresentação das evidências da Instituição de ensino</b> .....	<b>72</b>
<b>3 OS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES QUE PROMOVEM O ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO NOTURNO.</b> .....	<b>92</b>
3.1 APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA .....	93
3.2 ANÁLISE DOS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES PROMOTORES DE EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO .....	97
<b>3.2.1. Conhecendo o docente que atua no ensino noturno e EJA</b> .....	<b>97</b>
<b>3.2.2. Práticas escolares para o público da Educação de Jovens e Adultos e do ensino noturno</b> .....	<b>107</b>
<b>3.2.3. Conhecendo o perfil dos alunos do ensino noturno da Instituição de ensino</b> .....	<b>128</b>
<b>3.2.4 Analisando os índices de abandono e evasão do ensino médio noturno e EJA da Instituição de ensino, correlacionado com a visão dos atores escolares</b> .....	<b>153</b>
<b>3.2.5 Análise dos aspectos de violência na evasão e abandono</b> .....	<b>160</b>
<b>4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA A REDUÇÃO DOS CASOS DE ALUNOS QUE DEIXAM DE FREQUENTAR A ESCOLA APRENDIZ</b>	<b>174</b>
4.1 DETALHAMENTO DA PROPOSIÇÃO .....	176
<b>4.1.1 Apresentação dos resultados da pesquisa para à equipe gestora e demais atores</b> .....	<b>177</b>

<b>4.1.2 Projeto “ readequando os olhares para práticas do E.M. noturno e EJA”</b> .....	<b>179</b>
<b>4.1.3 Acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes com histórico de evasão e abandono</b> .....	<b>182</b>
<b>4.1.4 Readequação dos horários</b> .....	<b>184</b>
<b>4.1.5 Programa escuta sensível</b> .....	<b>187</b>
<b>4.1.6 Combate à violência escolar</b> .....	<b>190</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>194</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>196</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO</b> ..	<b>211</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>213</b>
<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES</b> .....	<b>215</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES</b> .....	<b>223</b>
<b>APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA GESTORES</b> .....	<b>230</b>
<b>APÊNDICE F – INSTRUMENTAL DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	<b>233</b>
<b>APÊNDICE G – FICHA DE ACOMPANHAMENTO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS NO E.M. REGULAR NOTURNO E EJA</b> .....	<b>235</b>
<b>APÊNDICE H – FORMULÁRIO DE REAÇÃO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS NO E.M. REGULAR NOTURNO E EJA</b> .....	<b>236</b>
<b>APÊNDICE I – SUMÁRIO COMENTADO DA CARTILHA ORIENTADORA PARA DIRECIONAMENTOS E COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR</b> .....	<b>237</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A garantia de acesso à educação de qualidade, ratificada através do Art. 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) que assegura como agentes promotores o Estado e família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho foi um marco na promulgação de direitos universais dos brasileiros. Outrossim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 12.796, em seu Art. 4º, inciso I, define que o Estado deve ofertar o ensino de forma gratuita a educação básica dos 4 aos 17 anos e expressa a garantia para aqueles que não concluíram esta etapa em idade própria.

Para tanto, a se fazer respeitar tais premissas, é necessário compreender o cenário e estratégias desenvolvidas dentro do contexto escolar do ensino médio noturno e Educação de Jovens e Adultos (EJA), procurando analisar quais os seus efeitos de promoção a um determinado público assistido, e quais entendimentos devem ser suscitados, a fim tornar contemplatório aos alunos, saberes inerentes a esse turno e modalidade. Por conseguinte, a contextualização desse público torna-se fator preponderante no direcionamento de práticas pedagógicas inclusivas que visam entender as especificidades e conseqüentemente promover a equidade que possibilitará a formação integral desse aluno e a quebra da exclusão social que, por vezes, esse estudante presenciou. Para Paiva (1983, p.19) “São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as [...] filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias e moradores rurais”<sup>1</sup>. Tão logo, o sucesso escolar e a permanência desse estudante se darão a partir da compreensão das particularidades que perpassam esse turno e modalidade de ensino.

O caso de gestão justifica-se a partir da análise dos fatores que atuam de forma concorrente para os altos índices de evasão e abandono escolar do turno noturno e EJA, ambos voltados para os estudantes do Ensino Médio. Tão logo, ao receber diferentes públicos com particularidades específicas, a escola ao conceber o ingresso e direcionamento de oferta de saberes, meramente de forma unívoca, promove a desigualdade, uma vez que, não diferencia alunos, trajetórias, turnos e

---

<sup>1</sup> Mesmo sendo uma citação de 40 anos, tais conceitos aplicam-se ainda à realidade atual de muitos alunos do ensino noturno.

turmas. Para isso, a fim de ratificar o Art. 208 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) que assegura por meio do inciso VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; os diferentes atores educacionais deverão se munir de estratégias mitigadoras que atuarão de forma a promover a igualdade dentro do contexto escolar. Assim sendo, segundo Lopez (2005, p.70) “identificar uma igualdade fundamental em torno da qual estruturar um projeto educativo que permita romper com os determinismos do passado, igualando as condições de integração na sociedade”. Percebe-se, portanto, que a singularidade do ensino médio noturno e EJA deve ser fruto de um trabalho específico e integrativo, capaz de garantir os direitos desse educando e promover sua cidadania. Assim, justifica-se a abordagem, no intuito entender e formular medidas propositivas que visam mitigar os altos índices de evasão e abandono na Instituição de ensino.<sup>2</sup>

Isso, despertou-me a tentar entender quais eram os motivos que tem levado a esse aumento nas taxas de abandono e evasão na Instituição de Ensino. Por conseguinte, na inquietude de pesquisar fatores que promovem o abandono e evasão no período noturno, propus-me a debruçar sobre essa problemática que são inerentes a Instituição a fim de compreender modelos de gestão e práticas pedagógicas, no intuito de investigar e propor alternativas que poderão mitigar esse problema.

Ressalta-se que no estado de Minas Gerais, a oferta do ensino da modalidade de ensino, EJA, ocorre de duas formas: presencial e a distância; sendo a primeira, operacionalizada pela Resolução SEE nº 4.777 de 13 de setembro de 2022<sup>3</sup> e Resolução SEE nº 4.798, de 30 de novembro de 2022 que dispõem sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos, com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

---

<sup>2</sup> Ressaltamos que o recorte temporal da pesquisa perpassa o período pré e pós- pandemia do COVID-19, agravado, esse, que fez com que as escolas ficassem fechadas por meio de medidas de isolamento social. Torna-se necessário a menção desse fato, pois as consequências geradas podem ser objeto de estudo no que se refere ao aumento de alunos que deixaram de frequentar nos anos do isolamento, bem como as consequências desse afastamento para o aluno.

<sup>3</sup> Altera a Resolução SEE nº 4.777, de 13 de setembro 2022, que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

A segunda, operacionalizada pela <sup>4</sup>Resolução SEE nº 4.847, de 02 de maio de 2023 que dispõe sobre o funcionamento dos CESECs; e a terceira, operacionalizada pela Resolução SEE nº 4.955, de 5 de fevereiro de 2024, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) do estado a partir de 2024.

Reforça-se, porém, que o objeto de análise se dá especificamente para o ensino presencial da EJA. Isso posto, espera-se elucidar a seguinte pergunta: quais fatores dificultam a permanência de alunos do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular no turno noturno da Escola Aprendiz?

Assim, amparado nas análises elencadas da Instituição de Ensino, tem-se como objetivo geral da pesquisa: compreender e analisar os fatores que levam o aluno do ensino médio noturno, regular e EJA, da Escola Aprendiz a deixarem de frequentar a escola.

Como objetivos específicos temos:

- Descrever a Escola Aprendiz, objeto da pesquisa, procurando compreender as especificidades da escola, dos atores educacionais, dos alunos e seus índices de evasão e abandono no turno noturno;
- Analisar os fatores intra e extraescolares que podem atuar no processo de abandono e evasão desse aluno;
- Propor à gestão escolar alternativas que visem promover a permanência desse no aluno na escola.

Assim sendo, procurou-se elencar os fatores externos e internos que circundam a trajetória desse estudante que podem atuar na não permanência, desse, no âmbito escolar, como: trabalho, arrimo ou composição familiar, violência, distorção idade-série, desmotivação, metodologias empregadas e visão desse alunado pelos atores educacionais.

A metodologia do presente trabalho, de cunho qualitativo e baseado no estudo de caso, pautou-se em um primeiro momento no levantamento de dados da instituição de ensino no que se refere as taxas de ingresso, abandono e evasão do aluno, no recorte temporal dos anos de 2017 a 2022, do período noturno das turmas

---

<sup>4</sup> Altera a Resolução SEE nº 2.943, de 18 de março de 2016, que dispõe sobre a organização e funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) e nos Postos de Educação Continuada (PECONs) que fazem parte da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

do Ensino Médio regular e EJA. Para tanto, reuniu-se de informações contidas nos livros de matrícula, progressão e dados do SIMADE. Além disso, pautou-se na busca de elementos correlacionados ao caso de gestão, reportando aos índices apresentados nesse recorte temporal, a nível de Minas Gerais, Brasil e demais dados secundários como o perfil socioeconômico dos estudantes da instituição a fim de levantar possíveis causas do problema analisado.

A fundamentação teórica embasou-se em pesquisas bibliográficas que abarcaram diversos autores que trabalham com essa temática e auxiliaram na formulação crítica e propositiva desse fenômeno e possíveis estratégias do caso de gestão.

Para a segunda etapa da pesquisa de campo, utilizou-se questionários e entrevistas atuando em duas frentes: a primeira, realizada com docentes, equipe pedagógica e gestores a fim de compreender as percepções e estratégias desenvolvidas para a garantia da permanência do aluno do ensino noturno; a segunda, a fim de compreender as perspectivas dos alunos sobre quais os possíveis entraves promotores desse problema, direcionou-a aos alunos frequentes e evadidos do ensino noturno e EJA.

A dissertação divide-se em cinco capítulos, além desta introdução, sendo o primeiro, de ordem descritivo, procurando apresentar e contextualizar o caso de gestão, embasando-se nas fundamentações teóricas, legais e característica do Ensino Médio Regular Noturno e EJA a nível Brasil e Minas Gerais, conceituação dos termos evasão, abandono e deixou de frequentar, atribuídos e referendados por diferentes teóricos; apresentação do perfil do estudante desse turno e modalidade, discorrendo sobre sua intencionalidade ao procurar esse período de estudo e fatores inerentes a esse aluno, apresentação da Instituição de ensino, discorrendo sobre sua história, localização geográfica, estrutura, organização dos atores educacionais e perfil dos seus educandos. Por fim, apresenta-se as evidências (evasão e abandono da escola) no período analisado.

O capítulo 3 atem-se à análise dos dados apresentados no capítulo anterior, para isso, discorre sobre a metodologia que foi utilizada no decorrer do texto, os fatores intra e extraescolares promotores de evasão e abandono escolar na instituição de ensino pesquisada, perfil dos alunos do ensino noturno, elencando fatores promotores que perpassam a instituição de ensino e o cenário nacional que



atuam no fenômeno de abandono e evasão do estudante, práticas e estratégias pedagógicas executadas pelos atores educacionais que visam mitigar o problema pesquisado, dados da instituição no que tange aos índices de alunos que deixam de frequentar o ensino noturno da Instituição e as percepções advindas dos atores escolares quanto a esse agravo, e como o fator violência atua para a não permanência do estudantes . Por conseguinte, após esse processo de pesquisa, foram constatados alguns pontos inerentes ao local analisado que atuam para a expressividade desses índices, tais como: práticas educacionais não voltadas para o público do ensino noturno, falta de práticas que visam recuperar o aluno em relação ao seu aproveitamento e presença, horário de entrada incompatível com a dos alunos trabalhadores, falta de processos integradores que desenvolvam a escuta dos estudantes e, por fim, a presença massiva da violência no contexto da escola.

O capítulo 4, apresenta a estratégia desenvolvida a partir das análises obtidas do capítulo anterior. Para tanto, desenvolveu-se um PAE que foi seccionado em 6 frentes que visam direcionar suas ações por meio dos principais achados fomentadores do processo de não permanência do estudante noturno da escola pesquisada. Dessa forma, essas ações voltam-se para as seguintes áreas: promoção e incentivo da adoção de práticas educacionais diferenciadas para o ensino noturno e EJA, acompanhamento dos alunos que apresentam baixo rendimento e constantes faltas, readequação dos horários da escola a fim de contemplar todos os estudantes, desenvolvimento de estratégias que visam ampliar o acolhimento dentro do contexto da escola e o combate à violência presente no cotidiano da instituição de ensino.

Por fim, o capítulo 5, apresenta as considerações finais captadas ao longo do processo de pesquisa.

## **2 ENSINO MÉDIO NOTURNO E A EJA NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS, ACESSO E PERMANÊNCIA**

Como a questão central da pesquisa perpassa a evasão e abandono do Ensino Médio noturno e EJA, faz-se necessário caracterizá-los a fim de demonstrar a especificidade que compõem esse público. Tal constatação torna-se preponderante, pois a abordagem da didática, bem como as práticas pedagógicas devem se voltar no intuito de promover a descoberta de saberes e a recomposição de aprendizagens que alguns alunos perderam devido ao afastamento do âmbito educacional.

O ensino Médio Noturno e a modalidade EJA apresentam algumas particularidades na formação do processo histórico e muitas semelhanças no que tange ao preconceito imbuído a ambos os públicos assistidos. Buscando compreender a inserção histórica e contextual do ensino noturno e o perfil do aluno que busca esse turno, torna-se importante uma análise a partir da promulgação de leis que garantiram essa oferta em todo território brasileiro e compreender os reflexos gerados a uma parcela de estudantes que dependem desse turno para o prosseguimento estudantil. Outrossim, devido à ampliação e a regulamentação de algumas políticas públicas ratificadas através de leis, ressalta-se alguns marcos legais que promoveram a oferta do Ensino Médio noturno.

A partir do pressuposto de diferentes turnos e modalidades de ensino, a Constituição Federal no inciso VI do art. 208 determina a garantia da oferta do ensino noturno regular adequado às condições do educando e expressa em seu inciso I “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988). Reforça-se que tal inciso, foi retificado atribuindo-lhe a idade correta em relação ao período de ingresso e formação; tal ponderação é reflexo do texto abarcado na LDBEN 9394/ 96 que delinea o período de ingresso e formação da educação básica do estudante. Assim, houve a seguinte alteração nesse inciso, por meio da Emenda Constitucional 59/2009: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (Brasil, 2009).

Ademais, a Constituição Federal – promulgada em 1988, no Art.208, identifica que a EJA deverá contemplar aqueles indivíduos vistos como excluídos, pois a educação deve ser para todos e garantida pelo Estado: “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Soares, 2002, p.59)<sup>5</sup>. Reforça-se a tal pensamento, o olhar direcionado ao ensino médio noturno reportado por meio do caderno “Ensino Médio Noturno: democratização e diversidade”, segundo Souza (2008, p.9),

Essa nova condição para o Ensino Médio representa um avanço, pois, ao se admitir este como parte da Educação Básica, abre-se como perspectiva a introdução de sua compulsoriedade, permitindo, com isso, a incorporação de grandes parcelas da população, até então excluídas da escolarização.

Identifica-se, portanto, a partir do texto da Constituição de 1988, (Brasil, 1988) e Souza (2008), no que se refere aos alunos da EJA e estudantes do ensino noturno, tidos como “excluídos” uma preocupação em reintegrá-los ao processo formativo, proporcionando a esses indivíduos a chance de melhor reposicionamento dentro da sociedade e o mundo do trabalho, saindo, assim, da marginalidade ocasionada pela falta de formação estudantil.

Destarte, com a regulamentação do ensino Médio promovido pela promulgação da LDBEN 9394/ 96, que estabelece, no art. 4º, o dever do Estado na garantia à educação em todas as etapas e turnos a fim de contemplar àqueles que assim desejam obter sua formação, em seu inciso VI, art. 4º, no qual reitera a oferta e organização adequadas às suas condições, para efetivo acesso, permanência e sucesso do estudante trabalhador, que já cumpriu longa jornada laboral (BRASIL,1996a)<sup>6</sup>, identifica-se a preocupação em garantir o acesso à educação de forma universal, respeitando as múltiplas especificidades.

Á vista disso, a Emenda 59/ 2009 trouxe mais um avanço no que se refere à garantia do acesso a todos aqueles que pleiteiam uma vaga nessa etapa de ensino

---

<sup>5</sup> A emenda Constitucional 59 de 2009 alterou a redação desse inciso colocando os marcos etários da idade certa, para educação básica, dos 4 aos 17 anos.

<sup>6</sup> A LDB foi alterada, por meio da Lei 12.796 de 2013, para estabelecer, em consonância com a alteração constitucional os marcos etários para a Educação Básica.

(Brasil, 2009). Assim, Brasil (2009, p.7) “Art. 1º O inciso II do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: II – universalização do ensino médio gratuito”. Nota-se que o termo universalização denota a amplitude da oferta de ensino a qualquer cidadão que o pleitear, para isso, pauta-se em criar múltiplas possibilidades, em diferentes turnos e modalidades, promovendo assim, a sua missão educacional. O texto ainda discorre sobre a prioridade que a educação deve ter com o Ensino Médio, Brasil (2009, p.7- 8) “Art. 2º O inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 10. VI – Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”.

Tais mudanças advindas da Emenda 59/ 2009 foram cruciais na garantia e obrigatoriedade do acesso de alunos de 4 a 17 anos na educação básica, tornando obrigatório o Ensino Médio para os estudantes de 15 a 17 anos em idade adequada. Nota-se a importância dada a essa etapa de ensino; fato esse, oriundo de múltiplas transformações da sociedade, bem como do mundo do trabalho em relação à capacitação e absorção de mão de obra especializada. A tabela 1 demonstra a evolução das matrículas do E.M. no Brasil a partir do recorte temporal de 1991 a 2015.

Reitera-se que através da redação da E.C. 59/2009 ocorreu a mudança no texto da LDBEN 9394/96 pela lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que traz em sua redação: “a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; ” (BRASIL, 2013a). Desta forma, percebe-se o intuito de tornar obrigatório a matrícula do estudante em todas as etapas de ensino, promovendo um maior tempo de escolarização desse jovem, como exposto na tabela 01.

**Tabela 1:** Aspectos da matrícula na faixa de 15 a 17 anos no Brasil - 1991/2015

Ano	População de 15 a 17 anos (x 1.000)	Matrícula (1000)	Taxa de frequência bruta (%)	Taxa de frequência líquida (%)
1991	9.275	3.773	58,1	12,5
1999	10.395	7.769	78,5	33,4
2000	10.702	8.192	77,7	35,7
2005	10.646	9.031	81,7	50,7
2009	10.399	8.337	85,2	54,4
2010	10.357	8.358	83,3	54,6
2011	10.580	8.401	83,7	56
2012	10.445	8.377	84,2	54,7
2013	10.642	8.313	84,3	55,2
2014	10.547	8.300	84,3	58,6
2015	10.600	8.100	85	59,1

Fonte: IBGE (2015).

Ao analisar os dados obtidos, identifica-se um aumento exponencial nos primeiros anos a contar a partir de 1990 e os anos 2000, e uma estagnação nos anos subsequentes no que se refere às taxas de matrícula. Um fator que merece destaque é a sua não efetividade em relação à política de permanência do aluno nessa etapa de ensino quando se analisa as taxas de permanência líquida e bruta no recorte temporal. A Taxa de Frequência Bruta (TFB) aponta que quase 1,5 milhões de jovens com idade correta estavam fora do âmbito escolar nos últimos anos da série analisada. Quando se analisa as Taxas de Frequência Líquida (TFL), cerca de 40% dos jovens matriculados no E.M. não estavam frequentando, seja por abandono ou evasão. Por conseguinte, a busca pela universalização do acesso, perpassa a compreensão de fatores que concorrem para a não permanência do estudante no âmbito escolar, garantindo-lhe condições para que, esse, possa concluir sua formação.

Fundamentando-se na Lei de Diretrizes Básicas (LDBEN) nº.9.394/96 em seu artigo 37º § 1º que assegura a oferta dessa modalidade de ensino a todos que não puderam concluir sua etapa educacional em idade regular, e Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 (Brasil, 2000) que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, assim mencionados em seus parágrafos:

Art. 1º Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

Art. 2º A presente Resolução abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial dos seus artigos 4º, 5º, 37, 38, e 87 e, no que couber, da Educação Profissional. (Brasil, 2000).

Percebe-se, portanto, características que delineavam o ensino noturno que é composto por indivíduos que trabalham no período matutino/vespertino, em boa parte maiores de 18 anos, outros atuantes nos cuidados do lar e familiar, e querem prosseguir com os estudos, mesmo tendo sido reprovados em anos anteriores, como cita Souza (2008, p.4):

Outra característica que diferencia os alunos do Ensino Médio noturno é a trajetória escolar; ou seja, parte deles está dando continuidade aos seus estudos, sem interrupção – mesmo que com reprovações anteriores –, e outros estão retornando à escola, que foi por eles abandonada, em diferentes momentos do processo de escolarização.

A partir das inferências apontadas por Souza (2008) pode-se traçar um paralelo que diferencia o perfil do ingresso no período noturno e o senso comum no que condiz ao estereótipo atribuído ao aluno desse turno. Adjetivou-se, por vezes, esse estudante, atribuindo-lhe a opção do estudo noturno devido à incapacidade ou à busca por uma formação mais fácil, descaracterizando outras problemáticas que o fizeram procurar esse turno para prosseguimento dos seus estudos.

Vale ressaltar que o ensino noturno, por vezes, é tratado na marginalidade do ensino regular, não denotando a ele, um olhar diferenciado e contemplatório, que se bem trabalhado, promove a inserção social e profissional do cidadão. A partir das leis e diretrizes pertinentes ao ensino noturno, no que tange sua contemplação, as quais menciona-se: a Constituição Federal de 1988 que assegurou o acesso à escola noturna, no artigo 208 do Capítulo III, Brasil (1988) “O dever do Estado com a

educação será efetivado mediante a garantia de: (...) VI – oferta do ensino noturno regular, adequado às condições do educando” e ratificado pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que assegura tais direitos em seus incisos:

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (Brasil, 1996)

Pode-se, assim, elencar características que permeiam essa modalidade e os seus fins que seriam reparar os seguintes fatores: idade – série desproporcionais, trabalho, por vezes inserido de forma precoce, arrimo de família, e reprovações em seu percurso estudantil. Tão logo, todas as condicionantes explicitadas tendem a ser consideradas para a reinserção desse aluno no processo estudantil. Ceratti (2008, p.3) afirma que “Nesse sentido, é preciso considerar que a evasão escolar é uma situação problemática, que se produz por uma série de determinantes”.

O entendimento do percurso educacional, bem como as nuances que compõem a EJA e o Ensino Médio regular noturno, é fator preponderante para a permanência desse estudante, analisando os múltiplos contextos que o levaram à evasão. Para Pedroso (2010, p.45)

O público atendido pela EJA é de pessoas que na idade regular não puderam estudar, ou por não se sentirem atraídos pelo conteúdo escolar acabaram deixando a escola. Isto acaba gerando uma exclusão dos indivíduos analfabetos dentro da sociedade e da própria escola. Muitos são os problemas que dificultam o ingresso de pessoas no ensino na idade regular, alguns destes problemas são: gravidez precoce, drogas, desinteresse, condições financeiras.

Outro fator observado é o rejuvenescimento do público que ingressa no período noturno, seja para o Ensino Médio regular ou EJA. Por anos essas modalidades e turno tiveram como perfil, um estudante com uma idade acima dos 40 anos, que, por diversos fatores, já citados, o fizeram abandonar o percurso educacional. Tal constatação foi ratificada através da Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010 (Brasil, 2010), Art. 5º, a idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15

(quinze) anos completos, a qual direciona a idade mínima para atendimento na modalidade.

Art. 5º Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15 (quinze) anos completos.

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, [...]. (Brasil, 2010).

Percebe-se que o adolescente trabalhador tende a procurar o ensino noturno para adequar o horário do trabalho aos estudos. Com a inserção dos alunos ao mundo do trabalho e a partir do programa “Jovem Aprendiz”, que possibilita a oferta de trabalho para jovens entre 14 a 24 anos, fizeram com que as médias de idade dos alunos do período noturno viessem a reduzir.

Sendo assim, depreende-se que o perfil etário está mudando em relação aos alunos que historicamente procuravam o ensino noturno, como demonstra o levantamento realizado pelo Censo (2020) no qual apresentava os seguintes percentuais em relação ao fator etário: o ensino médio propedêutico noturno apresentava média de idade de 18,7, técnico de 18,7, magistério de 28,5 e EJA de 26,5; enquanto no matutino as médias eram de 16,8, 16,8, 17,9 e 27,6, respectivamente.

Outro ponto é o destacado por Rodriguez e Héran (2000) por meio das suas pesquisas, as quais demonstram que 57% dos estudantes que estudam à noite, ou já trabalham, ou estão em busca de trabalho. Destarte, percebe-se que por diversos fatores, o ensino noturno está passando por um processo de rejuvenescimento, logo, fez-se necessário uma regulamentação de ingresso a fim de reduzir vários problemas que perpassam esse público, que vai desde a distorção idade série, a inserção ao mundo do trabalho, bem como o hiato educacional promovido na vida desse aluno pelos múltiplos fatores.

Dessa forma, o panorama que perpassa a apresentação do Ensino Médio noturno e EJA torna-se preponderante para a análise dos altos índices de evasão e



abandono nesse turno e modalidade de ensino, denotando singularidades inerentes a um determinado perfil de estudante que, por diversos fatores, evadem do sistema educacional. Entender os pontos de conexão e distanciamento entre o ensino regular e a EJA, tornam-se condições fundamentais para enfrentar os desafios identificados nesse turno da Escola Aprendiz.

Para debatermos essas questões, o texto divide-se em seis seções, sendo que a primeira abarca os conceitos de evasão, abandono e deixou de frequentar, nomenclatura, essas, trabalhadas pelo Inep (2021); a segunda discorre sobre o ensino médio noturno, procurando demonstrar os olhares e caracterização dada ao aluno desse turno em nível nacional; a terceira atem-se ao cenário do estado de Minas Gerais, apresentando as políticas que foram direcionadas a esse público, procurando compreender as intenções, quem as promoveram e os resultados alcançados sobre as perspectivas de diferentes períodos e governos; a quarta apresenta a escola objeto de estudo, procurando contextualizá-la, demonstrando sua importância no nicho em que se localiza, caracterização do público atendido na microrregião, sua missão expressa em Projeto Político Pedagógico e sua história; a quinta baseia-se na apresentação do alunado da escola e a organização pedagógica, procurando demonstrar o perfil dos estudantes, quantitativo divididos em turnos e modalidades de ensino; a sexta discorre sobre as evidências coletadas no processo de pesquisa, demonstrando os índices de evasão e abandono nas turmas do noturno e EJA, correlacionando as médias estadual e nacional, bem como as estratégias desenvolvidas pela Intuição que visam sanar tais problemas.

Na próxima seção, será discutido as diferentes nomenclaturas utilizadas no que tange a não permanência do aluno no âmbito escolar, atribuindo-lhe termos como: ao abandono, evasão e deixou de frequentar.

## 2.1 CONCEITUAÇÕES DE ABANDONO E EVASÃO

A fim de contextualizar os problemas narrados, torna-se necessário explicitar o conceito de evasão e abandono, ambos com significados diferentes, porém, ocorrendo de forma simultânea em um mesmo ambiente escolar. Assim, Riffel e Malacarne (2010) definem evasão sendo o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. O Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Inep (1998) amplia a diferenciação atribuindo abandono ao aluno que deixa de frequentar a escola, porém retorna no ano seguinte, já a evasão, o estudante não mais retorna no ano subsequente. Outra definição parte do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica Ideb (2012), o qual o aluno deixa de participar das atividades e frequentar a escola e não solicita transferência. Corrobora a esses conceitos a definição aplicada pelo Observatório da Educação (2022) a qual assim explicita:

Deixar de frequentar as aulas durante o ano letivo caracteriza o abandono escolar. Já a situação em que o estudante, seja reprovado ou aprovado, não efetua a matrícula para dar continuidade aos estudos no ano seguinte é entendida como evasão escolar.

Steinbach (2012) e Pelissari (2012) trabalham com o termo abandono, pois “evasão” gera um caráter solitário do aluno, desprezando todos os fatores que levaram, esse, a deixar de frequentar o sistema de ensino.

Nos últimos anos o Inep (2016) tem trabalhado com a noção de “Deixou de frequentar” no preenchimento da situação do aluno por meio do Educacenso, devido à complexidade dos conceitos e as circunstâncias da ausência desse aluno no contexto escolar. Assim, o aluno que evade sem solicitar a transferência antes do término letivo, tem sua nomenclatura conceituada conforme Inep (2021) Deixou de frequentar: quando o aluno abandonou a escola antes do término do ano letivo, sem requerer formalmente a transferência.

Outra menção a ser feita baseia-se na distorção de idade e série da instituição de ensino; antes, porém, torna-se necessário explicitar o seu conceito. Brasil (1996) a distorção idade/ano é definida pela LDBEN nº 9.394/1996: “[...] quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a ano é de dois anos ou mais”. Percorrendo a etapa objeto de pesquisa, segundo Unicef (2018) O ensino médio é a etapa da educação básica em que há o maior percentual de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar. O mesmo estudo demonstra que em 2018 cerca de 28% dos estudantes matriculados nessa etapa de ensino apresentavam essa distorção. São notórias a relação entre evasão e a distorção entre idade e série no que tange o processo de abandono escolar. Silva (2014, p.17):

[...] é a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade/série pode caucionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados.

O processo de evasão e abandono é um imbróglio que permeia a Educação Básica no Brasil. Segundo dados do Inep (2021) em 2021, 407,4 mil jovens de 15 a 17 anos estavam fora da escola e não completaram o ensino médio. O que corresponde a 4,4% dos jovens nessa faixa etária. Segundo a Organização não Governamental, “Todos pela Educação” (2021), em 2021 houve um aumento dos jovens de 15 a 17 anos que estavam frequentando etapas anteriores (Ensino Fundamental Regular, EJA do Fundamental, ou Alfabetização de Jovens e Adultos). O aumento foi de 1,6 milhão em 2020 (17,5%) para, aproximadamente, 1,9 milhão em 2021 (20,3%). Tais levantamentos vão ao encontro da realidade analisada de forma micro, na instituição fruto da pesquisa, pois as análises levantadas entrelaçam à realidade nacional.

## 2.2 O ENSINO MÉDIO NOTURNO E EJA: CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO NOTURNO

Nesta seção, pretende-se apresentar o perfil dos alunos do período noturno, englobando o E.M. e EJA. Tal intento, torna-se necessário para entender as especificidades desse público, procurando discorrer sobre os direcionamentos que a educação brasileira aplicou para esse turno, diferentes políticas públicas, bem como características inerentes ao ingressante, embasando-se em autores e pesquisas que trabalham com o tema.

Ao elencar o perfil do estudante do noturno, destaca-se as características que permeiam a etapa e modalidade analisadas, que devido às múltiplas características, seja social ou histórica, se entrelaçam no decurso temporal da educação brasileira. A Meta 3<sup>7</sup> do Plano Nacional de Educação (PNE), referente à

---

<sup>7</sup> LEI N° 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Meta 3- PNE- Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)

universalização da oferta do E.M. aos jovens de 15 a 17 anos, demonstra por meio de sua redação, o poder da coabitação e, por vezes, a mesmas particularidades dentro do âmbito escolar do ensino regular e EJA. Santos (2021, p. 45)

Por isso tudo, entende-se que seria incompleto restringir a análise do ensino médio noturno apenas à Meta 3 e suas estratégias: trata-se de situação transversal, visto que a etapa em tela se concretiza e se concretizou historicamente no país mediante a oferta regular/propedêutica, a educação de jovens e adultos e a educação profissional, o que relegou dualismos e estratificações aos sistemas de ensino.

O cuidado em correlacioná-los é fundamental para a elaboração de políticas públicas destinadas a esse turno de ensino, pois os alunos que o procura, por vezes, compartilham das mesmas características e anseios, fazendo-se necessário delinear de forma específica a oferta dessas modalidades de ensino.

Ao analisar historicamente as condições de acesso ao ensino médio no Brasil, uma questão ganha destaque: a participação da oferta escolar noturna. Essa, por um lado, ocupou e ainda ocupa uma posição relevante para que se compreenda o processo de garantia do acesso em suas diferentes modalidades; por outro, ela concentra parte dos desafios históricos da etapa (Santos, 2021, p. 44)

O ensino médio no Brasil apresentou propriedades distintas ao longo de seu percurso histórico em relação à formação direcionada para diferentes públicos. Observa-se que as orientações das políticas educacionais pertinentes ao E.M. atuavam, por vezes, de forma seletiva ofertando aos alunos de baixa renda uma formação técnica profissional, enquanto àqueles que eram oriundos de classe média ou alta, prosseguiam com os estudos propedêuticos. Rodrigues (1995, p.50) aponta para esse modelo: “A tradição classista da educação brasileira consagrou uma dualidade entre o ensino voltado para as elites e o ensino voltado para a maioria da população”. Tão logo, percebe-se um fator presente através da segregação social empregada na oferta dessa etapa de ensino; a separação entre ricos e pobres. “Anísio Teixeira chamou 'o ensino para os nossos filhos' e 'o ensino para os filhos dos outros', o primeiro chamado de secundário, e o segundo, de técnico-profissional" (Catani et al,1989, p.208). Isso posto, o intuito da formação por ora, perpassava os interesses do modelo econômico. Kuenzer, (1987, p.6):

Se a divisão social e técnica do trabalho é condição indispensável para a constituição do modo capitalista de produção, a medida em que, rompendo a unidade entre teoria e prática, prepara diferentemente os homens para que atuem em posições hierárquica e tecnicamente diferenciadas no sistema produtivo, deve-se admitir como decorrência natural deste princípio a constituição de sistemas de educação marcados pela dualidade estrutural.

Embasados pelos apontamentos dos autores, é perceptível a presença dessa dualidade na educação brasileira, principalmente no processo de formação do E.M. atribuindo aos estudantes caminhos diferentes conforme o seu nível social.

Ao discorrer sobre os direcionamentos aplicados a essa etapa de ensino, reforça-se que a mesma divisão presente no decurso da história, por vezes, é empregada em relação ao ensino médio diurno e ao noturno. Por anos, condicionou ao período matutino a um estudante que não trabalhava e que no percurso de sua trajetória escolar não se encontrava com problema de distorção idade-série. Para tanto, as práticas educacionais visavam contemplar uma formação que tornaria o aluno capaz de prosseguir com os estudos acadêmicos. Em contrapartida, o aluno do ensino noturno, seja do ensino regular médio ou EJA, tinha como características, o trabalho presente em seu cotidiano, a composição familiar, reprovações e abandono do âmbito escolar. Para Souza e Oliveira (2008, p.56):

Outra característica que diferencia os alunos do Ensino Médio noturno é a trajetória escolar; ou seja, parte deles está dando continuidade aos seus estudos, sem interrupção – mesmo que com reprovações anteriores –, e outros estão retornando à escola, que foi por eles abandonada, em diferentes momentos do processo de escolarização

Tais apontamentos, precisam estar presentes dentro da proposta de uma instituição de ensino, pois a compreensão do perfil desse alunado auxiliará no fomento de um ensino significativo e não excludente. Para Carvalho (1997, p.39) “aulas no período diurno e aulas no período noturno, após uma jornada de trabalho, configuram duas situações bem diversas e expressam a divisão em classes”. Tal apontamento é intrínseco ao ensino noturno, pois a árdua jornada enfrentada pelo estudante-trabalhador, por vezes, é menosprezada na composição de uma política educacional ou das práticas pedagógicas dentro do contexto escolar, “[...] todavia, o turno implica, historicamente e na atualidade, diferenças importantes em termos de

trabalho docente, instituições, perfil dos estudantes, entre outras questões” (Santos 2021, p. 55). Reforça-se a esse entendimento a <sup>8</sup>Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012, ao tratar da oferta e organização do ensino médio, em seu artigo 14, inciso IV, que:

No ensino médio regular noturno, adequado às condições de trabalhadores, respeitados os mínimos de duração e de carga horária, o projeto político pedagógico deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes: a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas. (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2012).

A mesma preocupação é explicitada por meio da Resolução<sup>9</sup> CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018 que em seu artigo 17, inciso II, § 3º norteiam a função do projeto político pedagógico de uma instituição de ensino que tenha a oferta do ensino noturno:

No ensino médio noturno, adequado às condições do estudante e respeitados o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas anuais, a proposta pedagógica deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o êxito destes estudantes, ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o total mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas até 2021 e de 3.000 (três mil) horas a partir do ano letivo de 2022. (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2018).

Outrossim, é perceptivo o enfoque dado em ambas resoluções a uma proposta pedagógica que compreenda o perfil do estudante noturno, reforçando sua singularidade e munindo-se de estratégias que visam garantir a permanência desse aluno e posteriormente sua formação. Corrobora a essa percepção estudante-trabalhador que demonstra as principais características do público noturno:

O período noturno, portanto, é reservado ao aluno que trabalha, sendo essa a maior diferenciação entre os períodos. Mas essa “atenção especial” que, no entanto, não evita a exclusão do aluno, pois parece ser este, afinal, o sentido último das reprovações contínuas, encobre e revela uma atitude discriminatória. (...) em

---

<sup>8</sup> RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012 (\*) Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

<sup>9</sup> Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 (\*) atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

síntese, ensina-se menos à noite e reprova-se mais. (Carvalho, 1997, p.55).

Em vista disso, o percurso e características permeiam o trabalho de uma escola no intuito de promover a equidade educacional, procurando criar condições para que diferentes turnos possam adquirir o conhecimento inerentes àquela etapa de ensino de forma diversificada. Souza; Oliveira (2008, p.56) apontam a necessidade de um olhar contemplatório para os diferentes turnos.

A existência do aluno e do trabalhador-estudante, do aluno que percorre a trajetória de escolarização sem interrupções e daquele que retorna à escola após períodos de abandono, sugere a necessidade de se contemplar a possibilidade de oferta diversificada de ensino, no sentido de se criarem ambientes escolares capazes de acolher os diferentes públicos que vêm demandando o Ensino Médio noturno e potencializar suas escolhas futuras.

Para tanto, conhecer o público, visa contemplar o fazer pedagógico e proporcionar a interrupção do círculo vicioso do abandono e evasão escolar no período noturno. Destaca-se que o ensino noturno em sua gênese foi criado para atender a alfabetização de jovens e adultos, destinados àqueles que não tiveram a oportunidade em idade certa de frequentar a escola, pois “o ensino noturno inicialmente era voltado para a alfabetização de adultos, ou seja, destinado prioritariamente a trabalhadores sem escolarização anterior” (Oliveira; Souza, 2020, p. 4).

Posteriormente, a oferta do ensino noturno foi ampliada a fim de atender a todos que não conseguiram concluir os seus estudos, seja por sucessivas reprovações, evasão ou por não poderem frequentar o ensino diurno. Vale ressaltar que as décadas de 1970 e 1980 apresentaram expressivos aumentos em relação à expansão desse ensino, devido ao anseio de melhoria profissional e demanda do mercado de trabalho.

A fim de ratificar o compromisso com essa parcela crescente, o Estado, por meio da Constituição de 1988, garante a oferta de forma a contemplar a todos que necessitam continuar com sua jornada estudantil no período noturno. Para tanto, cita-se o Art. 208 que assegura o direito da oferta do ensino noturno respeitando as condições do educando. Ademais, a LDBEN 9394/96 abarca em seu texto o compromisso com esse aluno noturno e irá direcionar através do § 2º uma

abordagem sistemática em relação aos alunos da EJA; “Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º” (Brasil, 1996, p.19).

Ao compreender o cerne das políticas educacionais voltadas para o noturno, percebe-se que a oferta desse turno, tinha como intuito, direcionar, em primeiro momento, estudantes que não conseguiram concluir a etapa de ensino em tempo correto, alunos-trabalhadores, com idade superior a 18 anos, àqueles que há tempos encontravam-se evadidos da escola e aqueles que não conseguiam frequentar o período diurno.

Nos últimos anos, tem -se percebido uma mudança em relação ao perfil dos estudantes que ingressam nesse turno. Tal processo é denominado de rejuvenescimento do ensino médio noturno e EJA. A fim de contextualizar essa mudança, destaca-se o conceito de jovem que segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Brasil (1990) no qual especifica, sendo adolescente é aquele que se enquadra na faixa etária entre 15 a 17 anos incompletos e jovens aqueles que possuem 18 anos completos. Menciona-se, também, que em 2013 foi criado o estatuto da juventude através da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE ( Brasil, 2013). Em seu texto é demonstrado de forma ampliada a faixa etária do que se considera juventude; assim, através do art. 1, inciso § 1º, Brasil (2013, p.1) “para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. Nesse sentido, é perceptível a amplitude advinda dessa lei em relação ao ECA.

Segundo o Censo de 2013, o Brasil contabilizava 8,3 milhões de matrículas no Ensino Médio, sendo que 33% frequentavam o ensino noturno. O Observatório da Educação (2013) realizou um estudo e demonstrou que 40% ainda não trabalhavam, em relação a faixa etária metade dos matriculados nesse período tem entre 18 e 21 anos, enquanto no diurno a maioria (56,4%) tem menos de 17 anos. Em relação a defasagem idade-série, (53%), e com percentual de abandono escolar, (17%), o que significa que os jovens já deixaram a escola pelo menos uma vez.

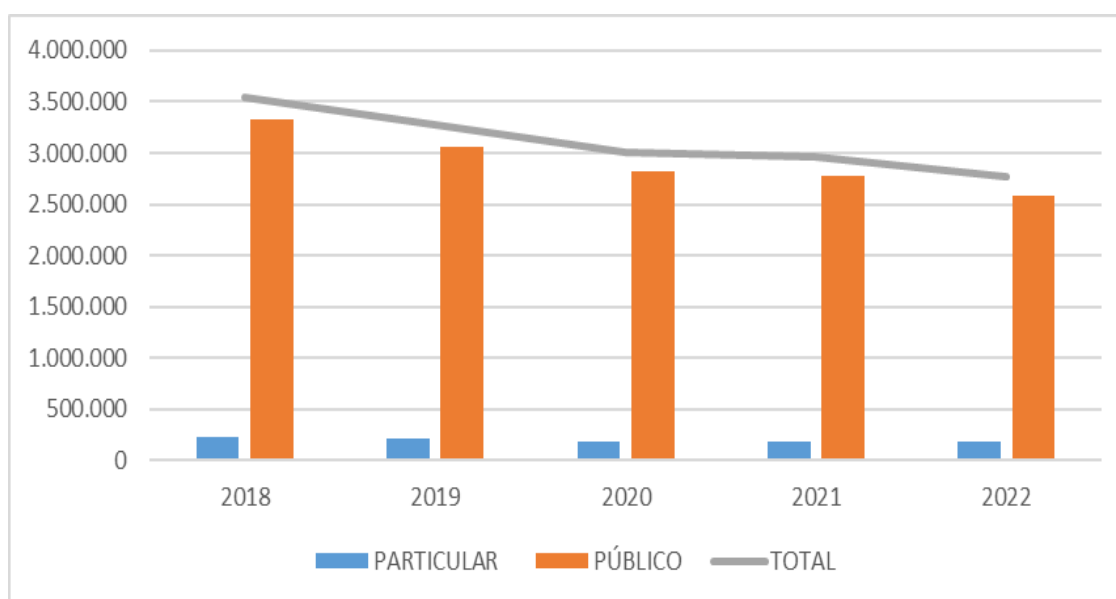


Tais apontamentos, em partes, diferem do perfil histórico, até então presente na educação básica, que tinha como perfil, majoritariamente, trabalhadores, idade superior a 25 anos e com um grande lapso de abandono escolar. Esses resultados, também, são advindos de algumas intervenções realizadas ao longo da última década por meio das políticas educacionais que tinham como intuito a redução de alguns entraves da educação básica, como: distorção idade-série, melhoria no fluxo escolar, evasão e abandono escolar e melhoria das taxas de conclusão. Assim, Santos (2021, p.55- 56) demonstra o que foi traçado pelo PNE em relação a esses imbróglis:

A melhoria das taxas de conclusão, a inexistência de distorção idade-série e o fim da evasão e do abandono permitiriam que os estudantes concluíssem o ensino médio na idade ideal, o que tornaria a oferta noturna inexistente, ao menos para a educação básica regular a médio prazo e para a educação de jovens e adultos a longo prazo. Isso, entretanto, ainda não é o cenário real.

Isso posto, como consequência dessas intervenções e a estabilização demográfica a partir dos anos 2000 é perceptível uma redução no ingresso dos alunos do período noturno. O gráfico 1 apresenta um cenário do percentual das matrículas no recorte temporal de 2018 a 2022 na EJA a nível nacional. Tais índices visam demonstrar a redução pela procura dessa modalidade, característica do período noturno.

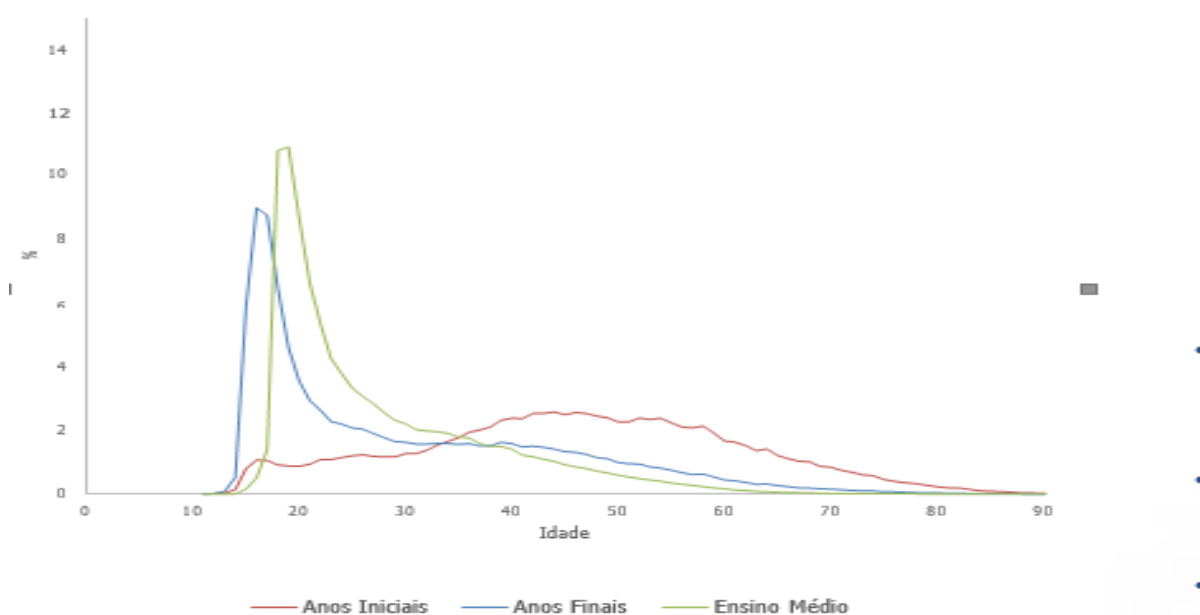
Gráfico 1 – Percentual de Matrículas (EJA), 2018 – 2022



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Inep (2022)

Percebe-se que as matrículas nessa modalidade de ensino vêm reduzindo a cada ano, conforme dados do Inep (2022). Tais apontamentos vão ao encontro das mudanças traçadas no que tange a mitigação de problemas que levavam o aluno a procurá-la. Em relação a faixa etária, o mesmo estudo irá corroborar com a ideia de rejuvenescimento. Para tanto, o gráfico 2 apresenta a idade dos alunos que cursavam a EJA no período de 2018 a 2022.

Gráfico 2 – Faixa etária dos alunos da EJA nos anos de 2018 a 2022



Fonte: Inep (2022)

Percebe-se que a partir dos dados do Inep (2022) a faixa etária predominante encontrava-se entre 18 a 20 anos. Tão logo, ratifica-se a percepção em relação a mudança de perfil do aluno da EJA e conseqüentemente do ensino noturno. A análise do perfil etário é de suma importância para o direcionamento das políticas desse turno. Assim, em uma análise do PNE, meta 3 Santos (2021, p. 61) demonstra que:

No ano de 2020, o ensino médio propedêutico noturno apresentava média de idade de 18,7, o técnico de 18,7, o magistério de 28,5 e o EJA de 26,5; enquanto no matutino as médias eram de 16,8, 16,8, 17,9 e 27,6, respectivamente. Assim, mesmo quando se comparam cursos de ensino médio da mesma modalidade, nos casos dos estudantes do noturno a idade é, em média, superior.

Ao suscitar a mudança de perfil do ingresso do período noturno, Santos (2021) a partir dos dados do Inep (2020) demonstra que há prevalência da faixa etária maior no período noturno ao se comparar com o diurno. Outro dado captado, refere-se à taxa de reprovação em relação aos dois turnos. A partir dos dados do Saeb de 2019, constatou-se que em relação às reprovações o estudante noturno tem como característica esse agravo em seu percurso estudantil.

No que se refere à reprovação, 27% dos estudantes do noturno responderam ter sido reprovados uma vez e 13,2%, duas vezes ou mais, ou seja, 40,2% dos estudantes do noturno haviam sido reprovados ao menos uma vez (no matutino esse valor era de 20,8% e no vespertino de 32,7%). (Santos, 2021. p. 62)

Tal afirmativa, corrobora, assim, com uma das principais características do aluno desse turno, que carrega em sua trajetória reprovações que o levam a migrar para o ensino noturno.

Ao compreender o perfil do estudante-noturno, depreende-se que algumas características perpassam décadas e ainda estão presentes no aluno de hoje. Nota-se, que a adjetivação empregada para esse aluno deve ser repensada e não generalizada, uma vez que a idade atribuída em outros períodos não se aplica de forma unívoca no presente tempo. Tão logo, a compreensão do público assistido, buscando redirecionar as práticas pedagógicas devem fazer parte do cotidiano da escola. Assim, espera-se promover, nesse estudante, a capacidade de prosseguimento estudantil, ampliando suas possibilidades frente ao mundo do trabalho e da sociedade.

Na seção seguinte, irá ser apresentado o ensino médio noturno e EJA em Minas Gerais, discorrendo sobre as principais políticas e estratégias voltadas para esse turno.

### 2.3 O ENSINO MÉDIO NOTURNO E EJA EM MINAS GERAIS

Nesta seção será apresentado o percurso de algumas políticas educacionais direcionadas para o ensino médio em Minas Gerais, procurando demonstrar: finalidade, estrutura curricular, contexto histórico e dados relacionados a evasão e abandono no turno noturno e EJA concernente à rede estadual mineira. Ressalta-se

que para fins de apresentação e análise das políticas, realiza-se o recorte temporal após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Para tanto, o tema abordado em diferentes propostas no que se refere ao ensino médio, pauta-se, segundo Martins (2002, p. 331) na “análise sobre os condicionantes das reformas em curso, tendo como pano de fundo o mundo contemporâneo em seus diversos aspectos sociais, econômicos, políticos, demográficos, raciais e étnicos”. Assim, tais fatores elencados perpassam as proposições de diferentes governos no que tange ao desenho da política pública direcionada à educação, mas principalmente, em relação a obtenção de resultados. Ademais, procura-se reforçar medidas implementadas que corroboram para a temática do presente trabalho. Portanto, temas como redução da evasão, abandono e correção idade – série estarão presentes na temática do ensino noturno em diferentes propostas a serem debatidas.

A finalidade do Ensino Médio é descrita no art. 22 da LDBEN 9394/96 “tem por desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil,1996). Assim, é possível perceber o intento em promover a formação integral do estudante e despertar mecanismos capazes de uma formação cidadã e progressiva.

Ao discorrer no artigo 35, elenca-se outras finalidades que permeiam essa etapa de ensino:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Brasil, 1996, p. 12)

Por conseguinte, ao analisar tais incisos, é perceptível os seguintes direcionamentos: preocupação com o fluxo escolar oriundo do Ensino Fundamental dando continuidade aos estudos, preparar o egresso do E.M. para o mundo do

trabalho ou prosseguimento com ensino propedêutico, criar condições que o torne capaz de adaptar-se frente à sociedade e promover sua criticidade.

Em relação a matriz curricular, a LDB, em seu artigo 36, estabelece que o currículo do Ensino Médio:

I – Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – Adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre:

I – Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. (Brasil, 1996, p 12-13)

Ademais, tais direcionamentos deverão estar presentes dentro das propostas curriculares de estados e municípios, não segregando turnos e a base comum dentro de qualquer currículo.

Ao adentrar em programas que foram direcionados aos alunos do ensino médio e especificamente aos alunos do ensino noturno e EJA, a partir da década de 1990, menciona-se em primeiro momento, as estratégias desenvolvidas pelo governo Azeredo no que se refere à redução da distorção idade-série e formação de alunos que não frequentavam à escola. Segundo Melo; Duarte (2011, p.242) “No governo Azeredo foi lançado o Programa de Aceleração da Aprendizagem, que visava a superar a ocorrência de altas taxas de distorção idade/série em toda a educação básica do estado”. Tais direcionamentos apontados nesse programa tinha como prerrogativa o foco no Ensino Médio promovendo a seguinte estratégia, segundo Melo; Duarte (2011, p.242): “A caminho da cidadania” (voltado para o ensino médio), esse, destinado à regularização do fluxo nesta etapa de ensino bem como era estendida ao atendimento de jovens evadidos da escola.

Nesse projeto, os currículos eram organizados semestralmente, de forma a permitir que o aluno pudesse acelerar o seu processo de aprendizagem e seus estudos, reintegrando-se ao fluxo escolar (SEE/MG, 1998).

Além disso, a fim de promover a aceleração, correção de fluxo<sup>10</sup> e formação do estudante, reordenaram a organização curricular aos moldes, dos dias atuais, no que se refere à EJA, ofertando-a em um semestre, reduzindo o período de conclusão do estudante pela metade. Reforça-se que correção de fluxo não se aplica à EJA, pois, essa, caracteriza-se como uma estratégia da distorção entre idade e série de alunos do Ensino Fundamental. Todavia, tal intenção, visava, por vezes, formar o aluno e direcioná-lo para o Ensino Médio noturno ou EJA.

Outra política, que direcionou suas intenções para esse público perpassa o governo Itamar Franco, através do programa “Escola Sagarana” que tinha como meta, a oferta de 80 % de matrículas para os alunos concluintes do Ensino Fundamental. Assim, segundo, Melo; Duarte (2011, p. 244)

Para atender a demanda de vagas para o ensino médio, a rede estadual adotou os seguintes critérios: aumento de turmas nas escolas estaduais que já ofereciam o ensino médio e implantação da etapa do ensino médio em escolas que só ofereciam ensino fundamental.

Menciona-se que devido à Universalização do Ensino Fundamental, à busca por parte dos estudantes para uma melhor colocação no mercado de trabalho e ao retorno de alunos que não mais frequentavam a escola, fizeram com que o ano de 2000 fosse marcado pela expansão da oferta de vagas no Ensino Médio. Dessa forma, a fim de garantir tais direitos, algumas modalidades e estratégias foram aplicadas a fim de promover a garantia de acesso em tal etapa de ensino. Para tanto, destaca-se alguns fatores que promoveram o aumento do número de matrículas, tais como: a busca pela demanda do mercado de trabalho, um grande número de alunos egressos de programa chamados “supletivos”, esses, oriundo do Ensino Fundamental que ingressaram no Ensino Médio, período noturno, devido às

---

<sup>10</sup> Correção de fluxo: caracteriza-se pela intenção de promover a regularização da defasagem apresentada pelo estudante em relação a idade e série do Ensino Fundamental.

prerrogativas pessoais e direcionamentos da política daquele ano para a obtenção da meta estipulada pelo governo estadual. Melo; Duarte (2011, p. 244)

A demanda pelo ensino médio aumentou no decorrer de 1999/ 2002, considerando, além do processo de universalização do ensino fundamental, o retorno dos que haviam deixado a escola, as exigências de escolaridade impostas pelo mercado de trabalho e as ações dos programas de aceleração de estudos e redução de idade para conclusão do ensino fundamental (15 anos), por meio de exames de suplência.

Outro fator que reporta ao aluno cerne do trabalho, é o direcionamento dado ao estudante que procurava o retorno à escola, ou encontrava-se com distorção idade série. De acordo com Oliveira (2002 apud Melo; Duarte 2011, p. 244).

:

Alunos com idade superior a 18 anos, bem como aqueles que pleiteavam retornar à escola pública, eram atendidos nos Centros de Educação Continuada (CESEC), nas telessalas espalhadas por Minas Gerais, e por meio dos exames de suplência.

Percebe-se, portanto, que os direcionamentos aplicados por meio da política de expansão de vagas para o ensino médio e aumento da formação dos estudantes que perpassaram diferentes governos, tiveram como intento o aumento do número de vagas dos alunos que eram egressos do ensino fundamental, bem como a correção de fluxo e melhora nos índices de formação dos estudantes, direcionando aos alunos que já possuíam 18 anos ou mais e àqueles que se encontravam com distorção idade-série a opção de formação acelerada, aos moldes da EJA.

Pautando-se em promover a melhoria dos resultados educacionais oriundos de anos anteriores, houve em 2003, o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI), 2003 - 2010, (Minas Gerais, 2003). Esse, traçou uma série de mudanças que, em partes, iriam atuar sobre a educação básica e conseqüentemente sobre o Ensino Médio noturno e EJA. Destaca-se, assim, o projeto “Escola Referência” que tinha como intuito melhorar os direcionamentos pedagógicos, a ampliação do ensino fundamental e a Universalização do Ensino Médio. Tais prerrogativas estão explícitas no levantamento publicado pelo governo estadual no qual enfatiza a prioridade de mudanças para a rede de ensino para o período pretendido. Assim,

Enquanto na educação infantil o Estado reduziu drasticamente sua participação, o ensino fundamental encontra-se quase universalizado, tendo atingido 98,04% dos alunos matriculados. Entretanto, existem ainda cerca de 400.000 crianças fora da escola. Já o ensino médio, sob pressão do mercado de trabalho, enfrenta uma forte expansão da demanda, mas encontra-se bem distante da universalização, atendendo menos da metade da população escolar na faixa de 15 a 19 anos. (Minas Gerais, 2003 p. 97).

Ao analisar as intenções narradas pela Secretaria de Estado de Educação deve-se mencionar o processo de estadualização do Ensino Médio na rede estadual de ensino que pautado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96), editada e fundamentada no artigo 22, inciso XXIV, da CRFB (1988) reforçou a intenção do governo estadual na incumbência da oferta do E.M. que assim expressa:

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: (...) II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público; (...) VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de: V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos; (Brasil, 1996, p. 4 - 5)

Tão logo, a fim de promover melhorias na educação básica ofertada pela rede estadual de educação, foi lançado no ano de 2003 um conjunto de ações e diretrizes, estabelecidos como prioridades embasadas nas seguintes proposições:

manter as conquistas alcançadas em gestões anteriores;  
universalizar o Ensino Médio;  
ampliar a duração do Ensino Fundamental para nove anos;  
intensificar as ações voltadas para o atendimento de jovens e adultos, com ênfase na alfabetização e na formação para o trabalho;  
investir sobremaneira nas condições para elevação da qualidade da educação. (Oliveira, 2003, p.23).



Identifica-se, assim, uma preocupação em relação a melhoria nos índices da educação básica, tendo como alvo, também, o ensino médio e a educação de jovens e adultos, no intuito de erradicação do analfabetismo e preparo para o trabalho. Para a promoção da permanência do estudante e conclusão dessa etapa de ensino, algumas estratégias foram promovidas. Para Melo; Duarte (2011, p.245)

Além disso, recomendava-se investir na formação para o trabalho, na integração entre ensino médio e educação profissional. Segundo o governo, essas medidas tinham como objetivo assegurar a permanência dos alunos matriculados no ensino médio e universalizar essa etapa de ensino.

Segundo Oliveira (2006, p.24) “As propostas para o Ensino Médio compreendiam ações cujo objetivo era elevar os níveis de aprendizagem, preparar para os estudos posteriores e atender a necessidades regionais”. Sendo assim, é perceptível em tal projeto a preocupação em relação à correção de fluxo escolar, busca pela retomada dos estudos e erradicação do analfabetismo, propostas essas, que faziam parte das diretrizes apresentadas pelo governo do estado. Oliveira (2006 p.26):

A proposta educacional para o Ensino Médio em Minas Gerais traduz-se no objetivo da universalização e da melhoria dessa etapa da Educação Básica. A Secretaria de Educação espera criar 210 mil vagas até 2007, atendendo jovens de até 25 anos que concluíram o Ensino Fundamental e não continuaram os estudos. Para tal fim, a SEE/MG está realizando cadastro de jovens de 16 até 25 anos que desejam retornar à escola.

Ao analisar tal intento, percebe-se os objetivos da política pública que direcionava as ações a fim de mitigar um problema inerente à educação brasileira. Destaca-se, porém, uma inobservância em relação ao público alvo ao taxar a idade de 25 anos, não compreendendo, por vezes, a composição do alunado noturno. Ademais, ao conceber essa política, a Secretaria de Estado de Educação expressa um problema que perpassa os direcionamentos de turnos diferentes, pois “A Secretaria de Educação embora reconheça a especificidade do Ensino Médio Noturno, assume não ter para ele proposta política exclusiva” (Oliveira, 2006, p.35). Destaca-se assim, um problema que perpetua ainda em 2023, denotando uma proposta curricular única, para diferentes públicos. O mesmo texto irá ampliar a relação da percepção dos órgãos governamentais em relação às práticas aplicadas

ao ensino noturno no que se refere à proposta relativa aos anos de 2003 a 2006, e as ações que visam sanar tal problema, uma vez que:

Reconhece que a concentração de matrículas ocorre no turno da noite, frequentado por jovens trabalhadores, e que há divergência nas condições de organização escolar do Ensino Médio Noturno em relação ao diurno, tais como: menor carga horária escolar no noturno, cansaço de professores e alunos por estarem vindo de outros turnos de trabalho, pouco tempo dos alunos para se dedicar a tarefas de pesquisa e estudos fora do horário escolar, como também ausência de funcionamento de serviços de apoio pedagógico, como biblioteca escolar e laboratórios no turno da noite, em muitas escolas.

Outro fator que merece destaque, ancora-se na mudança organizacional e pedagógica que tal proposta apresentou, pois instituiu uma reorganização da estrutura do Ensino Médio, direcionando o ensino diurno aos alunos que estavam em idade certa, e ao noturno, àqueles que assim desejassem e os que estavam em defasagem entre idade/série. Melo; Duarte, (2011, p. 245 – 246)

Para o ensino médio, foi aprovada uma reorganização da oferta do ensino regular, da educação de jovens e adultos e dos projetos de aceleração de estudos, de acordo com a idade dos estudantes. Ou seja, no ensino médio regular diurno matriculavam-se os alunos sem defasagem idade/série. O ensino médio regular noturno estava voltado aos alunos com pelo menos um ano de defasagem idade/série e aos estudantes na idade considerada apropriada, que apresentassem justificativa para não frequentar o curso diurno. E, por fim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Projeto de Aceleração de Aprendizagem, ambos no horário noturno, destinados aos alunos com 19 ou mais anos de idade (SEE/MG, 2003). Essa era uma fórmula para, entre outros aspectos, procurar corrigir a grande distorção idade/série existente no ensino médio.

Assim sendo, percebe-se os direcionamentos dado em relação à separação dos alunos no concerne ao percurso educacional, direcionando ao período noturno, os que tiveram alguma reprovação ou que não estavam na idade certa.

Outra política criada pelo governo de Minas Gerais que tinha como foco o ensino médio, foi o (PEP) Programa de Educação Profissional que procurava integrar o ensino regular ao técnico. Para isso, era ofertado aos alunos da rede estadual do ensino médio regular e EJA o ensino concomitante à sua formação. Tal programa não logrou o êxito esperado, pois o índice de evasão foi expressivo, o que

levou posteriormente à sua interrupção. Assim, segundo Silva; Dore (2011, p.84) “Não obstante as maiores facilidades oferecidas pelo governo do Estado de Minas Gerais para os jovens realizarem o curso de formação profissional, o abandono no PEP-MG tem se mostrado surpreendentemente elevado”. Ao analisar tais dificuldades elencadas pelos estudantes, torna-se necessário explicitá-las, pois assemelham-se às apresentadas quando o aluno evade do ensino médio regular noturno e EJA. A tabela 02 apresenta as causas de abandono mapeadas.

TABELA 2- Causas de abandono no Programa PEP 2008

Causas do abandono (PEP)	%
1. Emprego	36,56
2. Desinteresse / Sem justificativa	20,91
3. Horário incompatível	9,15
4. Estudos	8,91
5. Ingresso no curso superior	7,40
6. Mudança de município	4,23
7. Saúde	3,01
8. Transporte	2,95
9. Gravidez	1,85
10. Achou muito difícil	1,85
11. Não se identificou com o curso	1,75
12. Filhos	1,43

Fonte: Superintendência de Ensino Médio e Educação Profissional, SEE/MG, 2010.

Ao perceber os fatores que levaram os alunos ao abandono do programa, ressalta-se alguns entraves que são inerentes à educação noturna e EJA, podendo destacar fatores como: emprego, desinteresse e o horário incompatível com a realidade do aluno.

Adentrando as políticas promovidas pelo Estado de Minas Gerais, destaca-se o projeto Reinventando o Ensino Médio (REM), que tinha como intuito, atender ao Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, regulamentado pela Portaria Ministerial Nº 1.140, de 22 de novembro de 2013 que apresentava em sua proposta uma reorganização curricular, com a finalidade de promover a formação humana e

integral do estudante, buscando interligar outras dimensões do conhecimento, como ciência, cultura e tecnologia:

O Projeto de Redesenho Curricular (PRC) deverá apresentar ações que comporão o currículo e estas poderão ser estruturadas em diferentes formatos tais como disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisas, trabalhos de campo e demais ações interdisciplinares e , para sua concretização, poderão definir aquisição de materiais e tecnologias educativas e incluir formação específica para os profissionais da educação envolvidos na execução das atividades (Brasil, 2013, p.7).

Outra perspectiva advinda de tal iniciativa visava o aprimoramento de práticas que despertassem o interesse nessa etapa de ensino e reduzissem os altos índices de abandono e evasão escolar. Tal propositura estava presente no caderno orientador do Reinventando o Ensino Médio do ano de 2011, esse, demonstra a sua intenção em promover uma aprendizagem mais atrativa e capaz de reduzir os índices de evasão e abandono, de acordo com os documentos estaduais, “continuamos com patamares de desempenho insuficientes, com números concernentes ao abandono/evasão preocupantes e com dados inaceitáveis relativamente à distorção idade / série” (Minas Gerais, 2011, p.6). Tão logo, um dos pilares do projeto permearia a redução desses elevados índices, para isso, valer-se-ia de estratégias que promoveria maior atratividade no E.M.

O projeto tinha como base a reorganização curricular e direcionamento das áreas e atividades a fim de despertar no estudante um maior interesse pelo Ensino Médio, e como consequência, aumentar a permanência desse aluno no percurso educacional.

O projeto tinha por objetivo reduzir os índices de abandono e evasão, sendo três seus princípios fundamentais: ressignificação/ identidade do Ensino Médio, empregabilidade e qualificação acadêmica. Ao longo dos três anos que compõem o ensino médio, a carga horária passou das anteriores 2,5 mil horas/aula para 3,0 mil horas/aula, atendendo à proposta, do MEC. (Tavares Júnior; Santos; Maciel, 2017, p. 182).

A fim de contemplar o ensino noturno, o projeto adotou a seguinte estratégia em relação a grade curricular e o aumento da carga horária:

No turno noturno, a integralização do percentual de crescimento de 2.500 para 3.000 horas será viabilizada através de atividades extraclasse, em parte decorrentes da área de empregabilidade e em parte decorrentes dos Conteúdos Interdisciplinares Aplicados (Minas Gerais, 2011, p. 6)

Assim, o projeto também visava proporcionar ao aluno a opção de escolha, denotando, a esse, o protagonismo, oferecendo-lhe o despertar por sua afinidade, incorporando novas disciplinas de cunho tecnológico e a ampliação do campo de atuação após sua formação. Para isso, valeu-se de estratégias diferentes, em relação a turnos díspares, entendendo as particularidades entre noturno e diurno.

O ano de 2015 foi marcado pela extinção do projeto “Reinventando o Ensino Médio” por meio da Resolução SEE/MG nº 2.742 e direcionando suas ações conjuntamente ao projeto “Virada da Educação” (VEM). Sob a prerrogativa de dar uma outra visão da escola para o estudante, atribuindo um olhar atrativo, a SEE/MG assim especificava a justificativa de tal ação: “A escola não é atrativa para adolescentes e jovens. Os jovens não acreditam que a Educação vá lhes garantir um futuro melhor” (Minas Gerais, 2015). Outrossim, a fim de demonstrar tais dados que corroboravam os altos índices de abandono, evasão e distorção idade-série, foi apresentado o seguinte índice:

O Estado teve uma redução de cerca de 115 mil matrículas no Ensino Médio, segundo o Censo Escolar 2010/2014. Cerca de 14% dos jovens mineiros de 15 a 17 anos estão fora da escola. Entre os que permanecem nas salas de aula, 40% estão atrasados nos estudos, repetiram de série ou ainda estão cursando o Ensino Fundamental (Minas Gerais, 2015)

Tal iniciativa tinha como marca a busca do aluno evadido, na idade de 15 a 17 anos, que não se encontrava matriculado na rede de ensino e a busca por uma maior interlocução entre os atores educacionais e os estudantes. Para isso, as ações educacionais visavam proporcionar o protagonismo dos alunos, buscando incentivar a permanência e a redução do abandono escolar (Minas Gerais, 2015). Além de ouvir professores e profissionais da área, a Virada da Educação, visava colocar os adolescentes e jovens como atores importantes no debate sobre quais devem ser as prioridades para a educação no Estado. (Minas Gerais, 2015)

Advindo das reivindicações da VEM, o ensino noturno obteve mudanças no ano de 2016 a partir da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016 (Minas Gerais, 2016) que direcionava a transformação do currículo do ensino Médio Noturno, atribuindo-lhe 4 módulos aula com duração de cada 45 minutos, tendo início às 19h e término às 22h. Além disso, foi direcionada à EJA Ensino Médio, uma organização curricular em três semestre para sua formação, com carga horária de 1200 horas. Reforça-se que para o ingresso nessa modalidade, o aluno deveria ter 18 anos completos no momento da matrícula. Outra iniciativa promovida, na busca da interdisciplinaridade, pautou-se na inserção da disciplina “Diversidade, Mundo do trabalho e Inclusão”, sendo que, para sua operacionalização, essa, era ofertada pelos professores das disciplinas de Português, Matemática, Física, Química ou Biologia, conforme a série. Minas Gerais (2016, p.1)

Art. 2º O Ensino Médio noturno, etapa conclusiva da Educação Básica, terá duração de 3 (três) anos, com carga horária anual mínima de 800 horas, totalizando, no mínimo 2.400 horas.

§ 1º A carga horária diária do Ensino Médio noturno será de 4 (quatro) módulos de 45 (quarenta e cinco) minutos.

§ 2º As aulas no Ensino Médio noturno terão início às 19 (dezenove) horas e deverão encerrar-se às 22 (vinte e duas) horas e 15 (quinze) minutos. As SREs e as escolas poderão alterar o horário de entrada e saída do turno noturno para melhor gerenciamento do transporte escolar e em função de situações de especificidades locais, resguardando o interesse e a presença dos alunos e após justificativas fundamentadas e aprovadas pelo Diretor da SRE.

§ 3º A proposta curricular do Ensino Médio noturno deverá observar o número de módulo-aula e carga horária definida nos Anexos II, III e IV desta Resolução.

No tocante a esta resolução, possibilita-se deslumbrar um olhar contemplatório advindo da SEE/MG no compete a esse turno, entendendo as particularidades inerentes a esse público que procura o ensino noturno. Ademais, essa iniciativa visava a inclusão do alunado, proporcionando-lhe condições que proporcionava sua permanência no âmbito escolar.

O ano de 2018 tem como marco, a aprovação da a Lei nº 23.197, que instituiu o Plano Estadual de Educação para o período 2018-2027 (Minas Gerais, 2018). Sua aprovação visava os dispostos elencados através do Plano Nacional de Educação 2014-2024. Minas Gerais (2018, p.1)

Art. 1º – Fica instituído o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027, na forma desta lei, visando ao cumprimento do disposto no art. 204 da Constituição do Estado e no art. 8º da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE.

Dentro de suas metas, a ampliação de matrículas, o combate à evasão, e regulação do fluxo escolar estavam presentes no texto, uma vez que, o plano anterior 2011-2020 não havia conseguido alcançar os 85% de taxa de aprovação no Ensino Médio. Assim, a meta 3 do Plano Estadual de Educação tinha como intento:

[...] universalização do atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevação da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência deste Plano. (Minas Gerais, 2018b, p.6).

Ademais, no concerne à redução da evasão escolar, (Minas Gerais, 2018, p.1) “o Art. 3º – Na execução deste PEE, o Estado promoverá políticas de atenção integral ao estudante e de prevenção à evasão escolar motivada por preconceito ou qualquer forma de discriminação”. O Plano também discorria sobre estratégias direcionadas ao aluno da EJA que já não mais frequentava a escola. Assim, procurava reintegrá-lo ao processo formativo, promovendo sua inserção no processo educativo. Para tanto, elencava as seguintes metas para essa modalidade de ensino:

8.1 – Institucionalizar políticas públicas permanentes de EJA que proporcionem a continuidade da escolarização para a população que esteja fora da escola e com defasagem idade-série, associadas a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização após a alfabetização inicial.

8.2 – Desenvolver metodologias e implementar programas de correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado e recuperação e progressão parcial, priorizando, entre os segmentos populacionais abrangidos na meta, os estudantes com rendimento escolar defasado.

8.3 – Estimular a ampliação do atendimento escolar da população jovem e adulta na rede pública por meio de ações de incentivo à frequência, de apoio à aprendizagem e de flexibilização da forma de oferta.

8.4 – Garantir acesso gratuito a exames de certificação de conclusão dos ensinos fundamental e médio.

8.5 – Promover a busca ativa de jovens e adultos fora da escola e o acompanhamento e o monitoramento do acesso à educação dos

segmentos populacionais abrangidos pela meta, em parceria com as áreas de assistência social, saúde, direitos humanos, proteção à juventude, promoção da igualdade racial, defesa de direitos e proteção das mulheres, bem como com organizações da sociedade civil, entidades sindicais e universidades.

8.6 – Realizar chamadas públicas para EJA com divulgação nos meios de comunicação.

8.7 – Implementar protocolos de proteção social para combater o absenteísmo e a evasão dos estudantes da EJA, considerando a influência dos fenômenos de discriminação nesse processo. 8.8 – Promover a formação continuada de educadores de jovens e adultos, com vistas a aprimorar a sua atuação conforme o perfil desse público e dos segmentos sociais aos quais pertencam.

8.9 – Promover a EJA do campo, articulada à qualificação social e à qualificação profissional, de forma a contribuir com o desenvolvimento sustentável do campo.

8.10 – Fomentar a criação de metodologias que atendam as necessidades da EJA do campo, observados os referenciais teóricos sobre o desenvolvimento sustentável do campo e a articulação com o mundo do trabalho. (Minas Gerais, 2018, p.16)

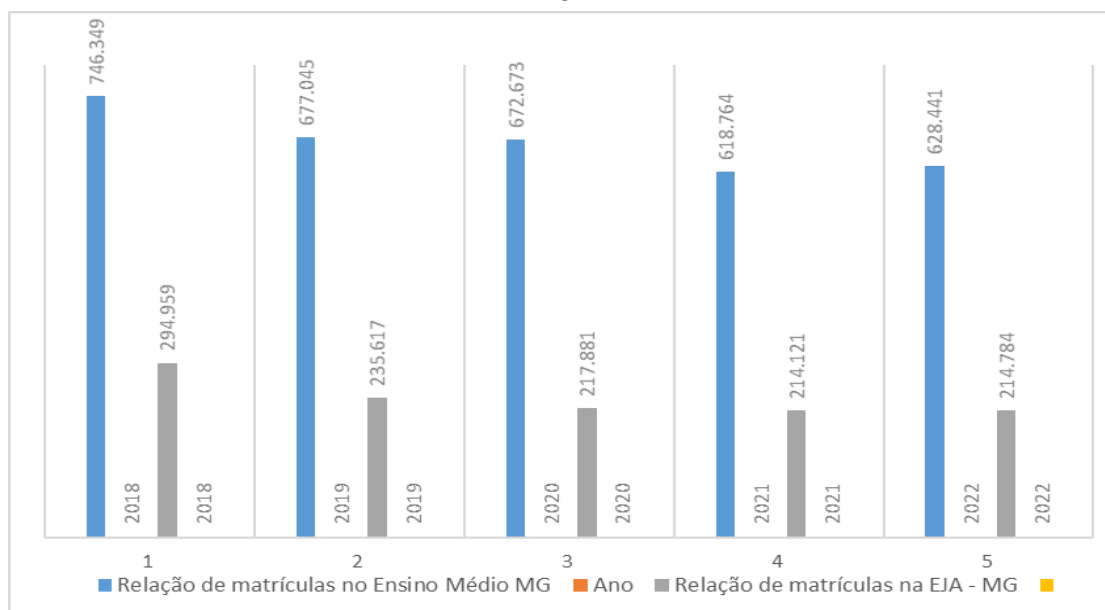
Percebe-se assim, que mecanismos voltados para a redução da evasão e a reintegração desse alunado obtiveram destaque no plano, denotando a esses estudantes, um olhar diferenciado, a fim de promover sua formação.

Ao talhar diferentes políticas educacionais mineiras, no recorte temporal da década de 90, do século XX, até o ano de 2019, identifica-se uma estagnação no ingresso de alunos no ensino médio a partir dos anos 2000 e a presença de uma parcela de cidadãos com idade superior a 18 anos fora da escola, como apontam Melo; Duarte (2011, p. 248) “ verifica-se a estagnação das matrículas no ensino regular, a partir de 2000, na faixa etária de 15 a 17 anos, e a existência de um grande contingente de jovens acima de 18 anos “excluídos” da escola”.

Desta maneira, a fim de solucionar esse problema e reintegrar o aluno evadido, os direcionamentos perpassaram o ingresso desse aluno para o período noturno ou condicionando à oferta da EJA. Assim, Melo; Duarte (2011, p. 248) “a alternativa apresentada para esses jovens foi a educação de jovens e adultos, situada fora do ensino regular “. Isso posto, o gráfico 3 irá apresentar o cenário de matrículas do Ensino Médio Mineiro e da EJA no recorte temporal de 2018 a 2022. Tais dados reforçam as observações apontadas por Melo; Duarte (2011) quanto à estagnação das matrículas nessa etapa de ensino no recorte temporal analisado.



Gráfico 3 – Percentual de Matrículas no Médio (ensino regular e EJA), 2018 – 2022



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Inep (2022)

Ao analisar o número de matrículas pertinente ao E.M, que aqui engloba ensino diurno, noturno e EJA, percebe-se que há uma queda nas matrículas no ano de 2019, e estagnação/ declínio nos anos de 2020 e 2021. Destarte, não houve um aumento conforme se esperava na universalização dessa etapa de ensino, como mencionado outrora. A tabela 3 apresenta a relação dos dados referente ao rendimento escolar pertinente aos anos de 2018 a 2022, discorrendo sobre as taxas de abandono, evasão e reprovação escolar.

Tabela 3 - Dados sobre o rendimento no estado de Minas Gerais, no Ensino Médio, entre 2018 e 2022

Minas Gerais	2018	2019	2020	2021	2022
Reprovação	13,4%	11,9 %	1,9 %	4,7%	8%
Abandono	8,9 %	5,3 %	8,2 %	4%	7,8%
Aprovação	77,7%	82,8 %	89,9 %	91,3%	84,2%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Inep (2022)

Dessa forma, ao analisar os dados apresentados pela tabela 3, percebe-se uma queda nos índices de reprovação, porém, deve-se ressaltar sobre as particularidades dos anos de 2020 e 2021, diante do cenário epidemiológico da

COVID 19, fato esse, que promoveu distorções nos resultados obtidos. Reforça-se que o ano de 2022 apresentou uma elevação nos índices de reprovação.

Em relação ao abandono, identifica-se a redução a contar o ano de 2018 e aumento nas taxas de aprovação até o ano de 2020, com uma queda no ano de 2022. Contudo, ao retomar os índices de matrícula de todos esses anos e as taxas de abandono e reprovação, constata-se que as metas pretendidas em diferentes planos, que perpassavam a meta de 85% de conclusão desta etapa de ensino não foram alcançadas em alguns anos do recorte analisado. Klein (2006, p.142, apud Tavares Júnior; Santos; Maciel, 2017, p.79) afirma que: “[...] para universalizar o Ensino Médio, e ter tempos médios esperados de conclusão reduzidos, é necessário que as taxas de repetência sejam menores que 5%, e as taxas de evasão, menores que 1%”. Percebe-se que as taxas apresentadas pelo Estado em todo esse recorte foram superiores ao que é desejado para o percurso educacional.

No ano de 2021 entrou em vigor a Resolução SEE nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021 que dispunha sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Ademais ao abordar sobre a oferta do Ensino Médio, essa, traz em sua redação no Art. 7º Minas Gerais (2021, p. 2) “A rede estadual deve oferecer, como prioridade, o ensino médio e assegurar o ensino fundamental”. Observa-se, assim, a prioridade denotada a essa etapa de ensino pela rede de ensino. Ressalta-se, porém, que não houve uma diferenciação da oferta do Ensino Médio regular noturno, atribuindo-lhe a mesma carga horária do diurno, ou seja, 1000 horas conforme resolução. Destaca-se, também a inserção de novas disciplinas na grade curricular advindas da Lei Federal n 13.415/17 que instituiu a Reforma do Ensino Médio. Tal reforma foi promulgada no ano de 2017 com o prazo até 2022 para que estados e municípios pudessem se adequar. Assim, de acordo com a Nota Técnica do IPEA (2017)

A Lei nº 13.415 altera, majoritariamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.93/94 e, minoritariamente, a Lei de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), nº 11.494 e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Decreto-Lei nº 5.452. (Brasil, 2017, p.1)

Nesse sentido, a Reforma do Ensino Médio espera desenvolver uma educação integral, que perpassa o conhecimento teórico e promova uma formação ética, cidadã e a preparação para o mundo do trabalho. Moreira (2017, p.44)

O novo Ensino Médio propõe uma mudança significativa na forma como se concebe a educação básica no Brasil, passando de um modelo baseado na transmissão de conteúdos para um modelo centrado no desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, ele tem como um de seus principais objetivos preparar os estudantes para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho, por meio de uma formação mais integrada e que leve em conta as demandas da comunidade em que se inserem. Essa mudança implica em uma revisão profunda da estrutura curricular do Ensino Médio, que passará a ser organizado em torno de áreas do conhecimento e de itinerários formativos, que permitirão aos estudantes escolher o que querem estudar e aprofundar-se nos temas que mais lhes interessam.

Assim, em seu Art. 40 Minas Gerais (2021, p.8) “O currículo do ensino médio é composto pela formação geral básica e por itinerários formativos, de forma indissociável”. Dito isso, a remodelação da grade curricular, incorporou novos componentes curriculares, os chamados “itinerários formativos”, bem como promoveu o aumento da carga horária dessa etapa.

Art. 42 - Os itinerários formativos deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local, considerando as propostas estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação.

§1º - O itinerário formativo poderá ser composto por projeto de vida, introdução ao mundo do trabalho, tecnologia e inovação, eletiva e aprofundamento nas áreas do conhecimento ou formação técnica e profissional.

§2º - O componente curricular projeto de vida deve priorizar a formação integral do estudante, de maneira a desenvolver um trabalho voltado para as dimensões pessoal, social ou cidadã e profissional.

Ao aumentar a carga horária devido à inserção de novos componentes curriculares, o ensino noturno teve de adequar-se em relação ao seu horário de início e término, tendo como início às 17h30 em alguns dias da semana e término às 22h. Nota-se que o público assistido não consegue participar dos chamados “pré-horários”, uma vez que muitos estudantes trabalham ou fazem parte da composição familiar.

No concerne a EJA a resolução traz em seu art. 47 a finalidade dessa modalidade de ensino.

A educação de jovens e adultos - EJA - destina-se àqueles que não tiveram a oportunidade de frequentar ou de concluir os estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para reparação de direitos, para a educação e para a aprendizagem. (Minas Gerais, 2011, p3)

Em relação a organização curricular da EJA a Resolução 4692 diz que” §3º - Para a educação de jovens e adultos, na etapa ensino fundamental e ensino médio, serão garantidos o mínimo de 100 dias letivos e a carga horária mínima de 400 horas semestrais” (Minas Gerais, 2021, p. 3). Ademais, no compete ao período de formação, compreende-se um semestre para que o aluno pudesse concluir cada série, finalizando-o no período de 18 meses a partir do seu ingresso no primeiro ano. Ratificou, então, o que outras propostas compreendiam em relação a idade mínima, sendo 18 anos, para o ingresso deste estudante nessa modalidade.

Outrossim, ao analisar diferentes políticas, percebe-se que o foco de diferentes governos, perpassa o aumento do número de alunos no Ensino Médio, melhoria nos índices de aprovação, reinserção do aluno que deixou de frequentar a escola, redução da evasão, abandono e a correção do fluxo escolar. É perceptível diferentes estratégias, porém ao analisar o cerne do trabalho, que tem como foco a permanência do aluno do período noturno, destaca-se estratégias que tiveram o cuidado de compreender o público alvo, e outras, que não obtiveram o mesmo olhar, promovendo um agravo, criando, por vezes, barreiras para que esse estudante pudesse concluir essa etapa de ensino.

Na próxima seção, apresenta-se a Instituição objeto de pesquisa, procurando contextualizá-la através de sua inserção geográfica, histórica, social, educacional, bem como seus índices relativos ao número de alunos e distribuição de seus turnos.

## 2.4 APRESENTAÇÃO DA ESCOLA APRENDIZ

O local de análise da pesquisa, Escola Aprendiz, localiza-se em um bairro de periferia, em uma cidade do interior mineiro. A Instituição oferta Ensino Fundamental

II, Ensino Médio regular noturno, Ensino Médio em Tempo Integral e Educação de Jovens e Adultos.

O município em que a Escola Aprendiz está inserida, tem como característica, um forte desenvolvimento no comércio, indústria e agropecuária, sendo referência em saúde e educação para sua macrorregião de atuação. Segundo dados do Censo (2022), este município tem uma população de mais de 500 mil habitantes o que a confere como uma das cidades mais populosas do estado; sua densidade demográfica é de 376,64 habitante por quilômetro quadrado e IDHM de 0,778, que demonstra um índice elevado. Dados do Censo (2010) apontam que Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,3%, nesse mesmo ano, o IDEB – Anos finais do ensino fundamental da rede pública era 5,0.

Ao buscar o histórico e período fundacional da instituição, o Projeto Político Pedagógico da Escola Aprendiz (2022, s.p.) assim descreve:

A Escola Aprendiz, situada no bairro X, iniciou suas atividades escolares em uma casa simples, onde se ensinava para alunos carentes de 1ª a 4ª série. Com o tempo, o número de alunos foi aumentando e as escolas reunidas da estação de Delta foram transformadas em uma única escola. A Escola Aprendiz foi criada em 1966 pelo Decreto Z MG, de janeiro de .– 1º Grau, conforme publicação do Jornal Oficial de Minas Gerais de 06 de julho de 1974.<sup>11</sup>

A Instituição de Ensino é referência de formação estudantil para cinco bairros da região nordeste do município. Segundo dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Censo (2003), a região do bairro X<sup>12</sup>, teve um aumento de 24,07% em uma linha histórica de crescimento populacional, demarcada pelos anos de 1996 a 2000. Em relação às outras regiões, percebe-se um crescimento exponencial da população, porém, nem sempre com os aparatos do Estado. Os dados do Censo 2010 apontaram que o número de habitantes era de 12.130, sendo 6.000 homens e 6130 mulheres. Em uma análise etária, percebe-se as seguintes constatações em relação à população: jovens de 0 a 14 anos que compreende

---

<sup>11</sup> Os nomes e número dos decretos foram alterados para fictícios, para garantir o anonimato da escola.

<sup>12</sup> Esclarecemos ao leitor a utilização das letras para garantir o anonimato dos bairros em que a escola se localiza.

22,1%, idosa com a idade acima de 65 anos 7,1%, e adulta com idade entre 15 a 65 anos, em idade profissional ativa, compreende 70,8%.

Torna-se necessário enfatizar que a Instituição possui uma “ramificação” no bairro “Y”, na oferta do ensino médio regular noturno e EJA. A cooperação firmada entre o município e Estado de Minas Gerais, fez com que a Escola Aprendiz pudesse utilizar as dependências da Escola Municipal “H”, para os devidos fins de prosseguimento da jornada estudantil do aluno, visto que, a rede municipal não oferta, nessa escola, o ensino médio regular. Tal iniciativa visa proporcionar a garantia de estudos a uma comunidade de difícil acesso.

Analisando as condições socioeconômicas da região onde a escola tem sua sede, pode-se delinear alguns fatores que podem apontar para a opção de mudança de turno. Por conseguinte, a fim de apresentar o perfil do público atendido nessa comunidade, destaca-se a classificação de Nível Socioeconômico 4 que é atribuída por parte do INEP, através de questionários contextuais do SAEB, os quais avaliam o perfil socioeconômico dos estudantes que estão matriculados na Instituição.

Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas e freezer, mas não possui aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões. (INEP, 2021)

Como característica de uma boa parte dos estudantes da periferia, esses, exercem atividades remuneradas ou fazem parte da composição familiar no processo de cuidados com os irmãos menores. Tal fato é crucial para organização da família, atrelando esses cuidados ao trabalho dos pais. Assim, torna-se necessário compreender a classificação Inse apresentada pelo Saeb (2019, p. 6):

O Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), construído pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb), com base nos resultados do questionário do estudante do Saeb 2019, tem como objetivo contextualizar resultados obtidos em avaliações e exames aplicados por este instituto no âmbito da educação básica. Dessa forma, possibilita-se conhecer a realidade social de escolas e redes de ensino, bem como auxiliar na implementação, no monitoramento e

na avaliação de políticas públicas, visando ao aumento da qualidade e da equidade educacional.

Tais dados auxiliam a Instituição a conhecer melhor o perfil de estudante e sua realidade socioeconômica, o que a levará a redirecionar suas políticas, práticas e metodologias a fim de contemplar esse aluno. Na seção a seguir apresentamos a estrutura de pessoal da instituição.

#### 2.4.1 A estrutura organizacional da Escola Aprendiz: atores educacionais

O período noturno, entre suas particularidades, exige da escola e seus profissionais um preparo e uma didática que contemplem o percurso e as experiências trazidas por esse alunado. A rotatividade de professores e especialistas, bem como a quebra da rotina de estudos devido a interrupção e contratação de profissionais são fatores que estimulam ao abandono do aluno. É sabido que diferentes metodologias devem ser empregadas para atingir o objetivo comum em que se baseia na aprendizagem do educando, logo, a escola necessita fomentar as práticas pedagógicas continuadas, respeitando as diferentes modalidades e etapa. Para isso, a continuidade dos projetos e práticas é fundamental, permitindo ao discente acessar a noção de pertencimento.

As tabelas 04, 05 e 06 demonstram a composição do vínculo do professorado da escola, bem como a distribuição entre profissionais contratados e efetivos por turno, etapa e série.

Tabela 04 - Perfil do corpo docente – Ensino Médio noturno – 2023

Escola Aprendiz – X sede				
	Número de disciplinas	Número de professores efetivos	Número de professores designados	Vínculo com a turma no ano anterior
1º ano X	15	11	4	6
1º ano X	15	11	4*	5
2º ano X	15	10*	2	6
2º ano X	15	10*	3	5
3º ano X	12	11*	4	5
Escola Aprendiz – Y -extensão				
1º ano Y	15	10*	4	5
2º ano Y	15	10*	4	5
3º ano Y	12	9*	2	5

\* Um (a) professor (a) efetivo leciona mais de uma matéria na turma.

Fonte: Elaborado por Costa e Morgado a partir de Aprendiz (2022).

A partir dos dados apresentados na tabela 04, é possível perceber que a escola apresenta em sua composição uma mescla de professores designados e efetivos, ressaltando também a falta de vínculo no ano anterior, desse, com a turma na qual ele leciona. A tabela 5 apresenta o cenário macro da instituição, abarcando os períodos matutino, vespertino e noturno.

Tabela 5 - Professores da Aprendiz – 2023.

	Número de professores	Professores efetivos	Professores designados
Manhã*	29	19	10
Tarde	13	12	1
Noite/ X	24	15	9
Noite/ Y	20	11	9

\* As turmas do integral estão incluídas no diurno. Na lacuna “à tarde”, estão apenas as do Fundamental 2 regular.

Fonte: Elaborado por Costa e Morgado a partir de Aprendiz (2022).

Ao se fazer uma análise da tabela 05, o qual especifica de forma global todos os turnos atendidos pela escola, é possível constatar a prerrogativa apontada no período noturno, a qual se baseia em uma grande coabitação de professores designados e efetivos que lecionam na escola.

A tabela 6 visa a demonstrar o cenário da modalidade EJA no que tange o perfil do corpo docente no ano de 2022.

Tabela 06. Perfil do corpo docente – EJA - 2022

Bairro X

	Número de disciplinas	Número de professores efetivos	Número de professores designados	Vínculo com a turma no ano anterior
1º EJA	15	11	4	5
2º EJA	15	11	3*	5
3º EJA	12	10	2	6

Bairro Y

	Número de disciplinas	Número de professores efetivos	Número de professores designados	Vínculo com a turma no ano anterior
1º EJA	15	11	4	6
2º EJA	15	10*	4	5



3º EJA	12	9	3	5
--------	----	---	---	---

\* Um (a) professor (a) designado leciona mais de uma matéria na turma.

Fonte: Elaborado por Costa e Morgado a partir de Aprendiz (2022).

Percebe-se a partir dos apontamentos da tabela 6 que o perfil do professorado da EJA aproxima-se do Ensino Médio Regular e dos percentuais globais da escola. Tais apontamentos, visam demonstrar um fator que, por vezes, pode levar ao aumento das taxas de abandono e evasão do aluno, como aponta Duarte (2009, p.10)

Outro dos problemas recorrentemente apontados como responsável pelo mau desempenho dos alunos em termos de aprendizado é a elevada rotatividade de professores ao longo de um mesmo período letivo. As descontinuidades geradas nessas trocas e a natural demora na adaptação na relação professor-aluno implicam num prejuízo do processo de ensino-aprendizagem dificultando a formação de capital humano dos alunos.

Dessa maneira, é perceptível que a descontinuidade e a falta de conhecimento da realidade do aluno podem fazer com que a continuidade processos afetem na melhoria dos índices de permanência do aluno.

Outro fator a se destacar perpassa a natureza das determinações educacionais que tratam a EJA como um projeto, que tão logo, pode se encerrar a qualquer momento não tendo quórum suficiente. Assim, ao alocar primeiramente os efetivos em turmas regulares, direciona um grande número de contratados para essa modalidade de ensino.

Na seção seguinte pretende-se demonstrar o objeto de análise a partir do ponto de vista estrutural e organizacional da escola, procurando explicitar as modalidades e etapas de ensino ofertadas, percurso de migração do aluno do diurno para o noturno, características do alunado da instituição de ensino.

#### **2.4.2 Caracterização do alunado e organização pedagógica**

Analisar o ambiente objeto de pesquisa em toda a sua composição, seja da estrutura física, pedagógica, bem como dos recursos humanos, torna-se fator preponderante para possíveis medidas e apontamentos em relação às práticas de gestão que visam mitigar o problema pesquisado.

No ano de 2022 a Instituição possuía 24 turmas divididas em períodos matutino, vespertino e noturno, sendo que o período noturno apresentava 14 (quatorze) turmas segmentadas em Ensino Médio regular e EJA 1º, 2º e 3º anos. Assim, o quadro 1 demonstra a composição e organização das turmas e corrobora com a afirmativa na qual a escola apresenta uma elevada demanda para a oferta do ensino noturno devido as especificidades apresentadas anteriormente.

Quadro 1. Turmas ofertadas em 2022 na Escola Aprendiz

Matutino	Vespertino	Noturno
1º EMTI A	6º EF	1º EM Regular A - X
1º EMTI B	7º EF	1º EM Regular B - X
2º EMTI	8º EF	2º EM Regular - X
3º EMTI	9º EF	3º EM Regular - X
2º EM Regular		1º EJA - X
3º EM Regular		2º EJA - X
		3º EJA - X
		1º EM Regular A - Y
		1º EM Regular B - Filgueiras
		2º EM Regular - Y
		3º EM Regular - Y
		1º EJA - Y
		2º EJA - Y
		3º EJA - Y

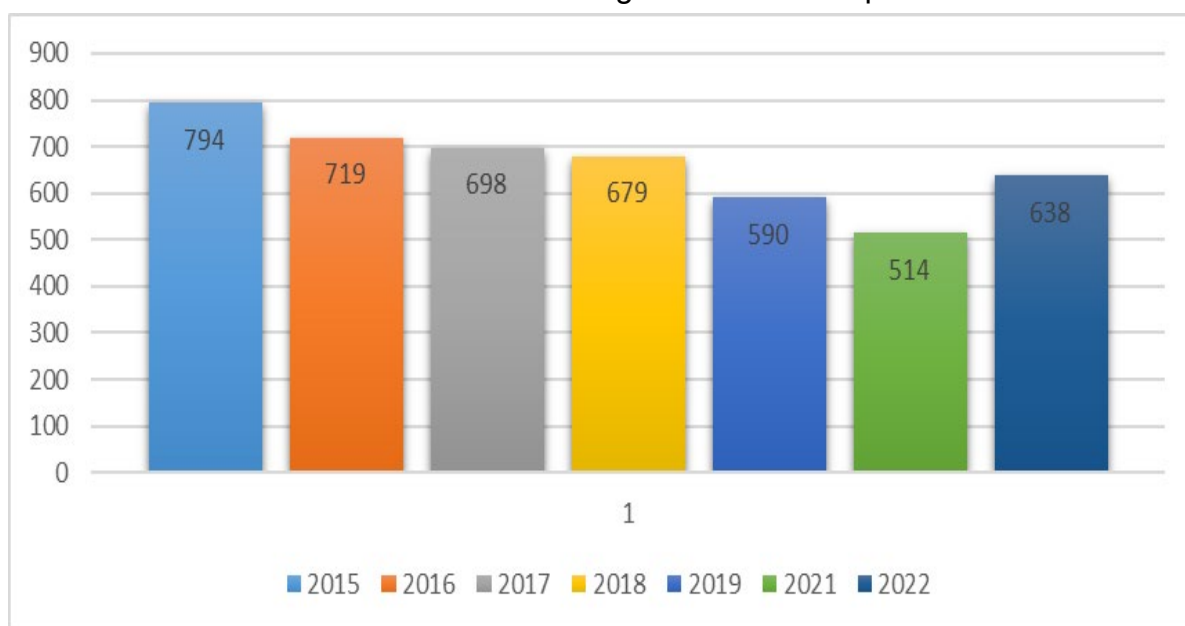
Fonte: Elaborado por Costa e Morgado a partir de Aprendiz (2022).

Percebe-se, assim, a peculiaridade da escola, que em boa parte da sua oferta, trabalha com o período noturno, devido as características do bairro e público atendido. Outrossim, o período noturno, entre suas particularidades, exige da escola e seus profissionais um preparo e uma didática que contemplem o percurso e as experiências trazidas por esse alunado. A rotatividade de professores e especialistas, bem como a quebra da rotina de estudos devido à interrupção e contratação de profissionais são fatores que estimulam ao abandono do aluno. É sabido que diferentes metodologias devem ser empregadas para atingir o objetivo comum em que se baseia na aprendizagem do educando, logo, a escola necessita fomentar as práticas pedagógicas continuadas, respeitando as diferentes modalidades e etapa. Para isso, a continuidade não pode ser interrompida, pois a confiança é base para promover no aluno a noção de pertencimento.

Analisando dados do Censo Escolar Inep (2021) e os de matrículas 2022 da Instituição de ensino, referente ao número de ingressos, que permeiam de 2015 a

2021, observando o hiato na computação em 2020, devido à pandemia, percebe-se a diminuição de alunos que ingressaram no ano subsequente, ou não renovaram sua matrícula escolar. O ano de 2022 apresenta uma leve melhora, tendo em vista a entrada de alunos nas turmas da EJA e Ensino Médio noturno, que não concluíram seus estudos no período da pandemia. O Gráfico 4 apresenta o número de matrículas geral da instituição.

Gráfico 4 - Número de matrículas geral da Escola Aprendiz 2015 a 2022



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados da Instituição de Ensino obtidas no site do INEP (2021).

A partir do número de matrículas demonstrados no gráfico 4, percebe-se um decréscimo do número de matrículas na Instituição de Ensino. Referenda-se que em meados de 2017 houve a adoção do Tempo Integral, o que levou a um número de pedidos de transferências para outras escolas, ou remanejamento para o ensino noturno<sup>13</sup>.

No ano de 2022 a instituição detinha o quantitativo de 638 alunos matriculados, sendo divididos em: ensino regular médio, integral, fundamental anos finais e ensino médio EJA. Menciona-se também a distribuição de turnos nos quais ocorrem a oferta das turmas, sendo: manhã, tarde e noite, priorizando as

Os dados referentes à transferência são realizados somente com uma nomenclatura, não especificando.

especificidades do público atendido, disponibilizando o ensino médio regular e EJA no período noturno. Para atender esse público havia seis turmas da EJA e oito turmas do Ensino Médio noturno, sendo divididos em 1º, 2º e 3º EJAs e 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Regular.

Conforme dados Inep (2021) a escola teve o percentual de 3.5 no Índice de Desenvolvimento de Educação Básica - IDEB, proficiência em língua portuguesa, 284.41, e em matemática, 281.54, segundo avaliação do SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica (IDEB, 2021). No decorrer dos últimos cinco anos a instituição de ensino apresentou como uma de suas características a adesão de uma boa parte do alunado ao ensino noturno e EJA. Tal mudança de perfil também é apontado a partir da implementação, mesmo que de forma gradual, do Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), em fevereiro de 2017, como escola piloto da Superintendência Regional de Ensino (SRE) – Município Z. Tal política é adotada de forma expansiva no Estado de Minas Gerais com pretensões maiores até o ano de 2023.

A Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG) vem promovendo a maior expansão da modalidade na história da rede. Neste ano, foram 210 escolas que receberam o EMTI, que, em 2021, estava presente em 382 unidades de ensino da rede estadual. Com isso, hoje já são 592 escolas, com planejamento para inclusão de novas unidades e abertura de novas vagas em 2023. (Publicado em 05 de setembro de 2022, 15:37 por Educação MG Atualizado em 05 de setembro de 2022, 15:51).

A estrutura do EMTI ampliou a carga horária do Ensino Médio diurno, estendendo-o até o período vespertino e ofertando novos componentes curriculares. Assim, “O modelo pedagógico desenvolvido para o Estado de Minas Gerais se deu através da parceria da SEE/MG com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE” (Minas Gerais, 2022, p.34). Percebe-se então que o tempo de permanência do aluno estenderia para nove horas no recinto escolar.

Para 2022, as mudanças propostas para o Novo Ensino Médio refletem pequenas alterações nas matrizes curriculares do EMTI regular e EMTI profissional, porém continuamos trabalhando com a carga horária de 9h/a diárias, somando 45 h/a semanais, divididas entre a formação geral básica (onde se contempla a BNCC) e os Itinerários Formativos (parte composta pelos Itinerários Formativos das áreas de conhecimento e do mundo do trabalho, Projeto de Vida, Eletivas, Pesquisa e Intervenção, Atividades Integradoras e os

Componentes Curriculares dos Cursos Técnicos). (Documento orientador EMTI, 2022).

Percebe-se, portanto que a adesão ao EMTI em 2017, promoveu a migração de uma parcela dos estudantes do turno diurno para o noturno.

Outra constatação captada para a migração para o ensino noturno quando se implementou o EMTI, baseou-se na conciliação entre trabalho e estudo proporcionado pelo programa Jovem Aprendiz, que visa ofertar capacitação profissional e a execução de um ofício paralelo ao prosseguimento do estudo regular. Tal programa foi implementado a partir da Portaria MTE nº 723, de 2012, a qual aponta o conceito do aprendiz

O aprendiz é o adolescente ou jovem entre 14 e 24 anos que esteja matriculado e frequentando a escola, caso não tenha concluído o Ensino Médio e inscrito em programa de aprendizagem (art. 428, caput e § 1º, da CLT). Caso o aprendiz seja pessoa com deficiência, não haverá limite máximo de idade para a contratação (art. 428, § 5º, da CLT) (Brasil, 2012).

Sendo assim, atrelado ao perfil socioeconômico da região estudada, muitos alunos aproveitam tal oportunidade para se lançarem ao mundo do trabalho e conseqüentemente adquirirão alguma renda.

Em suma, a política de expansão do EMTI a qual em sua concepção visa um currículo mais extenso e diversificado, vem de encontro à realidade do estudante e propicia um imbróglio para esse aluno que vislumbra no programa Jovem Aprendiz uma oportunidade de ascensão social. Tal lacuna é resolvida, por vezes, na migração do estudante para o ensino noturno.

Em 2022, a escola por ofertar Ensino Médio, teve de adequar-se à Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio. A fim de enquadrar-se à normativa vigente a Instituição de ensino promoveu divisão de horários para a contemplação da carga horária do Novo Ensino Médio, operacionalizado pela Resolução SEE Nº 4.657/2021, onde se obteve a seguinte seção: quatro dias com o horário de início às 18h20 e término às 22h, e um dia com início às 17h40 e término às 22h. Totalizando-se assim, 840 aulas anuais e 200 dias letivos por série para o Ensino Médio Noturno, e 420 aulas anuais e 100 dias letivos por série para a EJA.

De acordo com a nova normativa para as matrizes curriculares a escola teve que redirecionar os horários das aulas e ofertas de disciplinas a fim de se adequar ao novo currículo. Com isso, notou-se a não contemplação de um percentual de alunos, que, como características desse período, compartilham trabalho e estudos.

Baseado no Censo Escolar INEP (2021) a distorção na Instituição de ensino<sup>14</sup> tinha índices de 42,2%, demonstrando que a cada 100 estudantes, aproximadamente 42 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais. No mesmo ano, INEP (2021) atribuiu uma taxa de 27,9% para as escolas públicas em âmbito nacional e 19,9% ao Estado de Minas Gerais. Outrossim, nota-se, que a Instituição de ensino possui índices elevados de distorção entre idade e série. Tal fator pode levar o aluno a migrar entre diferentes modalidades, etapas e turnos, por fim, até mesmo evadir da escola.

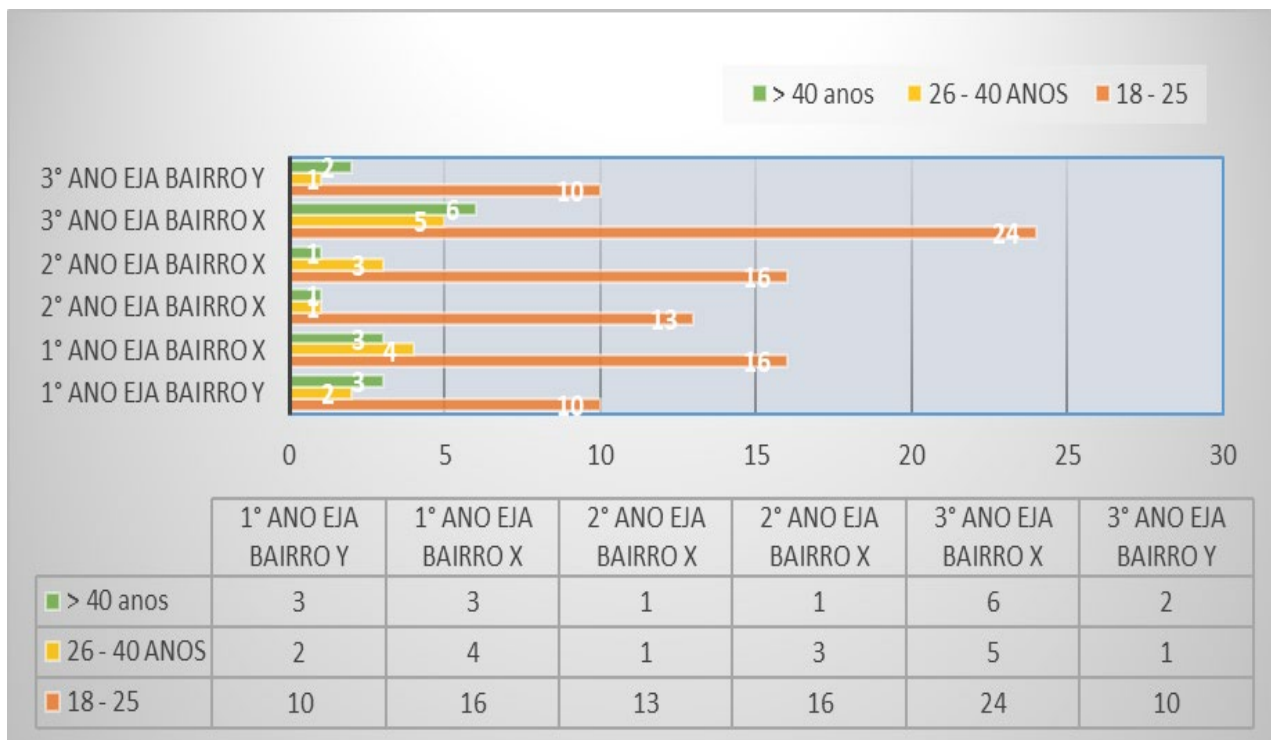
Partindo desse pressuposto, elaborou-se, por parte da coordenação da EJA, uma pesquisa no intuito de conhecer melhor o aluno ingresso no ano de 2022. Para tanto, a partir de um questionário simplificado, aplicado em sala de aula em julho de 2022, obtendo a resposta de 121 alunos, notou-se que a faixa-etária do público atendido perpassava as seguintes porcentagens: 66% dos alunos tinham entre 18-25 e 13% dos alunos acima de 40 anos. Por conseguinte, percebe-se um rejuvenescimento do público-alvo dessa modalidade de ensino. Pode-se constatar também através das respostas que 58% dos alunos exerciam atividade remuneratória. Tais levantamentos, corroboram com a nova percepção desse novo público que procura a EJA e o Ensino regular noturno.

A Instituição de ensino, objeto de pesquisa, apresentou no ano de 2022 os seguintes dados, explicitados por meio dos gráficos 5 e 6, em relação a faixa etária dos seus alunos da EJA no ensino noturno. Tais achados são importantes para a compreensão de alguns fatores inerentes a esse turno.

---

<sup>14</sup> Os dados específicos do período noturno - Ensino Médio regular e EJA.

Gráfico 5: Relação da faixa etária dos alunos da EJA em 2022 da escola

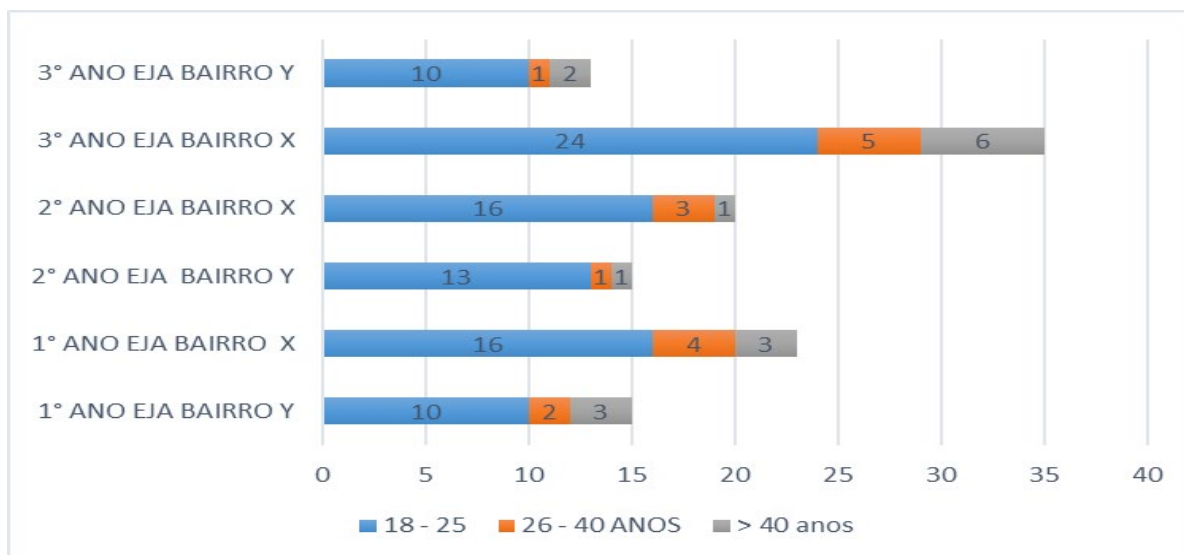


Fonte: elaborado a partir de dados da Instituição de Ensino obtidas a partir do livro de matrícula (2022).

O Gráfico 5 apresenta a relação de alunos matriculados na EJA ensino médio, no ano de 2022. Ao analisar os dados da Instituição de ensino percebe-se que há predominância de alunos que estão enquadrados entre 18 a 25 anos nessa modalidade de ensino. Segundo Censo (2021) a faixa etária dos alunos da EJA com menos de 30 anos, representava 61,3% das matrículas, logo, subentende-se que o perfil etário que historicamente perpassou a EJA na qual apresentava a figura de um aluno com idade superior a 40 anos e que já estava há muito tempo longe do âmbito escolar, vem mudando.

No gráfico 6 é apresentado o perfil etário dos alunos do Ensino Médio regular noturno. Tal análise, endossa a constatação apresentada no que tange à redução do faixa etária do público noturno.

Gráfico 6: Relação da faixa etária dos alunos do E. M. regular noturno em 2022 Escola Aprendiz.



Fonte: elaborada pelo autor a partir de dados da Instituição de Ensino obtidas a partir do livro de matrícula (2022).

O Gráfico 6 apresenta a relação de alunos matriculados no ano de 2022 no Ensino Médio regular noturno, percebe-se que em sua totalidade são alunos que estão compreendidos entre 15 a 18 anos. Reforça-se que a idade mínima para o ingresso ao período noturno é de 15 anos. Assim, o que perdurava, há tempos, em relação ao perfil do alunado noturno, sendo composto por indivíduos com idade superior a 18 anos, vem mudando.

Ancorado a partir das definições das diferentes etapas, modalidades citadas e suas particularidades, torna-se notória a perspectiva de mudança social que um indivíduo procura ao ingressar no Ensino Médio Noturno ou reingressar, quando, esse, matricula-se nas turmas da EJA. A mudança de paradigma desses alunos deve ser fomentada proporcionando a conclusão de sua jornada estudantil.

a possibilidade de melhorar de vida. Alguns vislumbram a continuidade dos estudos após o término do Ensino Médio e os demais procuram no diploma a possibilidade de melhorar a sua situação no emprego. A clareza dessas expectativas se desdobra em estratégias mais concretas para que os estudantes persigam seus objetivos e tenham maior motivação para a permanência na escola. (Oliveira, 1994, p.96)



Assim sendo, faz-se necessário pautar-se na diferenciação das práticas pedagógicas e avaliações aplicadas entre diurno e noturno, uma vez que o público atendido e suas particularidades são diferentes. Portanto, uma mesma abordagem em diferentes turnos e modalidades pode promover o abandono e evasão. Logo, torna-se necessário a adoção de estratégias pedagógicas que visam a recomposição de aprendizagem desse aluno, bem como trabalhar os conteúdos de forma a não promover a exclusão.

A não aplicabilidade e adoção de diferentes métodos apontam para a exclusão que promove a evasão e o abandono desse estudante. Para Sacristán (2000, p.15) “o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo”. Portanto é improtelável a compreensão dos fatores que levaram a escolha desse turno, e, por consequência, ações que a comunidade escolar deverá realizar no intuito de aproximar o currículo ao contexto social desse aluno.

Entender a trajetória e as experiências trazidas por esses estudantes, dando a eles a noção de pertencimento, torna-se um fator impulsionador para que o planejamento dos conteúdos e as metodologias empregadas possam ser eficazes.

A próxima seção irá apresentar as evidências captadas no recorte temporal dos anos de 2019 a 2022 no que se refere a taxa de matrícula, evasão e abandono escolar das turmas do ensino médio regular noturno e EJA.

### **2.4.3 Apresentação das evidências da Instituição de ensino.**

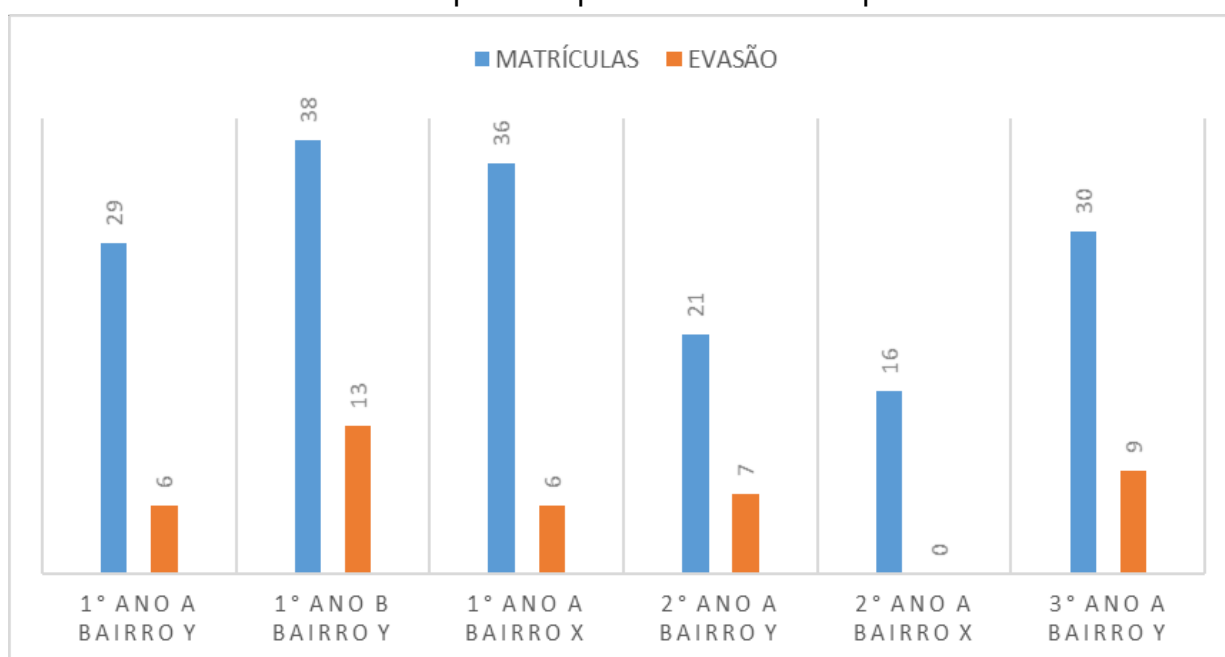
As evidências captadas perpassam o período temporal dos anos de 2019 a 2022, referente ao número de matrículas da instituição, taxa de abandono e evasão. Ressalta-se que outras questões foram levantadas a fim de perceber de qual forma a gestão entende esse público, quais ações foram promovidas para contemplar a recomposição de aprendizagens, e a adoção do currículo único aplicado sem diferenciar os turnos da escola e modalidade de ensino.

À vista disso, a fim de explicitar as taxas de abandono e evasão no período noturno da instituição de ensino analisada, demonstra-se por meio dos dados a seguir, baseando-se no recorte temporal do ano de 2019 até 2022, a relação de

alunos que ingressaram na instituição de ensino, porém não deram continuidade, seja por abandono ou evasão. Reforça-se que tais dados foram coletados a partir dos cálculos dos livros de matrícula e promoção da escola em cada ano analisado.

O gráfico 7 apresenta a relação de alunos que se matricularam no início do ano de 2019, no Ensino Médio regular noturno e os índices de abandono e evasão apresentados na finalização do ano letivo.

Gráfico 7- Número de alunos do Ensino Médio Noturno no ano de 2019 da Escola Aprendiz que deixaram de frequentar



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livro de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.01- 10 - Escola Aprendiz (2023).

Ao analisar o gráfico 7, pertinente ao ensino Médio Regular Noturno, referente ao ano de 2019, percebe-se altas taxas de abandono e evasão na Instituição de ensino. Tais constatações foram analisadas com base em dados coletados dos livros de matrícula e progressão que teve início de registro em fevereiro de 2019, com fechamento em março de 2020. Fazendo o comparativo entre os dados da escola, Inep (2019) e Observatório da Educação (2021) é possível encontrar um contraste entre os resultados de ambos, expressos na tabela 07.

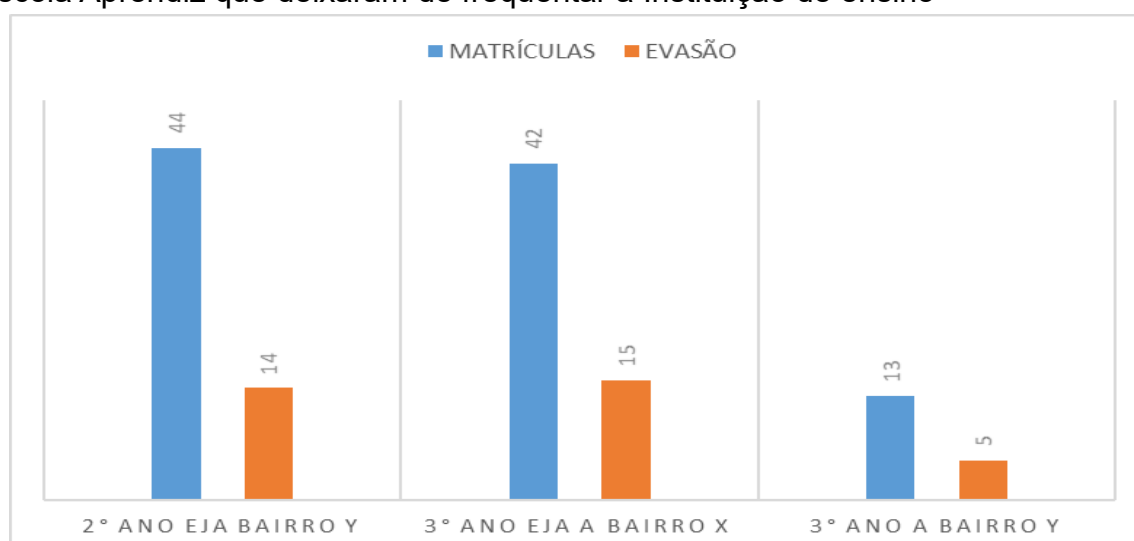
Tabela 7 – Comparativo das taxas percentuais de alunos do E.M. noturno que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019.

Ano	Nacional	Estadual	Escola turma A	Escola turma B	Escola turma C
1º EM noturno	17,3%	20,1%	37,9%	68%	58,3%
2º EM noturno	11,9%	13,8%	42,8%	56,25%	
3º EM Noturno	7,0%	7,5%	36,65		

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados do (INEP, 2019) e livros de matrícula e progressão da Instituição de ensino.

A partir dos dados coletados, percebe-se que no referido ano as taxas de alunos que deixaram de frequentar o Ensino Médio Noturno na instituição foram mais altas do que as médias Nacional e Estadual. O gráfico 8 apresenta a relação de alunos que se matricularam na EJA Ensino Médio no ano de 2019 e o número de evasão e abandono computado no fim<sup>15</sup> do ano letivo. Tal análise torna-se importante na mensuração do comparativo entre diferentes modalidades de ensino.

Gráfico 8- Número de alunos da EJA no ano de 2019 / primeiro semestre da Escola Aprendiz que deixaram de frequentar a Instituição de ensino<sup>16</sup>



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livro de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.01- 10 - Escola Aprendiz (2023).

<sup>15</sup> A EJA divide-se em 3 semestre letivos, sendo que, cada semestre correspondente a um ano letivo do E.M. regular.

<sup>16</sup> Ressalta-se que os dados não especificam ensino médio regular e EJA para fins de análise, denotando um número único quando se refere aos anos do E.M.

Escrutinando o cenário da EJA, a partir do gráfico 8, referente ao primeiro semestre de 2019, percebe-se a não formação da turma do 1º ano ensino médio EJA e os índices de matrículas e progressão dos alunos no primeiro semestre do ano referido. Tais dados expressam o ano letivo da EJA com início em fevereiro de 2019 e findando-se em julho de 2019. Nota-se que o 3º EJA Y, como em X tiveram dados próximos no que tange aos índices de abandono e evasão. Fazendo o comparativo entre os dados da escola, Inep (2019) e Observatório da Educação (2021) é possível obter os seguintes comparativos:

Tabela 8 – Comparativo das taxas percentuais de alunos da EJA que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019 <sup>17</sup>.

	Nacional	Minas Gerais	Escola turma EJA A	Escola turma EJA B
2º EM Noturno	11,9 %	13,8%	46%	Não formou turma
3º EM Noturno	7,0 %	7,5%	42,8%	38,46%

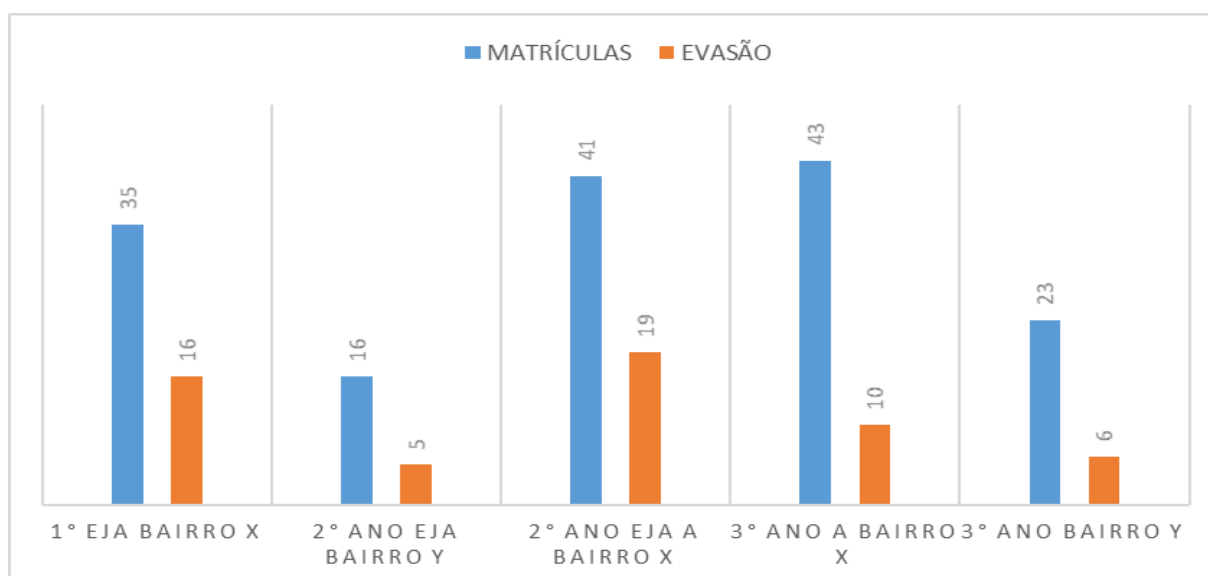
Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.01- 10 - Escola Aprendiz (2023).

Portanto, pode-se perceber que as turmas do primeiro semestre EJA no ano de 2019 apresentaram taxas de abandono e evasão superiores as médias das escolas públicas do Brasil e Minas Gerais.

O gráfico 9 apresenta o cenário de matrículas no segundo semestre do ano de 2019 nas turmas da EJA e alunos que deixaram de frequentar no final do ano letivo. Tal comparativo visa demonstrar o comportamento das turmas que tiveram início no primeiro semestre e segundo semestre.

<sup>17</sup> Deixou de frequentar: quando o aluno abandonou a escola antes do término do ano letivo, sem requerer formalmente a transferência. (Inep, 2021)

Gráfico 9- Número de alunos da EJA no ano de 2019/ segundo semestre da Escola Aprendiz



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.01- 10 - Escola Aprendiz (2023).

O Gráfico 9 apresenta a formação e a progressão das turmas abertas no segundo semestre do ano de 2019, nas turmas da EJA. Tais dados foram levantados a partir dos registros de agosto de 2019, findando-se em dezembro de 2019. Nota-se, primeiramente, a criação das turmas do 1º e 2º anos ensino médio EJA em X e 2º ano ensino médio EJA em Y. Tal levantamento torna-se relevante, pois diferentemente do Ensino Médio, a EJA apresenta como característica sua enturmação por semestre o que facilita a formação de novas turmas no decorrer do ano. Dessa forma, a tabela 9 demonstra os percentuais de alunos que deixaram de frequentar essa modalidade no período analisado.

Tabela 9 – Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2019

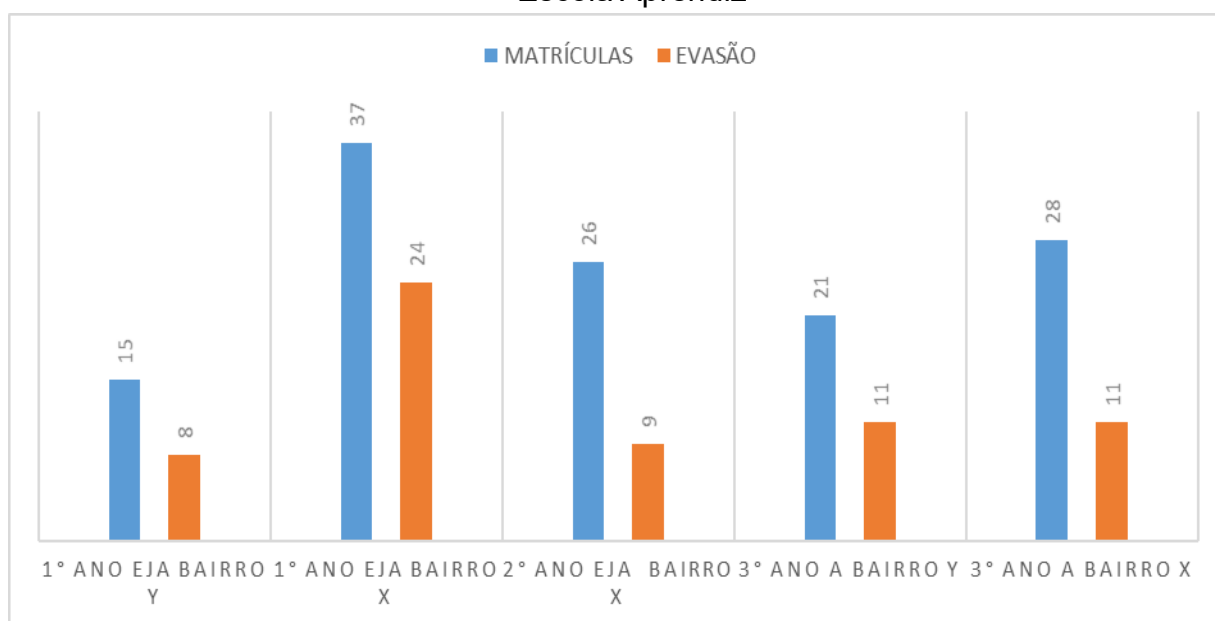
	Nacional	Estadual	Escola turma EJA A	Escola turma EJA B
1º E.M. noturno EJA	17,3%	20,1%	77,1%	
2º EM noturno	11,9%	13,8%	31,25%	60,9%
3º EM noturno	7,0%	7,5%	34%	26%

Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.01- 10 - Escola Aprendiz (2023).

Ao analisar os índices apresentados, destaca-se o acentuado número de abandono e evasão das turmas dos 1º e 2º anos EJA Grama. Entretanto, é possível perceber que os índices tendem a ser menores no último ano de conclusão. Dessa maneira, observa-se que as taxas de não permanência continuaram altas no 2º semestre letivo do ano de 2019.

No tocante de tal análise, é possível perceber através dos dados apresentados a partir do gráfico 10, referente ao número de matrículas, os índices de evasão e abandono (deixaram de frequentar) no concerne ao ano de 2020 em relação à EJA Ensino Médio noturno.

Gráfico 10- Número de alunos da EJA no ano de 2020/ primeiro semestre EJA da Escola Aprendiz



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.15- 33 - Escola Aprendiz (2023).

O gráfico 10 apresenta os dados referendados por meio dos livros de matrícula e progressão, das turmas da EJA, com início em fevereiro de 2020, findando-se em julho de 2020. Torna-se importante mensurar que os índices de abandono não foram especificados pela instituição, atribuindo evasão a todos os alunos que deixaram de frequentar o semestre letivo, devido ao período da pandemia de COVID-19. Assim, vale lembrar que em meados de abril de 2020, as escolas tiveram que fechar e começar a ofertar o ensino remoto a todos os

estudantes, como assim nos demonstra o Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.(Brasil,2020).

Outrossim, de acordo com os dados percebe-se que houve uma grande taxa de alunos que deixaram de frequentar o primeiro semestre da modalidade EJA, seja por múltiplos fatores pertinentes ao período vivido, como: dificuldade em se adaptar ao ensino remoto ou por não ter acesso às tecnologias. Partindo do pressuposto do fechamento das escolas, a Unesco (2020, p.2) assim demonstra os possíveis custos que tal agravo poderia gerar no contexto social dos estudantes.

a evasão escolar ou as transferências aumentam durante as crises, pois as famílias perdem renda, são forçadas a deixar as áreas afetadas ou recorrem a mecanismos de enfrentamento negativos, como o trabalho infantil; as desigualdades são exacerbadas devido à falta de serviços sociais, saúde, nutrição e proteção; a vulnerabilidade feminina é exacerbada, a violência de gênero (VBG), incluindo a violência sexual e doméstica, aumenta, juntamente com as incidências de casamento e gravidez precoces

Por conseguinte, no ano supracitado as taxas de alunos que deixaram de frequentar foram expressivas em todas as séries da EJA na instituição de ensino. Isso posto, a tabela número 10 apresenta um comparativo do número de alunos referente ao 1º semestre letivo em comparação com as médias nacional e estadual.

Tabela 10 – Comparativo das taxas alunos da EJA, primeiro semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2020

	Nacional	Estadual	Escola turma EJA A	Escola turma EJA B
1º E.M noturno EJA	6,3%	25,5%	53,3%	65%
2º EM noturno	4,5%	18,8%	35%	Não formou turma
3º EM noturno	3,7%	11,2%	39%	52%

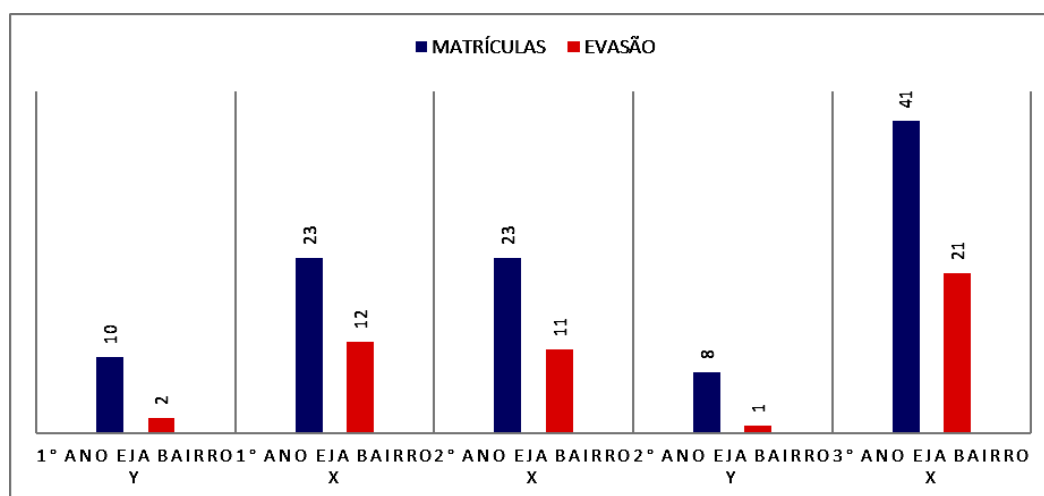
Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.15- 33 - Escola Aprendiz (2023).

Pautando-se em uma análise dos dados captados do INEP (2021) e Observatório da Educação (2021) em relação ao ano de 2020 que compreende a média nacional e de Minas Gerais, percebe-se que os índices apresentados pela

instituição de ensino são superiores no período noturno em todas as séries e turnos no comparativo apresentado.

O gráfico 11 demonstra o cenário das turmas da EJA em relação ao segundo semestre do ano de 2020. Tal percepção torna-se importante em uma análise do perfil do aluno que ingressa em diferentes semestres.

Gráfico 11- Número de alunos da EJA no ano de 2020/ segundo semestre EJA da Escola Aprendiz



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.15- 33 - Escola Aprendiz (2023).

Analisando o gráfico 11, pertinente ao segundo semestre da EJA, reportando os dados de enturmação em agosto de 2020, finalizando em dezembro de 2020, é possível perceber a redução do número de alunos ingressos nas turmas do segundo semestre. Vale destacar que as taxas do 3º ano EJA aumentaram em relação aos outros anos e semestres. Reforça-se que neste período, as escolas ainda permaneciam fechadas e o ensino era realizado por via remota através do (REANP) Regime de Atividades Não Presenciais, no qual em sua cartilha, assim especifica sua proposta. Minas Gerais (2020)

Constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino, ofertados pelas escolas estaduais.



Como mencionado outrora, a modalidade de ensino ofertada de forma remota proporcionou ao aluno três ferramentas: PET – Plano de Estudos Tutorados, aplicativo Conexão Escola e o programa Se Liga na Educação. As seguintes ferramentas foram desenvolvidas a fim de atender esse período emergencial, porém, é perceptível que mesmo munidos de tais aparatos os índices de ingresso do aluno, bem como a progresso foram reduzidos, devido a uma série de problemas pertinentes ao público atendido. Ressalta-se que segundo CETIC.BR (2019) o Brasil apresenta apenas 39% da população com um computador em casa, logo, torna-se compreensível a redução de matrículas e alunos que deixaram de frequentar no ano da pandemia.

A partir dessas ponderações, torna-se necessário discutir os impactos da pandemia no contexto de ensino e aprendizagem dos estudantes nesses anos afetados pela COVID-19. Burgess *et all.*, (2020) ressaltam que a mudança da cultura escolar, por meio da ruptura da presença física e direcionamento ao ensino remoto fizeram com que a qualidade da aprendizagem fosse prejudicada. Os autores salientam a importância da família nesse processo, porém ela tem de ser complementar, denotando à escola o seu protagonismo. Outra menção perpassa as diferenças socioeconômicas apresentadas pelo ensino no país. Burgess *et all.*, (2020) mencionam que as escolas necessitam de recursos para reconstruir a perda dos conteúdos, principalmente para àquelas mais prejudicadas.

Destarte, a tabela 11 apresenta os percentuais comparativos entre os dados da escola, Inep (2021) e Observatório da Educação (2021) para os três anos do Ensino Médio de 2020 correlacionando a média em âmbito nacional e estadual de abandono do ensino noturno.

Tabela 11- Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2020

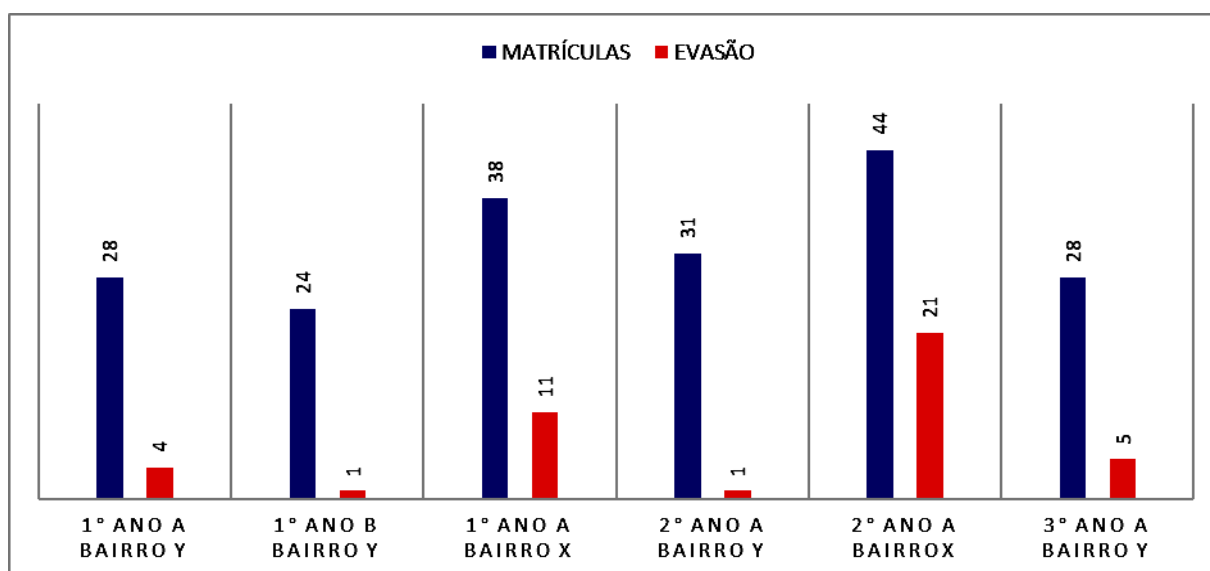
	Nacional	Estadual	Escola turma EJA A	Escola turma EJA B
1º EM Noturno	6,3%	25%	20%	52%
2º EM Noturno	4,5%	18,8%	48%	12,5%
3º EM Noturno	3,7%	11,2%	51,2%	52%

Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 64 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.15- 33 - Escola Aprendiz (2023).

Percebe-se que os índices apresentados são superiores ao que se refere ao período noturno em todas as séries quando se obtêm um comparativo com as médias nacional e estadual. Um fator que merece atenção é o alto índice apresentado pelo 3º ano EJA. Destaca-se que esse último período de formação apresenta um número menor de abandono, porém, a instituição de ensino obteve altos índices de alunos que deixaram de frequentar o último ano.

O gráfico 12 apresenta o cenário do Ensino Médio Noturno em relação ao ano de 2021. Nota-se através, desse, que as taxas de alunos que deixaram de frequentar perduram nesse recorte temporal.

Gráfico 12- Número de alunos do Ensino Médio Noturno regular no ano de 2021 da Escola aprendiz que deixaram de frequentar



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Analisando o gráfico 12, concernente ao Ensino Médio regular noturno, referente ao ano de 2021, iniciando seu compute em fevereiro e término em dezembro do referido ano, é possível perceber altas taxas de alunos que deixaram de frequentar todas as séries. Nota-se, como mencionado anteriormente, as taxas de abandono foi um fator complicador para uma análise mais criteriosa, tendo em vista o distanciamento ainda promovido pela pandemia.

A tabela 12 irá ater-se nos percentuais comparativos entre os dados da escola, Inep (2021) e Observatório da Educação (2021) para os três anos do Ensino

Médio de 2021 correlacionando a média em âmbito nacional e estadual de abandono do ensino noturno.

Tabela 12 – Comparativo das taxas alunos do E.M regular noturno que deixaram de frequentar o ano de 2021

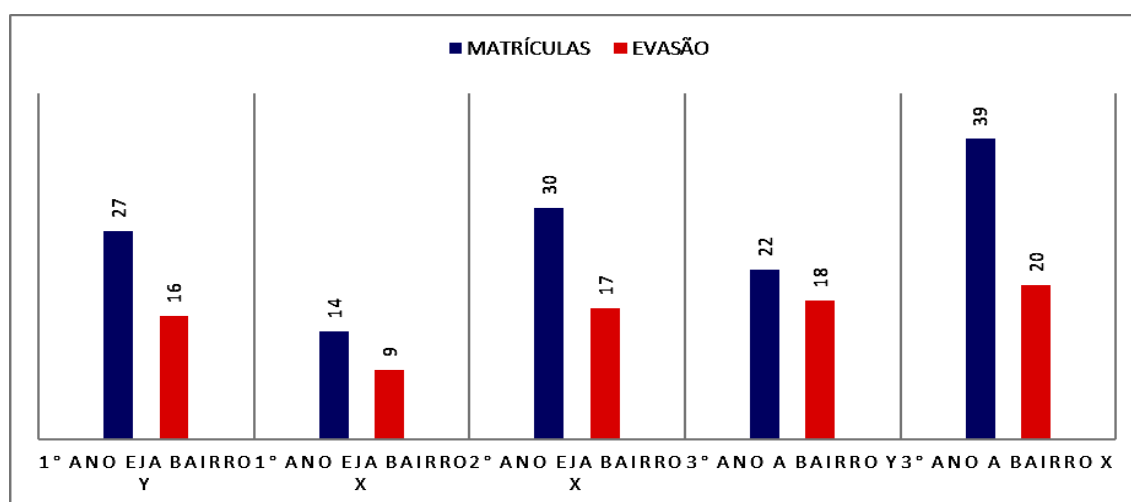
	Nacional	Minas Gerais	Escola turma A E.M. reg.	Escola turma B/ E.M. reg.	Escola turma C/ E.M. reg.
1º EM Noturno	4,7%	3,3%	35,7%	16,6%	28,9%
2º EM Noturno	6,7%	4,1%	3,22%	47,7%	
3º EM Noturno	5,4%	3%	36,6	42,8%	

Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Após a apresentação dos dados, identifica-se altos índices de abandono e evasão da Instituição de ensino referente ao ano de 2021. Destaca-se no agrupamento apresentado o 2º ano escola turma “A” que foi a única turma a apresentar índices abaixo da média nacional e estadual. Menciona-se novamente os altos índices de alunos que não concluíram o 3º ano do E.M. Tais dados foram perceptíveis quando se analisou a EJA. Tal fenômeno destoa das médias nacional e estadual, apresentando números superiores ao 1º ano do E.M do que, historicamente, apresenta uma maior evasão.

O gráfico 13 irá apresentar o cenário da modalidade EJA primeiro semestre do ano de 2021. Nota-se que os índices de alunos que deixaram de frequentar assemelham-se aos dados do Ensino Médio Regular.

Gráfico 13- Número de alunos da EJA no ano de 2021/ primeiro semestre EJA da Escola Aprendiz



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

O gráfico 13, apresenta os índices de alunos matriculados na EJA no ano de 2021, primeiro semestre. Novamente, as taxas evasão continuam a crescer em todas as séries da EJA. Tal fato já reportado é perceptível devido ao período da pandemia ainda vivenciada no ano de 2021. Nota-se, novamente, que o 3º ano EJA - Grama apresentou altas taxas de abandono e evasão.

Desta forma, a tabela 13 apresenta os índices das turmas da EJA no primeiro semestre letivo do ano de 2021 a partir dos dados da escola, Inep (2021) e Observatório da Educação (2021) para os três anos da EJA relacionando a média em âmbito nacional e estadual de abandono do ensino noturno e uma amostragem do ensino diurno.

Tabela 13 – Comparativo das taxas alunos da EJA, primeiro semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2021.

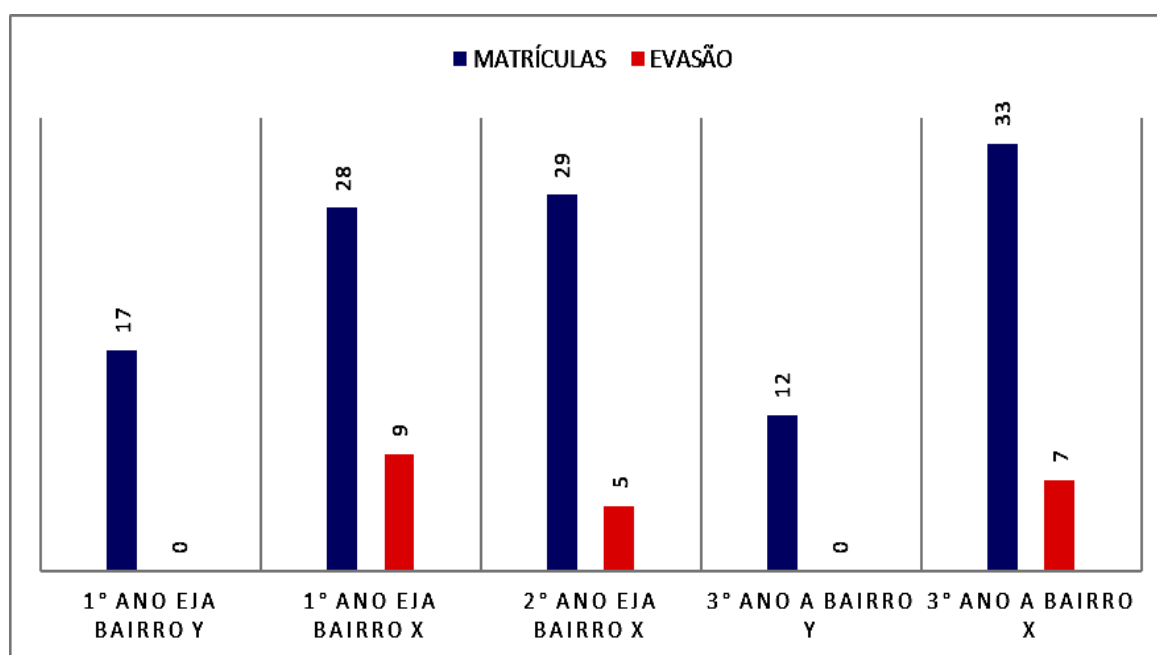
	Nacional	Minas Gerais	Escola turma A EJA	Escola turma B EJA	Escola turma C EJA
1º EM Noturno	4,7%	3,3%	59,2%	64%	
2º EM Noturno	6,7%	4,1%	Não F/turma	57%	
3º EM Noturno	5,4%	3%	Não F/ turma	51,28%	

Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Ao analisar os percentuais apresentados, destaca-se os altos índices de alunos que deixaram de frequentar em todas as séries da EJA. Quando se comparada às médias nacional e estadual, é perceptível a discrepância apresentada, porém, vale-se destacar que tais dados se referem ao período pandêmico.

O gráfico 14 visa demonstrar o comportamento da EJA em relação ao segundo semestre do ano de 2021, no que tange ao número de matrículas e alunos que deixaram de frequentar, seja por abandono ou evasão. Destaca-se a continuidade do mesmo número de turmas do semestre anterior.

Gráfico 14- Número de alunos da EJA no ano de 2021/ segundo semestre EJA da Escola Aprendiz



Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula nº 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Analisando o gráfico 14, pertinente ao segundo semestre da EJA, reportando os dados de enturmação em agosto de 2021, finalizando em dezembro de 2021, é possível perceber a redução de evasão e abandono nas turmas da EJA. Tal perspectiva vai ao encontro da melhora das medidas restritivas, que naquele momento flexibilizou a participação presencial nas escolas. Assim, concebe-se o

quanto o ensino remoto promoveu o agravamento dos índices de evasão de evasão e abandono dos alunos do ensino noturno.

Desta forma, a tabela 14 apresenta os índices das turmas da EJA no primeiro semestre letivo do ano de 2021 a partir dos dados da escola, Inep (2021) e Observatório da Educação (2021) para os três anos da EJA relacionando a média em âmbito nacional e estadual de abandono do ensino noturno e uma amostragem do ensino diurno.

Tabela 14 – Comparativo das taxas alunos da EJA, segundo semestre que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2021

	Nacional	Minas Gerais	Escola turma A EJA	Escola turma B EJA	Escola turma C EJA
1º EM Noturno	4,7%	3,3%	17,6%	39,2%	
2º EM Noturno	6,7%	4,1%	Não formou turma	24,13%	
3º EM Noturno	5,4%	3%	16,6%	33,33%	

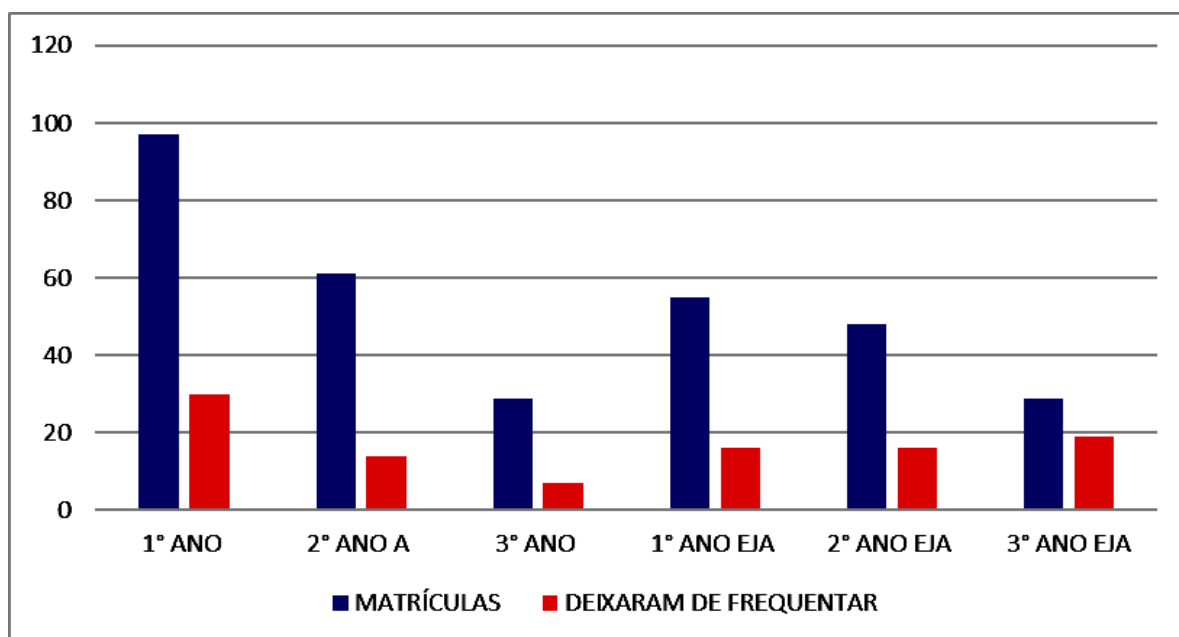
Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Compreende-se, portanto, que tanto o Ensino Médio, quanto a EJA, nos anos de 2019 a 2021, tiveram elevados índices de evasão e abandono comparados a média Estadual e Federal que foi referendada através dos dados do (IBGE/PNAD 2021), o qual aponta a taxa de abandono Brasil em 5,5%, e Minas Gerais em 5,3%. As taxas de evasão a nível nacional no ano de 2019- 2021 corresponderam a 7,1%.

A seguir, os dados apresentados no gráfico 15 apontam as matrículas realizadas e os abandonos no ano de 2022, no período noturno. Com isso, obtendo-se a visualização do número de alunos que ingressaram e deixaram de frequentar no primeiro semestre do ensino regular e EJA.<sup>18</sup> Expressa-se também os dados correlacionados ao E.M. noturno do referido ano.

<sup>18</sup> O ano letivo das turmas da EJA tem a duração de seis meses.

Gráfico 15 - Número de alunos matriculados, fevereiro de 2022 e Número de alunos frequentes julho de 2022 / Escola Aprendiz - EJAs e Ensino Médio noturno



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Escola Aprendiz (2022).

Analisando o número de ingressos no ano de 2022, que no referido gráfico 15, baseia-se no início do período letivo, em fevereiro, e finda-se no fechamento dos dois primeiros bimestres, em julho, percebe-se grande abandono nas turmas das EJAS, e abandono no Ensino Médio Noturno. Assim, é possível conceber que o problema da não permanência do aluno e a descontinuidade no percurso estudantil é algo a ser repensado do ponto de vista de gestão, a fim de promover a redução das taxas de abandono e evasão na unidade escolar.

Desta forma, a tabela 15 apresenta os índices dos dois semestres letivos do ano de 2022 a partir dos dados da escola, Inep (2021) e Observatório da Educação (2021) para os três anos da EJA e E.M. noturno, relacionando a média em âmbito nacional e estadual de abandono do ensino noturno e uma amostragem do ensino diurno.

Tabela 15 – Comparativo das taxas alunos da EJA e do E.M. Noturno, segundo que deixaram de frequentar a instituição no ano de 2022

	Nacional	Minas Gerais	Escola turma A EJA média dos dois semestres	Escola turma B EJA média dos dois semestres	Escola turma A, B e C E.M. reg.
1º EM Noturno	5,5%	3,3%	29%	Não formou turma	31 %
2º EM Noturno	5,9%	4,1%	Não formou turma	33 %	23%
3º EM Noturno	5,8%	3%	16,6%	48,9%	21.5 %

Fonte: elaborado pelo autor a partir do livro de matrícula n 61 e livros de promoção Ensino Médio/ noite 2019 – 2022 n 64, pág.34- 45 - Escola Aprendiz (2023).

Ao analisar os dados captados referente ao ano de 2022, é possível apontar que os percentuais elevados da EJA perduram em todos os seus anos em comparação com as médias nacional e estadual. No tocante ao E.M. regular noturno é perceptível um decréscimo em relação aos anos anteriores.

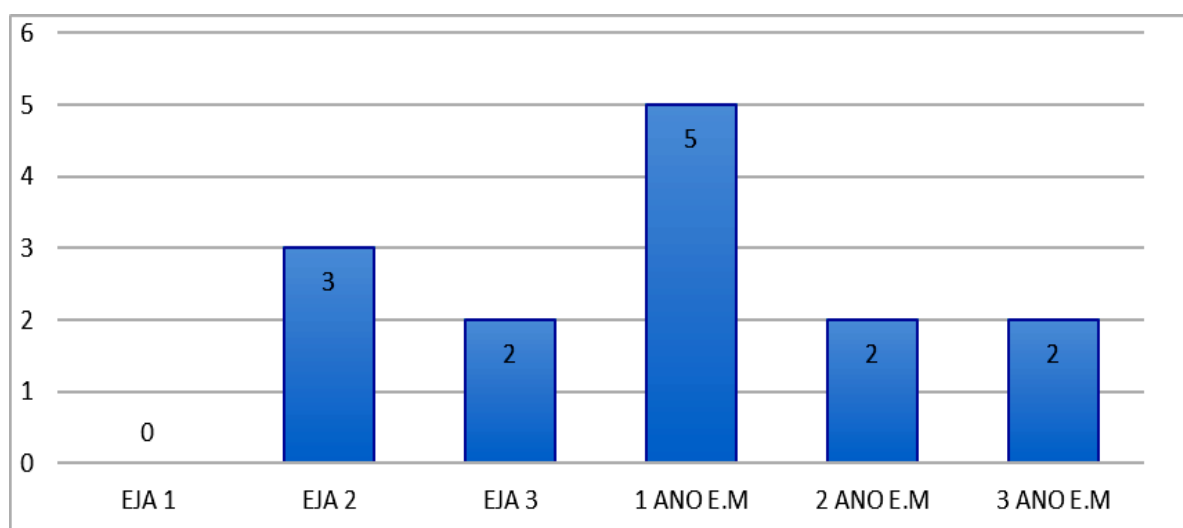
A fim de mitigar os problemas advindos do horário e demais características dos alunos, a equipe gestora em parceria com os demais atores da escola realizaram: busca ativa, perguntas aos colegas de classe e discussões no intuito de entender o que de fato estava ocorrendo. Ressalta-se que todo esse processo, foi realizado por meio de formulários elaborados pela equipe gestora. Obteve-se por meio dessas conversas as seguintes respostas: horário das aulas não contemplavam todos, uma vez que, na maior parte dos dias os alunos não conseguiam chegar ao recinto escolar no horário das primeiras disciplinas, dificuldades em entender os conteúdos aplicados, principalmente alunos da EJA, déficit nas disciplinas do contraturno, problemas familiares, falta de interesse em dar continuidade aos estudos, horário de trabalho e insegurança foram os objetos mais citados.

A partir dos elementos identificados algumas intervenções foram realizadas pela equipe pedagógica a fim de proporcionar a recomposição de aprendizagem, oriunda dos períodos que os alunos não estiveram presencialmente na escola, seja pela pandemia, evasão escolar, abandono e demais déficits. O processo para a



recomposição foi elaborado e executado através de “aulões”, que tinham a finalidade de proporcionar uma abordagem de forma multidisciplinar, com intuito de amenizar os conhecimentos não adquiridos em tempo hábil. Tal iniciativa não atingiu o objetivo inicial, pois a participação do período noturno e EJA demonstrou-se de forma insatisfatória. O gráfico 16 irá demonstrar o número de alunos estudantes do período noturno participaram das intervenções pedagógicas promovidas no ano de 2022.

Gráfico 16- Número de alunos frequentes nas intervenções pedagógicas / Escola Aprendiz 2022 - EJAS e ensino médio noturno. Dados referentes aos primeiros bimestres



Fonte: elaborada pelo autor a partir da lista de presença da última intervenção pedagógica (2022)

Analisando a participação dos alunos do noturno nos “aulões” nota-se que a intervenção proposta não compreendeu de forma global a composição do ensino noturno e EJA, pois de forma substancial, atuam no mercado de trabalho, ou nos afazeres do lar, o que os levam a não conseguirem participar das atividades pedagógicas propostas, naquele período.

Ressalta-se que as elaborações das Intervenções Pedagógicas não atingiram o seu objetivo, pois buscou aplicar conteúdos elencados como deficitários no ano anterior em dias e horários não pertinentes ao público atendido. A fim de demonstrar a participação dos estudantes, bem como o planejamento que a escola adotou para a oferta da intervenção, específico, observamos no quadro 2, a distribuição de

disciplinas ministradas, dia da semana escolhido, horários e número de intervenções promovidas pela Instituição.

Quadro 02. Quadro de Intervenções Pedagógicas 2022

Bairro X				
	Número de disciplinas ministradas	Dia da semana escolhido para a Intervenção	Horários para a Intervenção	Número de Intervenções Promovidas
1º ano Grama	02*	sábado	8h às 12h	06
1º ano Grama	02*	sábado	8h às 12h	06
2º ano Grama	02*	sábado	8h às 12h	06
2º ano Grama	02*	sábado	8h às 12h	06
3º ano Grama	02*	sábado	8h às 12h	06
Bairro Y				
	Número de disciplinas ministradas	Dia da semana escolhido para a Intervenção	Horários para a Intervenção	Número de Intervenções Promovidas
1º ano Filgueiras	02*	sábado	8h às 12h	06
2º ano Filgueiras	02*	sábado	8h às 12h	06
3º ano Filgueiras	02*	sábado	8h às 12h	06

\* Os conteúdos eram interdisciplinares, buscando correlacionar vários conteúdos.  
 Fonte: Elaborado por Costa e Morgado a partir de Aprendiz (2022).

Ao analisar o quadro 02 e o gráfico 16, observa-se o não planejamento da estratégia de recomposição. Logo, a discussão deve ser ampliada buscando meios que possam suprir os conteúdos perdidos, tendo como base as participações dos alunos. Dessa forma, identifica-se que as características que fazem parte do alunado do período noturno que, por vezes, opta por esse turno devido ao trabalho, não foi compreendida, pois ao ministrar aulas ao sábado, no período da manhã, não levou em conta essa peculiaridade do público fim.

Outro ponto a se destacar, refere-se aos planejamentos de aula por parte dos docentes e as habilidades e competências que a Resolução SEE Nº 4.657/2021, de 12 de novembro de 2021 almeja obter no direcionamento do currículo apresentado. Ao fazer uma análise nesses dois parâmetros, é possível perceber que as turmas da

EJA e regular recebem o mesmo conteúdo sem diferenciar o material pedagógico apresentado. É notório a diferenciação que turnos, modalidades e etapas de ensino apresentam no ato de ensino e aprendizagem. O aluno do período noturno apresenta especificidades em relação ao diurno, elencados por diversos fatores, seja desde a inserção para o mercado de trabalho ao fator do afastamento da escola por um determinado período. Compreender esse estudante e sua jornada torna a educação democrática e não excludente, pois as metodologias devem ir ao encontro e não de encontro a situação do indivíduo.

O emprego de um currículo não contemplatório para diferentes modalidades e etapas foi demonstrado no ano de 2021 com a adoção do Regime Especial de Atividades Não Presenciais, (REANP), elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de MG, que visava a oferta de materiais didáticos, chamados de PET, Plano de Estudos Tutorados, e aulas audiovisuais, através da Rede Minas. A programação pautava-se na inserção matinal no primeiro momento, posteriormente, disponibilizou as aulas nas plataformas digitais. O conteúdo não segmentava as particularidades que os educandos dessas diferentes modalidades apresentavam. Ao produzirem esses materiais, não se levou em conta diversos fatores como: período que o aluno estava afastado da escola, característica do alunado matutino e noturno, bem como a diferença de carga horária que um aluno da EJA, Ensino Médio Diurno, Ensino Médio Noturno e Ensino Médio em Tempo Integral têm para conseguirem assimilar as mesmas aprendizagens.

Nota-se que o mesmo planejamento de aulas e materiais produzidos a partir das competências e habilidades elaborados no início do ano letivo são aplicados em diferentes turnos e modalidades de ensino, sem respeitar o tempo que o docente terá para trabalhar todo o conteúdo. Conforme orientação das diretrizes curriculares para implementação do novo ensino médio nas turmas de 1º ano em 2022, a carga horária das turmas do ensino Médio diurno será de 1000 horas, divididas em 200 dias letivos, enquanto no período noturno totalizara 840 horas, divididas em 200 dias letivos. Por conseguinte, percebe-se que nem todos os conteúdos poderão ser trabalhados da mesma forma em diferentes turnos.

Partindo desses pressupostos e embasando-se no perfil do estudante noturno e da EJA, torna-se necessário por parte do docente o emprego de novas metodologias que promovam o despertar do conhecimento, buscando correlacionar

o processo de aprendizagem à vivência trazida por esse aluno. Segundo, (Negreiros et al., 2018) a Educação de Jovens e Adultos exige do profissional uma metodologia ampliada perante as outras modalidades de ensino, bem como uma relação de afeto entre o aluno e o professor.

Libâneo (1992) ressalta a importância do professor no ato de tornar o aluno um cidadão com criticidade e ativos na sociedade. Assim, o docente deverá se valer de metodologias que promovam o protagonismo do discente na aprendizagem. Munir-se das experiências trazidas, bem como contextualizar a prática pedagógica no intuito de adentrar ao mundo do aluno, faz-se pilar central na busca do despertar do conhecimento. Freire (1997, p.30) pontua a necessidade de “discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”.

Deste modo, torna-se necessário que o corpo da escola compreenda o perfil de aluno atendido a fim de fomentar a ampliação e direcionamentos de modelos e ações que contemple essa modalidade, trabalhando, por vezes, com projetos integradores que irão atuar a fim de não promover a exclusão, e sim, a inserção desse aluno no contexto escolar. Assim, o olhar da gestão na percepção da adoção de novas estratégias e métodos deve ser fomentada no âmbito escolar que trabalha com diferentes modalidades e etapas de ensino. Dessa forma, torna-se primordial, suscitar no professorado e outros agentes da comunidade escolar a busca pela adoção e adaptação dos conteúdos a fim de proporcionar as habilidades esperadas no percurso estudantil desse público. Tudo isso, deverá nortear-se a partir do objetivo central que visa a permanência desse aluno na Instituição, possibilitando o prosseguimento estudantil sem interrupções e proporcionando-lhe a sua formação integral.

### **3 OS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES QUE PROMOVEM O ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO NOTURNO.**

Neste capítulo, analisa-se os principais fatores que promovem os altos índices de abandono e evasão escolar do período noturno da escola objeto de pesquisa. Desta forma, foi realizada a divisão em cinco seções que têm como intuito escrutinar de forma linear os principais fatores promotores desse problema e, posteriormente, fundamentar uma propositura para a criação de um Plano de Ação Educacional (PAE).

A primeira seção irá apresentar a metodologia utilizada para a compreensão e levantamento das informações pertinentes ao tema; para isso, pautou-se em referenciais teóricos que trabalham com essa temática e a especificação dos métodos utilizados que auxiliaram na elucidação dos casos de abandono e evasão escolar no decurso da pesquisa.

A segunda pauta-se na compreensão dos fatores causadores desse problema na instituição de ensino, à vista disso, utilizou-se do arcabouço teórico de autores que trabalham com essa temática, pesquisa social referente ao perfil do alunado noturno da escola e pesquisa semiestruturada que visa levantar de forma quantitativa e qualitativa a fim de compreender os principais agravos que fomentam a evasão do aluno noturno.

A terceira tem como objetivo compreender as metodologias de ensino utilizadas para com os alunos do período noturno e a recomposição da aprendizagem desse estudante. Assim, embasa-se para tal análise em: referenciais teóricos, documentos comprobatórios concernentes às intervenções pedagógicas realizadas, metodologias diferenciadas entre turnos dispares e um questionário que visa compreender quais os métodos utilizados pelos docentes.

A quarta, atem-se em analisar a composição do corpo escolar. Tal intento tem como objetivo compreender o vínculo com a escola e alunos na continuação de práticas exitosas e na mitigação desse problema.

A seção cinco tem como intuito concernir os altos índices apresentados pela instituição de ensino. Tão logo, torna-se crucial para o mapeamento das principais intervenções de forma pontual.

### 3.1 APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA

O Processo de formulação e análise da pesquisa pautam-se em um estudo de caso de uma instituição de ensino localizada em uma cidade do interior mineiro que apresentou nos últimos anos, elevados índices de alunos que deixaram de frequentar o E.M. regular noturno e EJA. Para isso, no intuito de compreender o objeto de pesquisa e o problema apresentado, muniu-se dos seguintes elementos captados: levantamento de dados da instituição, análise documental, embasamento em referenciais teóricos, hipóteses advindas de um questionário e uma entrevista semiestruturada que auxiliaram na compreensão do fenômeno pesquisado e em formulações de ações propositivas no intuito de promover a redução dos altos índices de abandono no ensino noturno. Desta forma, Gil (2010, p. 37) especifica o objetivo do modelo de pesquisa, estudo de caso: “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento”. Ademais, no tocante a compreender os pormenores, tal método visa compreender as particularidades associadas ao evento pesquisado. André (1984, p. 52):

Os estudos de caso pretendem retratar o idiossincrático e o particular como legítimos em si mesmos. Tal tipo de investigação toma como base o desenvolvimento de um conhecimento idiográfico, isto é, que enfatiza a compreensão dos eventos particulares (casos). O ‘caso’ é assim um ‘sistema delimitado’, algo como uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa, cada qual tratado como uma entidade única, singular.

Outrossim, o estudo apresentado, ancora-se na pretensão de suscitar possíveis causas de um imbróglio que permeia a educação brasileira: os altos índices de abandono, evasão e alunos que deixam de frequentar o ensino noturno. Tão logo, a pesquisa, aqui produzida, teve como pretensão, levantar reflexões em relação aos problemas narrados, bem como apresentar possíveis apontamentos que o produto produzido poderá empreender a fim de direcionar medidas promotoras na redução desses agravos. Assim, para Turato (2003, p. 43) “A atitude científica é entendida “[...] como princípio do pensamento e da reflexão que norteia a compreensão e a construção da ciência; bem como o sentido profundo para o qual a

ciência deve apontar. ” O trabalho utiliza da investigação científica a fim de refletir sobre um determinado problema e apontar possíveis medidas que auxiliarão no fomento de práticas de gestão para a redução desses elevados índices.

Outro ponto a se destacar, permeia a alocação dentro da pesquisa de dados qualitativos; assim, ao elencar causas inerentes ao objeto de arguição social, vale-se mensurar as peculiaridades inerentes aos fatores intrínsecos abarcados dentro do contexto pesquisado. Minayo (2013) enfatiza que a pesquisa qualitativa visa apresentar as particularidades, ou seja, àquelas que os dados quantitativos não conseguem captar. À vista disso, espera-se por meio da fala dos estudantes compreender os motivos que os levam a deixar de frequentar o sistema educacional.

Isto posto, o percurso metodológico pautou-se em um primeiro momento, na análise dos índices apresentados a partir de métodos comparativos entre os dados da escola, esferas estadual e federal, atrelados ao embasamento dos referenciais teóricos que debruçam sobre a temática pesquisada a fim de demonstrar os índices de evasão e abandono da instituição.

Em um segundo momento, foi aplicado um questionário misto, com perguntas fechadas e abertas, direcionadas aos estudantes, disponível no apêndice C. As perguntas englobam o contexto social, bem como fatores internos e externos que dificultam a permanência desse aluno na escola. Tal instrumento apresenta como característica, apurar dados quantitativos que norteiam o objeto de pesquisa. Esclarecemos ao leitor que antes da aplicação do questionário aos alunos enviamos para os pais ou responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado no apêndice A.

A aplicação do questionário com os alunos do Ensino Médio Regular Noturno e EJA da Instituição de Ensino foi realizada nos meses de abril a maio de 2024. O número de estudantes frequentes da Instituição nesse período era de: E.M. noturno - 215 e EJA - 62, totalizando 277 respondentes. Assim, a fim de obter um recorte, aceitaram responder a pesquisa, 27 alunos da EJA, correspondendo a 43,3% e 53 alunos do E.M. equivalendo a 24,6 % dos frequentes.

Tal instrumento tinha em sua composição 35 assertivas que abarcam as seguintes características: aspectos sociais/econômicos e fatores que podem contribuir para o abandono escolar/ intra e extraescolar e violência.

Paralelo a essa investida, muniu-se de questionários aplicados aos alunos que deixaram de frequentar a instituição. Assim, para essa etapa foram selecionados dois ex-alunos, um da EJA e outro do ensino médio regular noturno. Essas perguntas foram elaboradas no intuito de mapear as possíveis causas promotoras desses elevados índices na instituição, bem como compreender a percepção dos atores educacionais quanto a esse agravo.

Posteriormente, foi direcionado um questionário com os professores e especialistas e que atuam no ensino noturno, obtendo, desses, informações pertinentes à metodologia e práticas para com esse turno e modalidade de ensino. Nessa etapa, foi aplicado esse instrumento para 12 profissionais que atuam no ensino noturno. Tal roteiro, encontra-se no apêndice D. Os questionamentos tinham como intuito compreender a percepção desses agentes em relação aos casos de evasão, bem como, quais metodologias e estratégias são desenvolvidas a fim de sanar tais problemas. Assim, segundo Chibeni (2006, p. 2) “Além disso, está claro para os especialistas que mesmo em domínios mais restritos a investigação científica não é amoldável a nenhum procedimento fixo e explicitável em termos de regras de aplicação automática”. Tão logo, espera-se analisar os resultados sob os números apresentados e através das impressões obtidas por meio das impressões expressas por meio dos questionários aplicados.

Por fim, esse processo metodológico direcionou uma entrevista semiestruturada realizada com a gestora da instituição de ensino. Essa ação visava compreender a sua visão em relação ao turno noturno e as práticas de gestão desenvolvidas no concerne à redução dos casos de alunos que deixam de frequentar. O roteiro desse instrumento encontra-se no apêndice E, e o TCLE da entrevistada encontra-se no apêndice B.

Com efeito, após essa amostragem, obteve-se dados que auxiliaram na compreensão dos fatores promotores dos altos índices apresentados pela escola pesquisada. Ressalta-se que esse instrumento foi escolhido devido à sua aplicabilidade e natureza junto ao estudo de caso. Duarte (2004, p.215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse



caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Por conseguinte, embasando-se em perguntas formuladas advindas de um roteiro e munindo-se de perguntas abertas, obteve-se por meio desse instrumento, informações que auxiliaram na compreensão de possíveis fatores promotores de evasão e abandono escolar. Dessa forma, elencou-se os principais fatores intra e extraescolares que concorrem para os elevados índices de evasão e abandono na instituição de ensino.

Isto posto, a utilização desses dados visava analisar a realidade social desses indivíduos a fim de compreender como tais características influenciam para que o aluno deixe de frequentar a escola. Gil (1999, p. 42)

A pesquisa social é definida por Gil (1999) como (...) o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”.

Assim, o entendimento das particularidades inerentes ao público assistido, auxiliaram em possíveis formulações no que diz respeito aos agravantes da permanência desse alunado noturno. Nessa etapa foi aplicado tais perguntas aos alunos do E.M. regular noturno e EJA.

Em outra frente, o trabalho pautou-se sob os referenciais teóricos que trabalham com essa temática no decurso de cada análise apresentada em cada seção. Por fim, espera-se criar através da junção dos dados quantitativos, qualitativos e embasamentos teóricos um plano de ação que auxiliará em possíveis medidas que visam a redução dos casos de abandono e evasão, bem como atuar na promoção dos estudantes da Instituição de ensino.

## 3.2 ANÁLISE DOS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES PROMOTORES DE EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Nesta seção, analisa-se os fatores intra e extraescolares que atuam de forma concorrente para os altos índices de abandono e evasão escolar na Escola Aprendiz. Para tanto, dividiu-se o capítulo em quatro partes. A primeira, atendo-se ao perfil do professorado, as práticas metodológicas e pedagógicas empregadas pelos docentes e demais atores educacionais da instituição. A vista disso, embasados por meio dos questionários e entrevistas realizados com os profissionais que atuam na escola, compreendeu-se quais percepções e estratégias estão sendo desenvolvidas para a permanência do aluno no ensino noturno.

A segunda, procurou analisar o perfil dos estudantes que ingressam no E.M. noturno e EJA. Essa etapa, muniu-se por meio de questionário semiestruturado e entrevistas a fim de se obter informações e compreender os possíveis entraves que atuam de forma a excluí-lo do processo educacional.

A terceira, escrutinou a evolução dos índices apresentados pela escola no que tange às altas taxas de alunos que deixam de frequentar o ensino noturno. Pareio a essa análise, procurou construir diferentes perspectivas desse agravo por meio das respostas de professores, alunos evadidos e gestores. Tão logo, objetivou-se compreender quais os principais percalços apresentados para que o aluno deixe de frequentar a escola.

A quarta, teve como foco a violência no âmbito da comunidade e escola. Destarte, procurou-se compreender como esse agravo promove o afastamento do aluno.

### 3.2.1 Conhecendo o docente que atua no ensino noturno e EJA

O fazer pedagógico permeia o ato efetivo de ensinar; dessa forma, a compreensão de diferentes metodologias a diferentes públicos tornam-se cruciais para a prática do docente. Assim, ancorado nesse pressuposto, pretendeu-se analisar a partir dos dados coletados da instituição, os seguintes itens: qual o perfil do corpo docente e demais atores educacionais, como a gestão e docentes direcionam as atividades para o noturno, quais as percepções suscitadas por meio

das entrevistas e questionários aplicados. Reforça-se que tais levantamentos se fundamentam sob o escopo dos referenciais teóricos que trabalham com essa temática.

Libâneo (1994) aborda o ensino como processo educacional, denotando ao ato de aprender algo que proporcione o prazer para o educando. Tal estímulo, é direcionado sobre a figura do educador, reportando a, esse, o papel de fomentar a importância do conhecimento para vida e o mundo do trabalho. Ademais, atribui ao professor o ato de “Orientar as tarefas de ensino para objetivo educativo de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real” (Libâneo, 1994, p.71). À vista disso, o autor reforça a importância desse ator educacional no processo de formação e direção de jovens quanto às escolhas profissional e social.

Gondo (2009) discorre sobre o ensino noturno, procurando explicitar alguns problemas inerentes a esse turno. Isso posto, elenca fatores externos e internos que fazem parte dessa realidade. Destaca-se a análise produzida quanto ao entendimento da equipe gestora e demais atores no que se refere ao entendimento de práticas diferenciadas a fim de tornar o ensino contemplatório. Para Gondo (2009, p.11)

O ensino noturno foi criado para atender os alunos que já são trabalhadores e para aqueles que almejam ingressar no mercado de trabalho. Por que não atende? Por que é a modalidade em que se concentram altos índices de evasão, de reprovação, de defasagem idade/série? Como conciliar trabalho e educação de qualidade? Por que se observa um descompasso entre o que é ensinado, como é ensinado e as características de quem necessita frequentar a escola noturna?

Ademais, nota-se através dos questionamentos levantados pela autora um problema inerente ao ensino noturno presente na educação brasileira, que desconsidera as características desses alunos, bem como atua de forma simplória em direcionar um mesmo conteúdo para públicos distintos.

Patto (1996) aborda em suas obras a temática relacionada ao fracasso escolar e a imobilidade dos fatores sociais que o leva a se perpetuar no cenário da educação do Brasil. Reforça que, por vezes, atribui-se e culpabiliza somente os fatores externos à escola como promotores do abandono e evasão escolar,

desconsiderando as práticas adotadas dentro do contexto escolar. Assim, discorre sobre como a não adoção de práticas que extirpem esse problema promovem os repetidos índices em diferentes realidades no contexto educacional. Patto (1996) defende que o fracasso escolar é socialmente produzido, e isso se dá dentro do contexto escolar.

Silva (2003) analisa em sua obra as condicionantes que levam ao fracasso escolar, demonstrando como o sistema educacional atua, por vezes, como reprodutor do descompasso de práticas relacionadas as camadas populares e como isso promove os baixos resultados, repetições e abandono dos estudantes desse nicho. Conforme Silva et al. (2003) o fracasso é uma relação indissociável da realidade escolar brasileira. Tão logo, sua obra é importante para uma análise de como a escola deve se portar frente ao combate dessas desigualdades e ser promotora de um ensino equânime.

Gadotti (2011) trabalha com o ensino noturno e EJA. Em sua obra demonstra a importância de se conhecer o público assistido, bem como a adoção de práticas diferenciadas a partir do contexto de vida dos estudantes. Dessa forma, ressalta a importância do fazer pedagógico na adoção propositiva para a permanência desse aluno. Gadotti (2011, p.47)

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo". Por isso, "[...] apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois a sua 'ignorância' lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola.

Percebe-se através desse enxerto do autor a importância de se compreender para quem e como fazer a proposta de ensino, sempre, com o objetivo de democratizar o ensino e torná-lo acessível a diferentes realidades.

Dayrell e Carrano (2007) trabalham sob as perspectivas dos alunos do ensino noturno quanto à importância da escola, procurando demonstrar suas particularidades no tocante aos fatores que mais dificultam o aprendizado, bem como eles enxergam o papel da instituição de ensino e os conteúdos abordados para sua formação social. Tais análises são preponderantes para conceber possíveis fatores intrínsecos atuantes para que o aluno deixe de concluir os seus estudos.

Leão, Dayrell e Reis (2011) discorrem sobre o que a sociedade e a escola podem oferecer para o aluno, procurando demonstrar suas limitações e quanto isso influencia para o desenho de futuro para o estudante. Endossados pela precariedade da infraestrutura física, e estratégias organizacionais deficitárias para com esses indivíduos, os autores reforçam que a percepção do aluno é de um descaso do Estado para com ele. Isso, reflete em relação ao interesse e entusiasmo para o prosseguimento de sua jornada estudantil. Destarte, reforça também, o papel formador da escola na vida do aluno, fazendo uma análise entre os conteúdos do currículo e as outras dimensões da vida.

Assim sendo, a primeira análise permeia o perfil do corpo docente da instituição de ensino e o seu vínculo institucional (efetivo ou designado), vínculo com a turma no ano anterior e as práticas adotadas pela escola quanto ao processo de formação do docente. Essas características são fundamentais para a concepção de práticas exitosas e, principalmente, na adaptação entre aluno e professor na continuação do processo de aprendizagem. Para Duarte (2009, p.10). “As descontinuidades geradas nessas trocas e a natural demora na adaptação na relação professor-aluno implicam num prejuízo do processo de ensino-aprendizagem”. Faz-se então necessário compreender como o arranjo dos professores é feito na escola e quais são as possíveis consequências para com os estudantes desse turno.

A tabela 16 demonstra o perfil do corpo docente da instituição. Tal ação visa compreender quem é o professor que está trabalhando com o E.M. noturno e EJA, bem como particularidades que podem atuar de forma a promover ou não a permanência do aluno na escola.

Tabela 16 – Perfil dos professores da EJA e E.M. Noturno da Escola Aprendiz

Sexo		Idade						Cor		Nível de escolaridade	
Masculino.	Feminino.	de 25 a 30	de 36 a 40	de 41 a 45	de 46 a 50	de 50 a 55	mais de 55	Branco	Preto	Graduação.	Pós- Graduação.
7	15	2	3	7	3	3	4	15	7	15	7

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando os dados é perceptível uma maior expressividade do gênero feminino, com faixa etária bem dividida, tendo maior assertiva entre 41 a 45 anos, cor branca com maior declaração, e nível de escolaridade com graduação. Ademais, no intuito de compreender o vínculo institucional desse docente, as tabelas a seguir demonstram como estão distribuídas as etapas e modalidades de ensino da escola no que se refere a efetivos e designados. Assim, a tabela 17 apresenta os percentuais dos anos de 2023 da EJA, quanto ao vínculo institucional.

Tabela 17 – Número de professores efetivos e designados EJA, bairros X e Y - 2023

	Número de disciplinas	Número de professores efetivos	Número de professores designados	Vínculo com a turma no ano anterior
Bairro X	42	16	6	7
Bairro Y	42	15	7	8

Fonte: Elaborado pelo autor Aprendiz (2023).

Ao analisar os índices apresentados pela tabela 17, é identificável que nesse ano, a escola possuía um número substancial de professores efetivos, mas com uma média de designados a se considerar. Ao olhar para o vínculo com o ano anterior, nota-se que os percentuais apresentados pela escola são relativamente baixos, sendo de 31,8% no bairro X, e 36% no bairro Y. Com efeito, os processos de confiança e conhecimento dos alunos se perdem pela descontinuidade do trabalho no ano anterior.

Dessa forma, torna-se necessário discutir como a EJA é concebida, por vezes, dentro do sistema educacional. A essa modalidade de ensino denotam uma concepção de projeto, podendo ser encerrada dentro do contexto da escola que a oferta. Em outra perspectiva, conforme Oliveira (2007) à EJA, erroneamente é atribuída meramente a escolarização daqueles que não tiveram acesso em momento oportuno. Tais ensejos, desconsideram o público assistido, que perpassa a visão clássica de um estudante-trabalhador. Outrossim, analisar essa modalidade exige um profissional capacitado e que saiba compreender essas diferenciações. Oliveira (2007, p.86)

Atualmente, muitos são os educadores que buscam ampliar este conceito, incorporando ao trabalho e à reflexão sobre o tema os jovens e adultos que, estando no sistema de ensino regular, são submetidos a propostas e práticas inadequadas tanto aos seus perfis socioeconômico-culturais quanto às suas possibilidades e necessidades reais

A partir da concepção adotada pela autora é necessário um educador que compreenda o nicho em que ele está inserido e consiga conceber práticas voltadas à realidade desse estudante; todavia, por vezes, o que se percebe é direcionamento das aulas para os professores designados que não conhecem a missão da escola, bem como não possuem experiência com a modalidade, fazendo com que as práticas exitosas advindas do ano anterior, bem como o olhar mais apurado captado pelo professor que já conhece a comunidade, seja deixado de lado devido à natureza como o sistema a entende.

Ao compreender a EJA como subproduto da educação, por vezes, reduzem a importância das práticas educacionais e dos docentes envolvidos nesse processo. Ens e Ribas (2015, p.4) ao falar das práticas docentes para esse público, assim descrevem: “A secundarização da EJA nas políticas educacionais, nos investimentos em educação, faz parte de um processo histórico marcado pela exclusão”. A partir dessa perspectiva, a alocação de professores designados de forma substancial, promove uma descontinuidade de práticas dentro da instituição de ensino, ocasionando a interferência no que a escola espera para os alunos da EJA ao longo de seu processo de formação.

A tabela 18 demonstra a relação de professores efetivos e designados no que se refere ao Ensino Médio noturno no ano de 2023.

Tabela 18 – Número de professores efetivos e designados Ensino Médio noturno X – 2023

	Número de disciplinas	Número de professores efetivos	Número de professores designados	Vínculo com a turma no ano anterior
X	72	18	7	10
Y	42	10	9	6

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Aprendiz (2023).

A partir das constatações advindas da tabela 18, identifica-se que o número de professores efetivos é maior em relação aos designados, porém, quando se olha para o vínculo com a turma no ano anterior, é perceptível uma certa descontinuidade, sendo de 40% no bairro X e 31% no Y. Menciona-se também que a extensão da escola, aqui chamada de “Y” apresenta índices próximos quanto ao vínculo. Tal fato se explica devido à localização geográfica da escola em relação à parte central do município, fazendo com que, por vezes, o efetivo não a escolha, direcionando, assim, as vagas para o contrato. Segundo Souza (2008, p.39-40), “a presença de contingente de professores temporários também pode vir a impactar os vínculos estabelecidos com a escola”. Logo, a desvinculação do docente com a turma do ano anterior pode promover a descontinuidade de práticas assertivas e exitosas, objeto do conhecimento prévio dos alunos e da política da escola por parte desses docentes.

Tais constatações devem ser levadas em consideração para o processo de identificação do público assistido, bem como da promoção de práticas direcionadas a esse grupo. A escolha por parte do docente pelo ensino noturno não pode ser feita meramente para cumprir a carga horária necessária para o seu cargo, mas sim, por perfil e compreensão de turnos distintos (diurno e noturno).

O vínculo com os alunos deve ser fomentado a fim de promover boas práticas de aprendizagem e continuidade no processo de formação do estudante. Morales (1998) ressalta que a ligação entre professor e aluno auxilia na ação de educar, proporcionando a apreensão de valores essenciais para vida. Segundo Miranda (2008, p.2)

[...] o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento, pois por meio das relações afetivas o aluno se desenvolve, aprende e adquire mais conhecimentos que ajudarão no seu desempenho escolar.

Por conseguinte, a continuidade de práticas obtidas por meio de vínculos entre docentes e alunos, devem ser objeto de incentivo dentro do âmbito escolar. Desconsiderá-las, principalmente, no contexto do ensino noturno, que traz dentro do seu bojo, trajetórias de estudantes marcadas por uma série de frustrações e fracassos, é corroborar para o abandono e a evasão desse turno.



Ademais, não se pode excluir o debate que envolve dentro da instituição de ensino, diferentes etapas e modalidades de ensino, bem como diferentes turnos assistidos, pois essa compreensão promove os direcionamentos específicos, e principalmente, um ensino significativo para o aluno. Ressalta-se a essa diferenciação, os percalços do ensino noturno e como a falta de direcionamentos promove a falta de qualidade para esse turno, como aponta Rodrigues (1995, p.64)

Evidentemente que não se está a afirmar uma suposta excelência do ensino oferecido durante o dia nas escolas públicas de 2º Grau, porém é, de fato, à noite que as contradições do ensino médio brasileiro são agudizadas.

Ao relatar a precarização do ensino noturno o Rodrigues (1995) discorre sobre como o mesmo sistema educacional deve estar preparado para atender de forma dispare, diferentes sujeitos a fim de promover o direito à educação.

Dessa forma, percebe-se que a promulgação de práticas educacionais voltadas para esse público perpassa também na continuidade e no incentivo do vínculo do docente e a turma do ano anterior.

A tabela 19 apresenta o cenário geral da Instituição quanto ao vínculo empregatício e os turnos atendidos.

Tabela 19 – Número de professores efetivos e designados da Instituição de Ensino em todos os turnos atendidos – 2023

	Número de professores	Professores efetivos	Professores designados
Manhã	29	19	10
Tarde	13	11	2
Noite/ X	25	15	10
Noite/ Y	19	10	9

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Aprendiz (2023).

A tabela 19 demonstra que o número de professores efetivos é maior no período da tarde, turmas do fundamental 2, sucedidos pelo ensino diurno e por fim, o noturno. No tocante as diferentes etapas e modalidades de ensino incorporadas pela Instituição de ensino, a tabela visa, também, promover uma discussão na multiplicidade de ofertas que a escola direciona. Para tanto, o ensino deverá ser

pensado a partir da realidade de cada turno, tornando-se inclusivo e direcionado para cada público. Rodrigues (1995, p.64)

o caráter abstrato da unificação jurídica do sistema de ensino brasileiro, desconsiderando a existência de uma profunda diferenciação social entre os estudantes que frequentam uma mesma escola em turnos diferentes, faz com que a desigualdade real das oportunidades educacionais apareça como igualdade juridicamente legitimada destas mesmas oportunidades

Rodrigues (1995) enfatiza que dentro de uma mesma instituição as diferenças e as desigualdades tornam-se latentes devido às oportunidades e os mecanismos de oferta que diferentes estudantes têm acesso. Assim, ao conceber que a escola tem diferentes agentes, o ensino deverá ser direcionado conforme ao público assistido, deve-se pensar, portanto, nas diferentes realidades a fim promover um ensino equânime.

A tabela 20 tem como objetivo captar como foi o processo formativo dos profissionais da educação quanto às capacitações e ofertas de conteúdo direcionados para o E.M. Noturno e EJA em sua formação acadêmica ou de forma complementar.

Tabela 20 – Número de professores que receberam capacitações ao longo de sua formação para trabalhar com o público do E.M. noturno e EJA

Professores que receberam capacitações para trabalhar com o E.M. noturno	Professores que não receberam capacitações para trabalhar com o E.M. noturno
5	7
Professores que receberam capacitações para trabalhar com a EJA	Professores que não receberam capacitações para trabalhar com a EJA
3	9

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando os números apresentados, é perceptível por meio das respostas, que um quantitativo expressivo de docentes declara não ter recebido ao longo do seu processo de formação, conteúdos capazes de torná-los mais capacitados para desenvolver boas práticas para o turno noturno e EJA. Maciçamente, os que relatam

não ter recebido capacitação foi maior quando se olha para a realidade da EJA, apresentando um índice de 75%.

Ventura e Bonfim (2015) relatam que mesmo sendo garantida pela LDBEN nº 9.394/96 em seus Arts. 61 e 62 e reforçada pelo Parecer nº 11/00, a formação dos professores para o ensino noturno e principalmente para EJA, são negligenciadas dentro do processo formativo do futuro professor. Cabral e Vígano (2017) relatam que as especializações voltadas para EJA são poucas no cenário educacional brasileiro. Corrobora para a falta de consenso no que tange à formação do professor que trabalha com essa modalidade, os estudos de Soares e Pedroso (2016) no qual relatam que há opiniões diferentes quanto ao docente que trabalha com essa modalidade; uma corrente defende que qualquer professor pode lecionar, e outra, reforça a necessidade de se especializar para atuar com esse público.

Os dados apresentados na tabela 21 tornam-se preponderantes para a reformulação e direcionamentos de práticas dentro do contexto escolar. Primeiramente, espera-se que o docente do ensino noturno e EJA seja capaz de compreender a realidade e o contexto no qual o aluno está inserido. Posteriormente, seu conteúdo deve ser voltado para a aplicabilidade da prática junto à realidade presente. Schön (2000) menciona o “processo de reflexão na ação” onde há o estímulo da interação entre professor e aluno em diferentes contextos do conteúdo. Com isso, espera-se trazer o conhecimento para dentro da realidade social do aluno. Profícuo, Pacheco (2003) menciona que só por meio da autonomia curricular, uma escola poderá atender de forma ampla aos diferentes atores.

Tão logo, a partir das assertivas demonstradas pelos professores, torna-se crucial uma abordagem que garanta a inclusão de novos métodos e que atue na ressignificação dos conteúdos ministrados.

Em síntese, a importância de continuidade nos processos exitosos faz-se necessária dentro do contexto escolar, pois atrela-se a esse fator, o conhecimento do nicho profissional e as múltiplas realidades advindas de diferentes turnos e modalidades de ensino. Logo, o ensino noturno e a EJA necessitam de práticas contínuas por meio de profissionais que as conheçam e as concebem dentro de um determinado contexto. Nesse ponto, reforça-se a importância da continuidade do docente nesse processo a fim de atuar na promoção do aluno e na redução dos casos de abandono e evasão escolar. Paralelo a isso, reforça-se a necessidade da

escola que oferta diferente turnos, promover um ensino que contemple realidades distintas e estimule novas práticas a fim de abranger o público assistido.

A seção a seguir ate-se as práticas escolares direcionadas para EJA e E.M. noturno; para tanto, buscou-se a partir das perspectivas dos docentes e gestores, analisar como eles concebem as metodologias empregadas.

### **3.2.2 Práticas escolares para o público da Educação de Jovens e Adultos e do ensino noturno**

Analisando as práticas escolares destinadas ao público da EJA e do Ensino Médio noturno na educação brasileira, é necessário compreender as metodologias adotadas pela instituição, objeto de pesquisa, frente aos alunos desse turno e modalidade. Isso posto, a mensuração das estratégias adotadas e os resultados alcançados, devem ser frutos de investigação para possíveis abandonos e evasão do ensino noturno. Para tanto, suscitar estratégias exitosas a partir de estudos e de um arcabouço teórico que trabalham com esse público, fazem-se necessárias a fim de promover alternativas mitigadoras desse problema.

Carrano, Dayrell e Maia (2014) discutem as expectativas dos jovens ingressantes no ensino médio. Ademais, trazem à discussão a diferença das perspectivas dos jovens e o currículo adotado pelas escolas. Outrossim, as práticas adotadas pela escola devem vir ao encontro do público no qual ela está inserida procurando integrar as expectativas junto a uma metodologia inclusiva.

Krawczyk (2009), Krawczyk (2011), Carrano; Dayrell (2013) discorrem sobre o processo de formação dos professores, embasando nas práticas adotadas que visam adentrar junto ao contexto de vida e despertar o protagonismo do jovem frequente do Ensino Médio do ensino noturno.

Brenner, Carrano (2023) atêm-se ao curso de vida dos alunos pobres frequentes na EJA. Procuram analisar as perspectivas dos alunos que ingressam nessa modalidade por meio da redescoberta do sentido da escolarização para sua melhoria social.

Oliveira (2007;2008) discorrem sobre o processo de democratização e diversidade do ensino médio no Brasil. Tal estudo é preponderante para entender as diferenciações de turnos em uma mesma etapa de ensino e as estratégias

abarcadas por diferentes políticas públicas destinadas ao ensino noturno. Tão logo, demonstram que as práticas, também, deverão permear o trabalho da escola para a promoção do ensino pra diferentes alunos.

O processo de construção de práticas assertivas é pautado em projetos que visam conhecer o público assistido, identificar conteúdos a serem repostos e estratégias que visam melhorar os resultados da uma turma, uma série, uma instituição. Dessa forma, a fim de entender como essas discussões são promovidas na escola no que se refere ao ensino noturno e EJA, a tabela 21 apresenta as respostas dos docentes quando indagados quanto às reuniões que abordam como tema, o planejamento para essa etapa e modalidade de ensino e se as realidades são captadas na elaboração de seus conteúdos ofertados pelos professores.

Tabela 21 – Resultados das reuniões pedagógicas voltadas para o E.M. noturno e EJA e adaptação do material didático

As realidades dos alunos são consideradas nos planejamentos com seus saberes?		Em relação ao planejamento escolar há uma discussão em relação à adaptação curricular entre E.M. regular diurno e noturno?		Em caso de ocorrerem as reuniões: Qual a frequência que os encontros se realizam?			
Sim	Não	Sim	Não	uma vez ao ano	uma vez por bimestre	uma vez por semestre	não ocorre encontros para a discussão
10	2	4	8	0	6	0	6

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando os dados advindos da tabela 21, é possível mencionar algumas peculiaridades percebidas por meio do questionário aplicado. A primeira, relaciona-se ao índice de professores que consideram a realidade dos alunos em seu planejamento. Para tanto, apesar da resposta “sim” ter tido uma expressiva assertiva, chama a atenção o fato de 2 (duas) desconsiderarem tal premissa em seu fazer pedagógico. Duarte (2006) relata que utilizamos como nossa realidade uma linguagem predominante do nosso dia a dia. O autor ainda discorre sobre como os conceitos são criados a partir de visões simbólicas para um determinado indivíduo.

Duarte (2006) enfatiza ainda que a relação do homem com o mundo é percussora de sua realidade. Tais conceitos auxiliam na compreensão e importância de colocar a realidade, suas experiências, seus símbolos e o contexto social do aluno em um primeiro plano no planejamento dos conteúdos ministrados. Conhecer o estudante, é o primeiro passo a ser considerado por um professor no intuito de promover no aluno, o interesse pelo seu componente curricular. Nessa perspectiva, o docente coloca-se como parte integrante do processo de adequar os conteúdos ministrados junto à realidade do aluno. Carrano, Daryel e Maia (2014, p.18) “Nessa convivência, somos colocados diante das culturas, dos interesses e das necessidades juvenis. Estamos diante de direitos e demandas dos jovens”. Dessa forma, deixar a realidade e o contexto de vida desses indivíduos de lado, significa desprezar sua trajetória de vida, ocasionando, por vezes, a falta de interesse e significação.

Ao adentrar nas discussões promovidas pela Instituição de ensino quanto ao planejamento escolar e adaptação dos conteúdos, no que se refere ensino diurno e noturno, 8 docentes relataram não haver uma discussão sobre esse tema. Lück (2009) descreve que um planejamento pedagógico tem de ser organizado e planejado, pois ao contrário disso, as ações tendem a se tornar ineficazes, aleatórias e improvisadas, os seja, sem efetividade. Kuenzer (2002) ressalta que a educação sendo um direito, não cabe a ela ser gerida por amadorismo e improvisação. Corrobora a essa necessidade o art. 13 da LDBEM que ratifica a necessidade de um período para a elaboração de um planejamento que pense no desenvolvimento das práticas escolares. Brasil (1996) “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional”.

No tocante a complementar o entendimento de como a equipe diretiva promove momentos que incentivem as adaptações curriculares relacionadas à EJA e ao E.M. noturno, foi perguntado à gestora educacional como esse processo ocorre na escola.

A gente orienta, encaminha e-mail solicitando a participação, mas não tem aquela obrigatoriedade de fazer. A gente reforça nos grupos de WhatsApp, manda por e-mail com as orientações que vem da SRE. Os cursos ofertados pela secretaria, nós pedimos que façam. Mas não existe uma exigência que tenham essa obrigatoriedade de fazer ou não. Há falha nesse sentido. Agora, vocês me perguntando

nós fizemos uma reunião outro dia, fizemos, agora que vocês entraram para planejar as intervenções. Mas não, a gente não tem esse olhar. Acho que isso até chama a atenção. Está faltando isso na escola. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

A partir da fala da gestora, é perceptível que os processos e ações destinados à promoção de um ensino diferente, contemplando os turnos, modalidades e etapas de ensino, pautam-se em cursos advindos da SEE/MG, sendo que, esses, não são obrigatórios. Quando questionada sobre os momentos que a escola fomenta para essa discussão, foi relatado que falta um olhar para essas práticas, e que isso, deveria ser promovido dentro do âmbito escolar.

Lück (2009) reforça a função do gestor para a adoção e incentivo de se planejar as ações a serem desenvolvidas a fim de lograr êxito na materialização das intenções da instituição. Daryel, Leão e Reis (2011) questionam se a escola que oferta o ensino médio preocupa-se em colocar junto às suas estratégias a realidade do aluno no fazer pedagógico da gestão e dos professores.

Outrossim, deve-se mencionar também que tal processo deve ser feito junto à realidade na qual a escola está inserida. Neubauer e Silveira (2008) reforçam a necessidade de abranger dentro da proposta da escola, a participação democrática da comunidade a fim de construir uma proposta mais assertiva e participativa. Logo, as nuances que perpassam o local no qual a escola está inserida devem ser consideradas para uma maior efetividade das ações e tornar o ensino democrático. Tais perspectivas são abordadas por Kuenzer (2002) ao tecer sobre a necessidade de se repensar o planejamento. A autora reforça a importância de proporcionar um conjunto de medidas que visam atender de forma ampla às necessidades dos estudantes, de forma a atingir os alunos em todas as suas dimensões.

Com efeito, a partir de tais considerações, a compreensão de um planejamento que contemple as diferenciações de turnos deve fazer parte das práticas de gestão da escola a fim de promover uma melhor qualidade e efetividade dos ensinamentos ministrados. Souza (2008) reforça que o apoio por parte da equipe pedagógica das escolas que ofertam o ensino noturno junto aos docentes, afetam na melhoria de práticas e como consequência, diminuem os índices de abandono e evasão escolar nesse turno. Ademais, cabe ao corpo escolar compreender os diferentes sujeitos que compõem uma mesma escola; haja vista, que não se pode

empregar uma mera nomenclatura a indivíduos que trazem realidades distintas. Rodrigues (1995, p.68)

Quando a escola de 2º Grau iguala o trabalhador-estudante com o estudante não-trabalhador sob a categoria de "aluno", ela afirma a sua natureza de esfera divorciada da vida e da experiência diárias do trabalho, ao mesmo tempo em que elide uma dimensão constituinte da própria identidade do trabalhador estudante.

Tais apontamentos visam afirmar a necessidade de se contemplar em um planejamento os diferentes contextos desses estudantes, bem como fomentar estratégias que vão ao encontro das suas experiências.

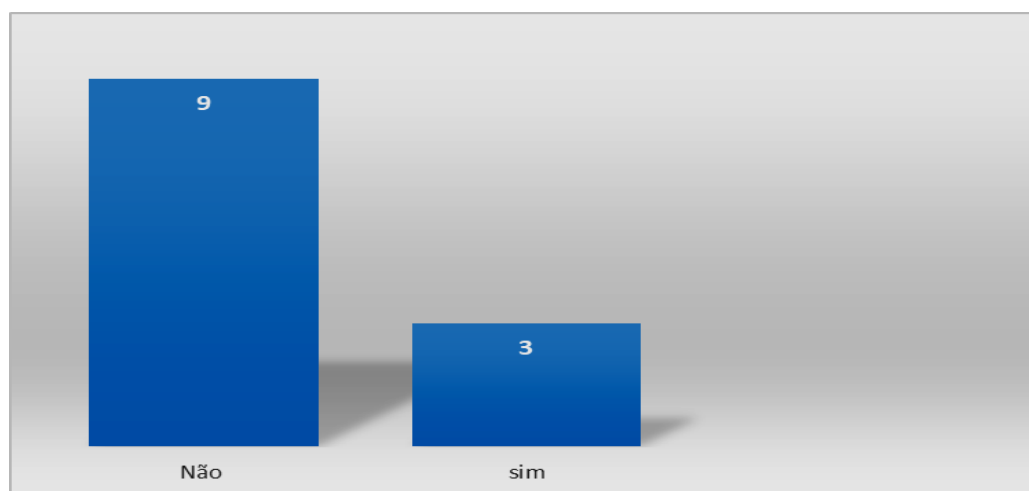
Outro dado captado, que corrobora com a percepção do olhar para essa discussão, foi a afirmativa quanto à frequência que tais assuntos permeavam as reuniões pedagógicas. Dentre as assertivas, 50% relataram que não havia menção dessa temática nas reuniões pedagógicas. Tal apontamento reforça, portanto, o lapso com que a escola trata essa temática e o quanto isso pode afetar na qualidade e permanência do estudante em seu processo de formação.

Tão logo, reforça-se a importância de se pensar em estratégias que visam garantir a qualidade e efetividade dos componentes curriculares. Para isso, compreender as especificidades dos turnos diurno e noturno e diferentes modalidades atrelada aos diferentes perfis, devem fazer parte do planejamento da escola que os oferta.

O gráfico 17 demonstra o índice de participação dos professores na elaboração das propostas de planejamento quanto à promoção de estratégias diferenciadas em relação aos períodos noturno e diurno.



Gráfico 17 – Participação dos professores no planejamento de práticas diferenciadas para o ensino diurno e noturno



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Os índices apresentados pelo gráfico 17 demonstram que o processo de participação foi relativamente baixo, atingindo o percentual de 25% dos docentes que atuaram para a elaboração de estratégias e práticas para o ensino noturno.

A participação nesse processo é crucial para a elaboração de mecanismos que visam garantir a permanência desse estudante. Discutir e implementar estratégias que visam promover um ensino mais envolto e atrativo a partir das percepções dos docentes, é um fator muito importante, pois esses profissionais conhecem as particularidades que permeiam a vida desses alunos. A esse grau de convivência e confiabilidade, Krawczyk (2009) reforça que para o estudante a figura do professor é extremamente importante em seu processo de motivação para o prosseguimento com os estudos. Dayrell e Jesus (2013) reforçam a necessidade de integrar os professores no processo de construção do planejamento pedagógico, e que nessa ação, contemple a incorporação desses jovens estudantes no espaço escolar.

Dessa forma, a participação dos professores na elaboração de mecanismos pedagógicos deve ser fomentada dentro da instituição a fim de incorporar dentro das práticas, particularidades que auxiliarão na promoção e permanência desse jovem estudante.

A seguir, a tabela 22 apresenta os índices de professores que adaptam o seu material em relação ao diurno e noturno e entre o E.M. regular e EJA

Tabela 22 – Adaptações promovidas entre diurno e noturno e E.M noturno e EJA

Há uma adaptação do conteúdo ministrado em relação ao ensino médio diurno e noturno?		Há uma adaptação do conteúdo ministrado em relação ao ensino médio noturno e EJA?	
Sim	Não	Sim	Não
7	5	7	5

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Os dados apresentados pela tabela 22 são semelhantes quando se compara à adaptação dos conteúdos ministrados entre E.M. diurno e noturno, e quando se compara, o E.M. noturno e EJA. Ao estruturar em forma de percentual, percebemos que tanto no E.M. regular quanto na EJA, obteve-se o índice de 58,3 % de assertivas, “sim”, referindo às adaptações. Tal dado, novamente, aponta para a falta de entendimento em uma parte do professorado quanto à importância de se conhecer os diferentes públicos da escola. O perfil dos alunos que circulam por diferentes turnos e modalidades de ensino são diferentes, portanto, cabe ao professor conceber à sua prática e ao seu conteúdo, formas díspares a fim de tornar acessível e contundente o ensino para esse estudante.

Soares et al. (2015) ao pesquisar sobre os fatores internos e externos promotores da evasão escolar no ensino noturno, ressalta a importância de se criar mecanismos dentro da escola que promovam uma maior atratividade e correlacione os conteúdos junto às experiências desses indivíduos.

[...] 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)

Paralelo a essa constatação, Krawczyk (2011, p.764)

[...] 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.

A partir dessa constatação, a autora aponta que o estudante do ensino noturno se prejudica, pois tem o seu conteúdo escolar acelerado, por vezes, e pelo fato do professor não entender sua singularidade. A autora ainda promove uma discussão relacionada a forma superficial como alguns profissionais da escola enxergam os alunos, estereotipando, por vezes, e atribuindo-lhe o nome do turno a qual ele pertence. Krawczyk (2011, p.763) “Os comentários dos professores são muito ambíguos e tendem a se limitar à diferenciação, às vezes estereotipada, entre os alunos do curso diurno e do noturno”. Tão logo, percebe-se um certo preconceito e uma desconsideração em relação à trajetória desse alunado.

Oliveira (2007) ao falar das perspectivas do ensino voltado para EJA e por aproximação de perspectivas, do aluno noturno, trabalha com a noção do ensino no modelo de construção em redes, onde segundo, Oliveira (2007,p.86) “o conhecimento se tece em redes que se tecem a partir de todas as experiências que vivemos, de todos os modos como nos inserimos no mundo à nossa volta”. Sob essa perspectiva, e partindo do perfil desse estudante, a autora defende que promover “ganchos ou teias” aos conteúdos ministrados visam reduzir o ensino cumulativo e adquirido. Oliveira (2007, p.87)

A ideia da tecitura do conhecimento em rede pressupõe, ao contrário, que as informações às quais são submetidos os sujeitos sociais só passam a constituir conhecimento quando se enredam a outros fios já presentes nas redes de saberes de cada um, ganhando, nesse processo, um sentido próprio, não necessariamente aquele que o transmissor da informação pressupõe.

Isso posto, a autora defende que transmitir algo a alguém só irá ter sentido se tal ato for capaz de promover conexão com seus valores, crenças ou saberes que o ouvinte possui. Essa visão abarca a importância de se adotar diferentes caminhos para adentrar diferentes sujeitos, respeitando a individualidade e o perfil de diferentes alunos, como demonstra Oliveira (2007, p.88) “não faz sentido pressupor um trajeto único e obrigatório para todos os sujeitos em seus processos de aprendizagem”.

Ademais, a importância de trazer a realidade do aluno junto ao conteúdo ministrado e criar mecanismos que promovam o diálogo entre os atores, fazem-se necessário para o despertar do interesse e significação. Oliveira (2007) reporta que a falta de comunicação entre professores e alunos, principalmente na EJA, promove uma falta de absorção naquele componente curricular. Ao apontar os direcionamentos que alguns docentes atrelam a sua prática, Oliveira (2007. p.91) assim demonstra:

Mais uma vez, o que percebemos é que os critérios e modos de seleção e organização curricular não buscam dialogar nem com os saberes nem com os desejos e expectativas dos jovens a que se destinam, permanecendo enclausurados nas certezas de uma “ciência” que, em nome das suas supostas objetividade e neutralidade, abdica de se comunicar com o mundo das pessoas.

Dessa forma, a adaptação do material para a experiência trazida pelo aluno e promover uma maior integração entre as partes, deve fazer parte do planejamento e adaptação do professor, pois considerar as experiências e o público assistido auxiliará na compreensão, significação e como consequência na permanência desse aluno do ensino noturno.

A tabela 23 apresenta os índices relacionados aos momentos de recomposição de aprendizagem ofertados pela escola para o aluno do E.M. noturno e EJA e a visão dos professores em relação a sua efetividade.

Essas iniciativas foram pautadas através da necessidade de recompor os conteúdos perdidos por esses estudantes, principalmente no período pós pandemia. Para isso, foi direcionado momentos durante a semana e nos fins de semana, especificamente aos sábados para a oferta desse conteúdo.

Tabela 23 – Participação dos docentes nos momentos de recomposição de aprendizagem do E.M. noturno e EJA e visão quanto à efetividade

O processo de recomposição de aprendizagem para E.M. noturno e EJA é realizado de forma contínua na escola?		As intervenções pedagógicas para o E. M. noturno e EJA a seu ver, surtem efeito?	
Sim	Não	Sim	Não
3	9	2	10

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir dos índices apresentados pela tabela 23, é perceptível através das respostas dos docentes que a escola não pratica com periodicidade intervenções voltadas para o E.M. noturno e EJA. Dentre aqueles que participaram das ações, somente 17% responderam que tais intentos foram satisfatórios. Assim sendo, a partir desse bojo é possível concluir que essas iniciativas não estão surtindo o efeito esperado, uma vez que as práticas de intervenção são reduzidas e os resultados não são os almejados.

Dessa forma, foi direcionada à gestora, perguntas relacionadas as intervenções pedagógicas que a escola promovia, procurando compreender se, essas, surtiam efeito para os alunos do noturno. Menciona-se que no período pós pandemia a instituição de ensino realizou várias intervenções a fim de promover a recomposição de aprendizagem devido à COVID-19.

As aulas que acontecem aos sábados, por exemplo, não são possíveis você colocá-las no período noturno. Então você utiliza a parte da tarde. Nesse turno da tarde, muitos estão trabalhando e eles não vêm porque né, como que eles vão faltar ao trabalho para comparecer a uma reposição de aula aos sábados. Isso é uma grande realidade e às vezes a gente pede sim, para que seja reposição do conteúdo, porque aí o professor poderia dar uma pincelada do conteúdo. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

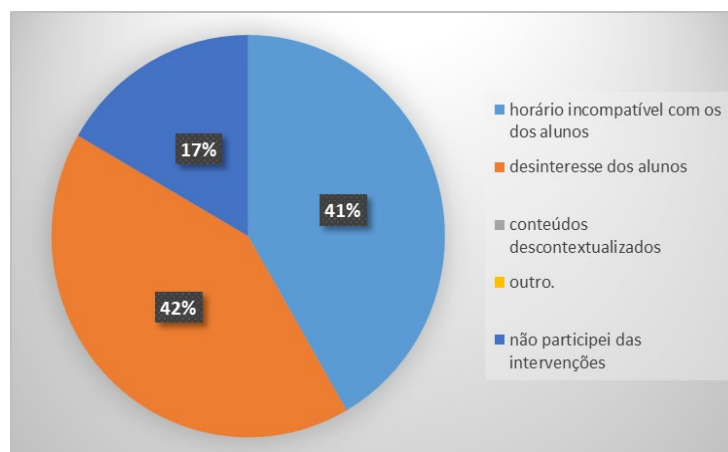
No tocante a fala da gestora, percebe-se que as recomposições são ofertadas em dias e períodos inoportunos, pois como ela cita, muitos alunos não conseguem ir devido ao trabalho. Reforça também, que essa iniciativa visou promover a recomposição da carga horária desses estudantes, porém, como ela mesma constatou, não contemplou todas as particularidades desse turno.

Ao conceber a visão dos docentes quanto a ineficácia das ações de intervenção é perceptível que a estratégia promovida não foi pontual para o público assistido. Oliveira (2007) reforça que boa parte das experiências adotadas por diferentes escolas quanto a esse público, não tem sido exitosa por desconsiderarem as características desse turno e modalidade de ensino. Ressalta-se assim, a importância de ater-se para as particularidades inerentes a turno e modalidade de ensino.

Com efeito, algo a ser incorporado pela escola e pelos docentes baseia-se no ato de identificarem e promoverem as intervenções de forma contínua ao longo do ano letivo. Recuperar os conteúdos perdidos deve ser objeto de análise a partir de uma visão sistemática do docente para com a turma e os alunos. Tão logo, os períodos ofertados aos sábados devem ser repensados, pois o processo de recomposição tem de ser contínuo na vida desses estudantes e adequá-los devido à realidade de trabalho e estudos que muitos vivenciam.

Tão logo, o gráfico 18 apresenta quais foram as principais percepções dos docentes e profissionais da escola para a baixa participação dos alunos nas intervenções pedagógicas e iniciativas de recomposição de aprendizagem ao longo do ano letivo. Essa pergunta foi aplicada a fim de captar os diferentes pontos de vista por meio das respostas dos profissionais no que tange ao conhecimento das particularidades que envolvem o aluno desse turno.

Gráfico 18 – Percepção dos profissionais da escola quanto à baixa participação nas intervenções pedagógicas e recomposição de aprendizagem



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando os resultados do gráfico 18, é possível apontar que a maior assertiva se correlacionou à falta de interesse por parte dos alunos atingindo 42%. O segundo item apontado baseou-se no horário incompatível com o dos alunos, que apresentou 41% das marcações, por fim, 17% declararam não terem participado de tais iniciativas.

Tais achados, tornam-se necessários para ampliar a discussão da visão dos profissionais da escola quanto à realidade dos alunos. A primeira propositura pauta-se em atrelar a não participação à falta de interesse. Leão, Dayrell e Reis (2011) questionam se os professores e gestores levam em consideração o projeto de vida dos alunos e atrelam esse conhecimento para sua prática profissional, fazendo com que o ensino se torne significativo. A fim de ampliar tal conceito, Schutz (1979) descreve como projeto de vida as escolhas que um indivíduo faz entre outras possibilidades, transformando desejos em um rumo e orientação de vida. Essas menções fazem-se necessárias, pois o fazer pedagógico deve incorporar mecanismos que promovam a formação e auxiliem na construção do projeto de vida desse estudante.

Para isso, ao questionar o porquê dos “desinteresses” apresentados pelos estudantes a instituição deve ater-se como objeto de análise e aprimoramento, as práticas do corpo escolar a fim de promover mecanismos que incentivem sua participação e o integre junto às práticas educacionais. A percepção de apatia dos alunos deve ser analisada, pois o mesmo jovem que demonstra essa impressão, atrela uma importância substancial da escola em sua vida. Sobre as perspectivas de futuro de jovens do ensino médio, Leão, Dayrell e Reis (2011, p.1081), assim discorrem:

A escuta desses jovens nos permite constatar que a escola tinha uma grande importância nas suas vidas, sendo uma instituição para a qual dirigiam muitas expectativas. Por outro lado, ela apresentava muitos limites e dificuldades na sua capacidade de responder ao que se esperava dela.

Tais observações, comungam com os achados dessa pesquisa, pois os alunos veem na escola e na figura dos professores, pessoas que se interessam e preocupam-se com suas vidas; porém ao mencionarem dificuldades para o seu

aprendizado, uma parcela descreve uma série de empecilhos que promovem a sua falta de participação e compreensão dos conteúdos ministrados.

Krawczyk (2011, p.765) ao se reportar ao Ensino Médio e a figura do professor, afirma que: “as mudanças necessárias no âmbito da educação pública requerem do professor uma “conversão” em diversos níveis: cognitivo, pedagógico, psicológico, social e político”. A autora menciona que tais adjetivos não permeiam a formação desse docente, fazendo com que o processo ressocialização e “reprofissionalização” dos professores sejam revistos.

Dessa forma, deve-se pensar em um primeiro momento na capacitação e remodelação das práticas educacionais na instituição de ensino a fim de promover no professor, ferramentas capazes de tornar o ensino, algo mais significativo, prazeroso e que promova a permanência do aluno do E.M. noturno e EJA.

Menciona-se que a segunda observação relatada pelos professores condiz com a realidade de muitos estudantes que estudam e trabalham. Logo, ao conceberem esse fator como empecilho, adentram junto ao contexto de vida desses alunos. Para tanto, essa assertiva vislumbra a realidade do nicho pesquisado que perpassa diferenças expressivas entre o aluno que ingressa no ensino diurno e o noturno.

Nesse sentido, a fim de demonstrar tais achados, a tabela 24 visa ampliar uma percepção sob as respostas dos estudantes da EJA e E.M. noturno quanto às dificuldades apresentadas pelos eles e quais seriam os motivos relacionados.

Tabela 24 – Dificuldades apresentadas pelos alunos da EJA e E.M. noturno quanto às disciplinas ofertadas

Você sente dificuldade em acompanhar os conteúdos ministrados? E.M. Noturno		Se sim, por quê?				
Sim	Não	aulas sem sentido	cansaço	não consigo compreender o conteúdo	desinteresse	bagunça
34	19	5	25	20	2	2
Você sente dificuldade em acompanhar os conteúdos ministrados? EJA		Se sim, por quê?				



Sim	Não	aulas sem sentido	cansaço	não consigo compreender o conteúdo	desinteresse	bagunça
21	6	2	16	8	1	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A tabela 24 demonstra que tanto o E.M. noturno quanto a EJA apresentam índices elevados de alunos que declararam sentir dificuldades em acompanhar os conteúdos ministrados, sendo que a EJA teve maior expressividade em relação à essa assertiva.

Quando questionado sobre o porquê dessa dificuldade, o E.M. noturno apresentou como maiores queixas, os fatores, “cansaço” com 25 respostas e “não consigo compreender o conteúdo” com 20. O “desinteresse” nesse achado, apareceu com 2 respostas. Em relação à EJA, “cansaço” teve 16 marcações e “não consigo compreender o conteúdo” 8. Novamente, o “desinteresse” apresentou uma pequena parcela, sendo de 1 resposta.

A partir dessas constatações, torna-se necessário contrapor a visão de uma parte do professorado com a dos estudantes, pois o principal fator elencado pelos docentes quanto à falta de envolvimento, difere a dos alunos.

Nessa perspectiva, alguns autores que trabalham com a temática pesquisada, apontam alguns motivos que levam o aluno do ensino noturno a deixarem de frequentar, para tanto, as assertivas apresentadas pelos estudantes da instituição vão ao encontro de outros estudantes em diferentes locais do Brasil. Souza (2011, p.37) “Quando consultados sobre quais motivos seriam decisivos para que se ausentassem das aulas, os alunos responderam: cansaço, compromissos profissionais, falta de transporte, desinteresse por matérias e falta de afinidade com os professores”. Percebe-se que os motivos, perpassam diferentes nichos, tão logo a compreensão do estudante noturno faz-se necessária para promover estratégias que visam mitigar esse problema.

Sob essa perspectiva, o primeiro intento seria questionar se o “desinteresse” apontado pelos docentes iria de encontro às principais demandas dos alunos. Para isso, a compreensão do perfil desse aluno deve ser considerada nessa análise.

A pesquisa demonstra que 67% dos estudantes da EJA tem uma atividade profissional, sendo que 41% apresentam uma carga horária acima de 10 horas. Quando perguntado se eles atuavam na ajuda dos trabalhos domésticos, 69% relataram que sim. Ao olhar para o E.M. noturno, tais percepções são semelhantes, pois 57% trabalhavam, 53% detinham uma carga horária de 5 a 8 horas e 81% relataram ajudar nos afazeres domésticos.

Com efeito, as nuances que perpassam esse jovem trabalhador devem ser consideradas pelo corpo docente. Tão logo, os afazeres desses alunos atrelados ao ensino noturno contribuem para que respostas como “cansaço” apareçam em seus discursos. Rodrigues (1995) relata que o estudante noturno experimenta uma divisão social no qual durante o dia ele tem de trabalhar e à noite ele deve refletir, calcular e planejar. No tocante a essa problemática, o educador e a escola deverão estar atentos a certas condições inerentes ao seu público.

Destaca-se que uma outra parte do professorado concebe o fator trabalho em suas assertivas como algo que dificulta a presença desse estudante nas intervenções ofertadas. Ao promover as intervenções pedagógicas, a escola escolheu dias durante a semana e outros aos sábados pela manhã e tarde. Como consequência, a participação foi ínfima dos estudantes do ensino noturno nos horários que eles estavam trabalhando. Tais iniciativas desconsideraram as características dos educandos da instituição, promovendo uma baixa participação desses jovens, e, por vezes, adjetivando a infrequência como “desinteresse”. Carvalho (2001, p.15) “enquanto a condição de trabalhador estudante não for questionada pela escola, a situação não terá possibilidade de ser transformada”. Isso posto, se a compreensão do perfil do estudante for objeto de análise, possivelmente, estratégias auxiliarão em uma maior participação e engajamento desses atores no processo de ensino e aprendizagem.

O último dado a ser mencionado refere-se aos alunos que relataram não conseguir compreender os conteúdos ministrados. Essa resposta deve ser palco de discussão e reformulação por parte do corpo escolar e repensar suas práticas pedagógicas. Novamente, as experiências trazidas por esses sujeitos devem ser o ponto de partida e incorporadas nos conteúdos ofertados. Dessa forma, deve se questionar um ensino que não considera a “práxis” dos alunos nesse contexto de aprendizagem, como aponta Oliveira (2007, p.93) “[...] Contrariamente a esse tipo de

entendimento que congela e negligencia toda a riqueza dos processos reais da vida social e, portanto, escolar [...]”. Trazer e incorporar a realidade do estudante nesse processo, significa promover criticidade e ressignificação do conteúdo, despertando o interesse e gosto pelo saber, como aponta Freire (1996. p.52)

O trabalho do educador muitas vezes se resume em repassar conteúdos aos alunos, sem estimular nestes a interpretação, a crítica e a criatividade, pois ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Assim, cabe aos profissionais da escola despertar a construção do projeto de vida desses alunos a partir das suas particularidades e características, promovendo no educando ferramentas capazes de alcançar tais objetivos. Tão logo, o ensino deve proporcionar no aluno algo satisfatório e meios para que ele possa vislumbrar uma realidade de futuro alcançável.

No tocante a esse entendimento, a tabela 25 apresenta as intenções dos alunos ao optarem pelo ensino noturno e EJA. Dessa forma, esse entendimento auxilia na adoção de práticas direcionadas aos anseios e cria ferramentas para o trabalho direcionado da instituição de ensino.

Tabela 25 – Motivos que levaram a escolha do ensino noturno e EJA

Por que você escolheu frequentar o ensino noturno? E.M. noturno							
para dar continuidade aos estudos.	conseguir um emprego melhor.	ampliar sua aprendizagem	fazer um curso superior ou um curso técnico	conciliar trabalho e estudo	para poder ajudar em casa	Não quero frequentar o tempo Integral	
12	4	2	10	18	6	4	
Por que você escolheu frequentar o ensino noturno? EJA							
para dar continuidade aos estudos.	conseguir um emprego melhor.	subir de cargo no seu emprego atual.	auxiliar filhos e netos nas atividades escolares.	ampliar sua aprendizagem	fazer um curso superior ou um curso	conciliar trabalho e estudo	para poder ajudar em casa

					técnico		
8	6	1	1	2	5	4	2

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando os resultados da tabela 25 é possível perceber as razões e os anseios dos alunos do E.M. noturno e da EJA ao procurarem o ensino noturno e a modalidade de ensino. As principais assertivas do E.M. noturno foram relacionadas em “conciliar trabalho e estudos” que obteve 18 respostas, seguido de “dar continuidade aos estudos”, 12. Em relação à EJA, as opções: “para dar continuidade aos estudos” e “conseguir um emprego melhor” tiveram os maiores índices, sendo 8 e 6 respostas.

Algo a ser considerado, relaciona-se a determinados discursos advindos dos questionários, tais como: o aparecimento da resposta “não querer continuar no tempo integral”. A partir dessa resposta, vale mencionar que a instituição oferta o Ensino em Tempo Integral, que tem como característica uma quantidade maior de conteúdos e como consequência uma carga horária mais ampliada.

Tal fato, leva a migração do aluno, por vezes, para o ensino noturno, pois diversos fatores citados contribuem para que esse estudante opte por outro turno. Para tanto, torna-se necessário reportar a fala da gestora que exemplifica o aumento dos alunos do ensino noturno a partir dessa constatação

E isso é que está acontecendo, migração de turnos. Os meninos e os pais não estão aceitando, e isso é uma fala continua. Os meninos não aceitam o tempo integral. A escola vai no intuito de atender a necessidade da comunidade, abre turmas no noturno e os meninos saem do integral. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Essas prerrogativas são apontadas por Oliveira, Krawczyk e Silva (2023) que discorrem dos efeitos que a implantação do Ensino em Tempo Integral tem gerado na migração do aluno do ensino diurno para o noturno. Demonstram também que a ampliação da carga horária oriunda da reforma do Novo Ensino Médio fez com que o horário direcionado aos alunos trabalhadores fosse ofertado de forma precária, desconsiderando as particularidades desses jovens. Destaca-se, assim, como uma

política pública, por vezes, é pensada de forma “*top down*” desconsiderando àqueles que executam e os que irão fazer uso desta.

Outra menção suscitada no questionário, pauta-se na importância que o período da noite proporciona ao garantir ao jovem-trabalhador a chance de poder conciliar estudos, trabalho e prosseguimento com sua jornada escolar. Tais fatos ratificam o perfil do aluno da instituição no que tange à dupla jornada no qual ele enfrenta. Vale mencionar a partir desse ensejo, que a escola deve conceber um duplo olhar, pois ela possui um estudante que é jovem e trabalhador. Logo, concepções que ora desconsidera uma parte, ora desconsidera outra, são errôneas do ponto de vista de práticas pedagógicas. Silva (2000, p.51) “[...] por parte da escola espera-se um aluno maduro, responsável, marcado não pela juventude, mas pelo mundo do trabalho. Marques (1997) ressalta que a juventude lida com a escola de forma diferente dos adultos que retornam aos bancos escolares em busca de uma nova chance. Marques (2007) também aponta que para a juventude, a escola é um espaço de socialização, troca de experiências e é nesse espaço que esperam trocar os horários fixos, por momentos de descontração e encontros com os amigos.

No tocante a esse perfil de aluno, desconsiderá-lo pode levar a estratégias erradas, pois a forma como o docente ministra o conteúdo deve contemplar todas essas singularidades.

Ao olhar para EJA, a assertiva que teve maior expressividade reporta à visão clássica do aluno que procura essa modalidade de ensino, pois apresentam como particularidades, sucessivas reprovações, abandono, evasão e fracassos ao longo de sua trajetória escolar, que fizeram com que, por vezes, interrompessem os seus estudos. Oliveira (1994) menciona que a trajetória escolar regular, sem interrupções, seja por reprovação ou abandono é uma realidade proveniente para aqueles estudantes mais favorecidos socialmente. Essas prerrogativas apontadas pela autora corroboram com o perfil descrito no que tange ao perfil socioeconômico dos alunos da EJA dessa pesquisa. Tais discernimentos perpassam também o texto da LDBEM no que se refere à essa modalidade. Assim, Brasil (1996) “A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Tão logo, muitos, a procuram como forma de prosseguirem e concluírem a sua formação.

Um dado a ser mencionado, refere-se à assertiva “auxiliar filhos e netos nas atividades escolares”, pois ao ponderarem essa opção, remete-se à diferenciação de idade que a EJA ainda possui em relação ao estudante do ensino regular. Vale reforçar que o perfil do aluno dessa modalidade vem mudando ao longo dos anos, porém, ainda assim, apresenta em suas turmas, estudantes com um lapso de abandono escolar acentuado.

Em suma, as respostas direcionam para uma pretensão de melhoria do seu futuro, cabendo à educação, o meio pelo qual esses indivíduos esperam alcançar. Oliveira (2004) reforça que à escola reporta o mecanismo de mudança de vida. Souza (2011) em uma pesquisa que foi direcionada a 8 mil estudantes do ensino noturno no Brasil, aponta que ao indagar quais são as intenções desses indivíduos ao procurarem esse turno, a perspectiva de um futuro melhor permeou os discursos proferidos.

Tais achados permeiam os discursos dos alunos da escola quando perguntados sobre a importância dos estudos para eles. Assim sendo, algumas falas foram descritas, como: “ter um futuro”, “conseguir um emprego melhor”, “crescer na vida”, “ter uma vida melhor”. Por conseguinte, todas as falas direcionam a mudança de vida e ascensão social por meio da educação.

Para tanto, reforça-se que a concepção de importância da escola e dos professores estão presentes nos discursos desses alunos. Tão logo, a fomentação e o despertar para o processo de ensino e aprendizagem deve ser fomentada por meio de uma compreensão, adaptação e promoção da realidade dos estudantes da instituição de ensino.

A fim de demonstrar as percepções dos estudantes quanto à preocupação dos docentes em relação à sua aprendizagem e o clima escolar, a tabela 26 discorre sobre as assertivas dos estudantes relacionadas aos atores educacionais.

Tabela 26 – Percepção dos alunos em relação ao trabalho dos professores em motivá-los em seu processo de aprendizagem E.M. noturno e EJA

Você considera que os professores se importam e motivam o seu aprendizado? E.M. noturno			Você considera que os professores se importam e motivam o seu aprendizado? EJA		
Sim	Não	Alguns	Sim	Não	Alguns

44		5		4		24		2		1	
Em relação ao relacionamento com os profissionais da escola, como você classificaria? E.M noturno					Em relação ao relacionamento com os profissionais da escola, como você classificaria? EJA						
ruim	razoável	normal	Bom	muito bom	ruim	razoável	normal	bom	muito bom		
2	16	12	12	11	2	1	6	7	11		

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Ao analisar os dados da tabela 26, é notório a expressividade dos índices que apresentam o grau de satisfação dos alunos em relação a percepção de preocupação que os docentes detêm sobre eles. Quando o foco se direciona aos profissionais que atuam na escola, especificamente permeando as relações construídas, esse índice é um pouco diluído. Para o E.M. noturno a assertiva “razoável” foi a que apresentou maior percentual, seguida de “bom”. Em relação a EJA, “muito bom” e “bom” foram as que tiveram maiores marcações.

Krawczyk (2009) discorre sobre a importância que os docentes possuem para uma formação mais adequada dos jovens, para isso, devem rever suas relações com o aluno jovem/ adulto no contexto escolar. Dessa forma, uma simbiose cria-se a partir dessa relação, onde ambos saem se valendo a partir dessa prática, como aponta Vallejo (1999; p.10)

o modo como se dá a relação do professor com os alunos pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado deles, e não só das matérias que damos, como na sua própria satisfação pessoal e profissional, porque a relação professor-aluno deve ser considerada como uma relação profissional.

Essa afirmativa, perpassa o trabalho da prática do professor, pois ao adentrar no mundo desses estudantes, utilizando-se de ferramentas que auxiliam na formação de vínculos, a reciprocidade e a confiança estabelecem-se dentro dessa relação, ocasionando um maior interesse pelo componente curricular e como consequência, uma noção de pertencimento por parte desses atores.

Ao tecer a palavra pertencimento, a noção de clima escolar deve ser suscitada dentro desse debate. Assim, segundo Ferreira (2013, p.47), “O clima é

afetado por conflitos, situações positivas e negativas que ocorrem no ambiente de trabalho e também por fatores externos”. Isso posto, tais enfrentamentos devem ser escrutinados pela gestão escolar a fim de proporcionar um ambiente sadio e respeitoso entre aqueles que fazem parte da escola. Segundo Ferreira (2013) quando se identifica o clima organizacional, a gestão mune-se de condições de melhoraria para uma melhor eficiência da organização, promovendo a satisfação dos indivíduos. Outrossim, a concepção de escola deve ser ampliada no qual engloba a parte física e as relações sociais que ali são formadas. Dayrell (2007) aponta que as relações são pensadas a partir de princípios e dos próprios comportamentos dos indivíduos. Tão logo, pode-se inferir que as intenções não são neutras por parte dos atores escolares. Entender e procurar trazer para dentro do contexto escolar é algo a ser promovido a fim de reduzir os casos de alunos que não se sentem pertencentes nesse processo.

A partir dessas concepções, a gestão deve se perguntar se a escola está sendo inclusiva ou exclusiva, pois ao perceber os dados oriundos do questionário, identifica-se uma heterogeneidade quando se olha para o relacionamento com os profissionais da escola.

Aqui, vale mencionar que promover relações de respeito não é desassociar o fator disciplina. Jencks (1972) reforça que o bom clima direciona para uma atmosfera de encorajamento, permeados por exigências, porém com um bom tratamento pessoal entre os agentes. Assim sendo, a cordialidade e o interesse pelas trajetórias devem permear a cultura escolar dos profissionais que e ali atuam.

Os alunos que procuram o ensino noturno carregam em sua trajetória escolar processos de exclusão, seja por fatores sociais, sucessivas repetições, ou por outros fracassos. Tão logo, um clima escolar favorável à sua permanência e que promova a formação de projeto de vida devem fazer parte da proposta da escola.

A seção a seguir aporta-se na análise do perfil do alunado do ensino noturno (E.M. noturno e EJA). Esse caminho é preponderante para os possíveis apontamentos que se correlacionam e atuam de forma concorrente para que o aluno deixe de frequentar a escola.



### **3.2.3 Conhecendo o perfil dos alunos do ensino noturno da Instituição de ensino**

Ao analisar o problema dos alunos que deixam de frequentar o ensino noturno na Instituição de ensino, torna-se necessário compreender as particularidades que circundam esse determinado grupo, fazendo com que tais fatores possam promover o ato de abandono escolar. Dessa forma, a partir dos levantamentos dos dados advindos dos questionários aplicados, bem como da entrevista semiestruturada, torna-se possível compreender quais particularidades atuam de forma concorrente para o aumento dos índices de abandono e evasão do E.M. noturno e EJA.

A fim de embasar os dados captados e analisá-los de forma substancial, procurou-se fundamentar nos autores que trabalham com essa temática. Para tanto, no intuito de compreender o ensino noturno, os estudantes que o procura e suas particularidades mune-se de um arcabouço teórico correlacionado ao tema.

Para Souza e Oliveira (2008), deve-se compreender o ensino médio noturno que ao mesmo tempo, recebe o aluno trabalhador, bem como àqueles que não conseguiram vagas no ensino diurno para continuidade em seus estudos. Analisa também, como proposições destinadas ao ensino noturno, se bem trabalhadas, podem reduzir, reparar as diferenças estruturais e encerrar um ciclo de desigualdades educacionais. Dessa forma, as particularidades entre turnos, devem fazer parte da proposta pedagógica da escola, pois os atores e intenções, por vezes, são diferentes. Corroborando a esses apontamentos, os estudos de Kuenzer (1998-2002) no qual discorre sobre as características desses indivíduos, denotando um foco em relação ao trabalho e educação; especificidades, essas, que se encontram no escopo desses estudantes.

Rodrigues (1995); Soares (2007) esmiúçam as particularidades inerentes aos estudantes que procuram o ensino noturno. Ao apresentar os fatores que permeiam esse turno, demonstram como eles contribuem para a evasão e não permanência. Utilizam para tais apontamentos, resultados advindos de questionários e entrevistas realizadas com: alunos, professores e gestores que auxiliam na formação de um escopo que adentre a realidade desse turno.

Ademais, ao analisar a intenção do estudante em obter uma formação e a conclusão de uma etapa de ensino, também deve ser objeto de estudo, pois como

demonstra Oliveira (2004), (2006) que ao elencar as intenções que circundam a temática do ensino noturno e a escolarização da juventude demonstra que tais intentos, passam desde o contexto social no qual o aluno está inserido, valor e sentido da escola para esse cidadão.

Haddad (2000), (2015) e Di Pierro (2000), (2003), atêm-se a mesma problemática, porém em suas produções, consegue-se visualizar particularidades do público da EJA que auxiliarão na composição desse alunado. Torna-se importante mencionar que as características circundam as diferentes modalidades de ensino, porém algumas especificidades são perceptíveis.

Portanto, tais escolhas decorrem dos estudos que, esses, ao longo dos anos, vêm publicando em relação ao turno e perfil dos estudantes que procuram a formação do E.M. noturno e EJA. Assim, espera-se que a partir dos dados analisados, tais referenciais auxiliem na compreensão do material captado.

Primeiramente, a fim de apresentar o público analisado, a tabela 27 discorre sobre os seguintes fatores inerentes aos alunos do E.M. noturno: idade, sexo, raça e local de residência. Vale lembrar que a Instituição de ensino possui uma extensão no bairro vizinho, Y, por isso a separação dos lócus.

Tabela 27 – Perfil dos alunos do E.M. noturno da Escola Aprendiz

Sexo		Idade		Cor				Residência	
Masculino	Feminino	Menos de 18 anos	de 18 a 23 anos	Branco	Preto	Pardo	Prefiro não declarar	X	Y
26	27	46	7	16	11	18	8	22	31

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir dos dados de perfil do alunado, é perceptível a distribuição dos gêneros, quase de forma igualitária entre masculino e feminino, a idade, majoritariamente de jovens, tendo maior expressividade de alunos com menos de 18 anos, sendo que 7 estudantes têm entre 18 a 23 anos. Oliveira (2004) chama a atenção para a análise do novo perfil do estudante desse turno, que possui jovens e adultos coabitando o mesmo espaço. Tal perspectiva, em um primeiro momento,

contrapõem as características do aluno do E.M. noturno de décadas passadas, que tinham como marca, uma faixa-etária acima dos 18 anos.

A partir dessas constatações, é perceptível ainda, delinear algumas intenções que levam esse indivíduo a procurar esse período, tais como: o não enquadramento da idade em tempo certo, o que aponta para a distorção idade- série, várias repetições, abandonos e evasões em seu percurso escolar, o trabalho presente na vida de alguns, o auxílio na composição familiar, ou meramente por escolha. Soares (2007, p.69) discorre sobre os objetivos de quem procura o ensino noturno.

A idade. Muitos dos alunos tiveram de interromper os estudos quando não tinham a idade própria para este nível de ensino, ou por terem tido reprovações sucessivas. A inexistência de cursos de ensino médio diurno, o que acontece em muitos pequenos municípios do Brasil. A procura de emprego para auxiliar na manutenção da família. A necessidade de auxiliar em trabalhos domésticos. A busca pela convivência com iguais. A busca pelas possíveis facilidades oferecidas nos cursos noturnos.

No que tange o reenquadramento desse estudante no contexto escolar, algumas políticas educacionais voltadas para a melhoria do fluxo, o direciona para o ensino noturno, conforme aponta Souza; Oliveira; Lopes (2006, p.32). “Movimentação interna ao sistema de ensino: resultado das políticas desenvolvidas para a melhoria do Ensino Fundamental, como os programas de correção de fluxo, a organização do ensino em ciclos ou a progressão continuada”. Essas licitudes, tem como objetivo promover uma formação que visa corrigir a distorção idade-série.

Ao tecer o porquê desse jovem procurar o ensino noturno, Oliveira (2004, p.166) reforça a importância de compreendê-lo de forma ampla, não apenas respaldando na figura de um estudante que trabalha.

[...] considerar os alunos do ensino médio noturno como trabalhadores empregados pode nos levar a equívocos graves. Os fatores determinantes da escolha do turno da noite pelos alunos, quando existem, podem estar respaldados em outros motivos além da ocupação

Outrossim, o entendimento do perfil de aluno noturno, gera na instituição mecanismos que atendam de forma satisfatória os anseios desses indivíduos, bem como auxilia na formulação de práticas que são direcionadas conforme suas

características. Ramos (2004) reforça a necessidade de compreender a identidade do E.M. noturno de forma a atender as especificidades desses estudantes.

Em relação a cor, 54,7% dos alunos se colocam como negros, sendo 11 que se identificaram como pretos e 18 pardos; declaram-se brancos, 30,10%, ou seja, 16 estudantes. Tais observâncias são apontadas também por Souza (2011) em um estudo com jovens em diferentes regiões do Brasil que frequentavam o ensino noturno, no qual apontou que em sua maioria, era composto por estudantes negros.

Um dado a ser mencionado, refere-se a um levantamento promovido por meio do Censo (2022) que ressalta uma discrepância no que tange à formação do estudante negro em relação ao branco. Essa pesquisa revelou que em 2012, 73% dos jovens brancos de 15 a 17 anos frequentaram ou concluíram o ensino médio. Tal patamar só foi alcançado pelos negros agora em 2022, quando o grupo chegou a pouco mais de 73%. Essas prerrogativas merecem atenção ao comparar o fator etário e cor, pois em ambos, a população negra apresenta maior dificuldade para a conclusão dessa etapa de ensino.

Quanto à residência, 22 alunos residem no bairro X e 31 em Y. A observação relacionada à moradia faz-se necessário, pois o último bairro, apesar de ser considerado zona urbana do município, fica a uma distância de 15,8 Km do centro comercial da cidade, logo, alguns percalços para a chegada do aluno à escola, devem ser considerados nesse estudo.

A seguir, a tabela 28 apresenta o perfil do estudante da EJA no que se refere ao sexo, idade, cor e residência.

Tabela 28 – Perfil dos alunos da EJA da Escola Aprendiz

Sexo		Idade						Cor			Residência	
Masculino	Feminino	De 18 a 23	De 24 a 29	De 30 a 35	De 36 a 41	De 47 a 52	Mais de 52	Branco	Preto	Pardo	X	Y
15	12	18	2	2	1	1	3	15	5	7	22	5

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Ao analisar os resultados da tabela 28, nota-se poucas diferenciações quanto ao gênero, sendo um pouco maior o masculino. No tocante à idade, novamente percebe-se que o perfil desse estudante é maciçamente composto por indivíduos jovens que se enquadram entre 18 a 29 anos. Haddad (2015) aponta que o perfil da EJA vem mudando ao longo dos anos, tendo como característica, a presença de jovens.

Tal fato é relevante, pois as políticas públicas devem ater-se para essa realidade. Rumer (2007) afirma que a fim de garantir a correção de fluxo as políticas educacionais fizeram com que àqueles estudantes que estavam com distorção idade-série no ensino fundamental pudessem concluir e migrarem para a EJA. Carvalho (2009, p.16) “o processo de rejuvenescimento perpassa as deficiências escolares que provocam a repetência e o abandono do sistema de ensino, porém com a necessidade de obter um certificado para melhor colocação no mercado, recorre a essa formação”. Complementa-se a esse pensamento Carrano (2007, p. 1). “...oriundos de famílias com baixo ‘capital cultural’ e que experimentaram acidentadas trajetórias que os afastaram do ‘tempo certo’ da escolarização”. Silva (2010) aponta que a EJA vem sofrendo uma remodelagem no perfil dos seus sujeitos, que tem em sua construção de perfil, jovens e negros. Dessa forma, tais constatações advindas dessas pesquisas corroboram com a compreensão e constatação do novo alunado presente na EJA, que de forma expressiva, é composto pela juventude.

Assim sendo, o fator etário e o novo perfil de estudante dessa modalidade devem permear as ações da escola e direcionar suas práticas para esse novo público. Carrano, (2007) discorre sobre os conflitos gerados por essa diferenciação de idades na EJA e como as práticas podem estar distantes da realidade desse aluno. Posto isso, a identificação do público assistido deve fazer parte das práticas pedagógicas da instituição a fim de contemplar e promover um ensino significativo para esse novo perfil de aluno.

No que tange a cor, a branca obteve o maior número de respostas, seguida da cor negra (pretos e pardos). Tal constatação difere do perfil apontado por Silva (2010), no qual a autora afirma que o estudante da EJA, majoritariamente é preto. Atrelado a essa pesquisa, Censo (2015) apresentava os seguintes índices: 51% eram homens, 36% se autodeclaram negros (pretos e pardos) e 15% brancos. Os

achados dessa pesquisa, diferem tradicionalmente de outros estudos que analisam o perfil do estudante dessa modalidade de ensino no que se refere a cor.

Em relação ao domicílio, 22 alunos residem no bairro X e 5 em Y. Novamente deve-se ressaltar que a Instituição de ensino possui uma extensão no último bairro a fim de atender as necessidades daquele local.

No tocante às semelhanças e diferenças encontradas no perfil do aluno do E.M. noturno e EJA, deve-se mencionar que apesar da EJA possuir uma maior diluição quanto à idade, uma boa parte dos alunos enquadram-se como jovens, o que se assemelha ao E.M. noturno. Haddad; Di Pierro (2000) apontam para o fenômeno chamado “juvenilização” da EJA, que apresenta como característica a presença de estudantes jovens nessa modalidade de ensino. Algo já mencionado, que merece revisitação, refere-se ao conceito de juventude, que se ampliou, contemplando as faixas etárias enquadradas entre 15 a 29 anos de idade. Carvalho (2009) reforça que o ensino da EJA tem passado despercebido por parte das práticas educacionais, pois o sistema educacional não compreende ainda o perfil de aluno que ingressa. Tais constatações são importantes para mapear as ações a serem direcionadas para esses alunos.

Em relação ao gênero a EJA apresenta maior assertiva em relação ao masculino, que difere do E.M. noturno que apresenta o feminino com maior resposta. No que condiz à cor, a EJA apresenta maior declaração da cor branca, enquanto o E.M. noturno declara a cor negra como maior marcação.

Algo a ser mencionado, refere-se a uma característica inerente a esse turno e modalidade de ensino, relacionado a reprovações desses estudantes e os encaminhamentos que o sistema escolar promove para com esses alunos. Gomes e Carnielli (2003) em seus estudos demonstram que dentro do contexto educacional, as características que assemelham o E.M. noturno e EJA faz com que haja um certo conflito, direcionando o aluno com distorção idade-série, para a EJA. A partir dessa iniciativa, novamente, essa modalidade é vista meramente como aceleração de estudos e não como um projeto de educação e formação.

Tão logo, mesmo apresentando características semelhantes, os públicos são distintos, fazendo com que os direcionamentos sejam diferentes, respeitando o perfil de cada aluno a fim de promover um ensino que adentre as diferentes realidades.

A tabela 29 apresenta os percentuais relacionados ao estado civil dos alunos objeto da pesquisa.

Tabela 29 – Estado Civil dos alunos do E.M noturno e EJA

Estado Civil - E.M. noturno			Estado Civil - EJA		
Casado	Solteiro	Separado	Casado	Solteiro	Separado
01	51	01	9	18	1

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Nota-se a partir dos dados da tabela 29 que o número de estudantes que declararam ser casados na EJA é expressivo, tendo 9 respostas em relação ao número total de entrevistados dessa modalidade. Isso posto, o ensino a partir dessa perspectiva atrela-se à vida de um estudante que tem suas atividades dentro do lar, outras responsabilidades e o estudo no período noturno.

Outro fator a ser mencionado baseia-se nos aspectos socioeconômicos que perpassam a vida desse estudante. Para isso, a partir de possíveis fatores complicadores que podem concorrer para que o aluno deixe de frequentar, esses dados fazem-se necessários para o levantamento. Outrossim, a tabela 30 apresenta com quem esses alunos moram e a quantidade de pessoas que eles residem.

Tabela 30 – Dados da moradia dos estudantes e a quantidade de residentes

Com quem você mora? E.M. noturno			Quantidade de pessoas que moram com você - E.M. noturno					
Pai e mãe	Somente mãe	Irmãos	outros	de 1 a 3	de 4 a 7	de 7 a 10	mais de 10	
25	25	43	3	27	24	1	1	
Com quem você mora? EJA			Quantidade de pessoas que moram com você EJA					
Pai e mãe	somente mãe	Irmãos	Outros	de 1 a 3	de 4 a 7	de 7 a 10	mais de 10	0
8	15	23	11	14	10	1	1	1

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Mediante os números captados relacionados à moradia dos estudantes, percebe-se que a presença da mãe na composição familiar é maior do que a do pai.

O E.M. noturno apresenta o índice de 25 estudantes com a presença de mãe e pai, somente mãe, 25, e 3 com outros, sendo tios e avós. Desse total, 43 relataram ter irmãos morando consigo em sua residência. No que se refere a totalidade de pessoas, o número de 1 a 3 e 4 a 7 foram as que tiveram maiores índices.

A partir dessa análise e permeando o objeto de pesquisa, que se pauta na permanência do estudante do ensino noturno, alguns fatores corroboram para a promoção da evasão e abandono escolar. Para tanto, o entendimento da composição familiar é apontado como um dos fatores que corroboram para esse agravo. Segundo Soares et.al (2015, p.759) “Dentre as características institucionais, o *survey* aponta três aspectos familiares: 1) a estrutura (se tradicional ou monoparental, por exemplo) e mudanças nessa estrutura familiar (como a separação dos pais) ao longo do processo escolar”. O autor aponta que dependendo da característica da composição familiar, a falta da presença do pai ou da mãe contribuem para o ato de deixar de frequentar. <sup>19</sup>Brandão (1983) ressalta que a família é o principal determinante para o sucesso ou o fracasso escolar, atrelando a ela, a incumbência de promover importância no filho para a educação. Janosz et al. (1997) descreve que pais sem ambições em relação à educação dos filhos, auxiliam no processo de evasão. Leon; Menezes-Filho (2002) mencionam que o tamanho da família contribui para insucesso da trajetória escolar do estudante.

A partir desses apontamentos, conclui-se que o contexto familiar e o número de pessoas que moram dentro do mesmo ambiente, influenciam no processo de “deixar de frequentar” e perpetuação do fracasso escolar desses indivíduos. Ao mencionarem o seu papel, reforçam que cabe à família e aos responsáveis a atribuição de motivadores e promotores do incentivo para que o aluno angarie projeções maiores em seus estudos.

Ao olhar os percentuais da EJA, observa-se que a presença da mãe também é um dado preponderante na composição familiar, sendo: 8 estudantes com pai e mãe e 15 somente com mães. Responderam que moram com os irmãos e outros, 11 alunos, incluindo esposo, esposa, tios e avós. Ao olhar para a quantidade de moradores, a média de 1 a 3 e 4 a 7 obtiveram maiores respostas.

---

<sup>19</sup> A pesar do texto de Brandão (1983) já possuir um tempo a ser considerado, tais apontamentos atuam de forma contemporânea aos problemas vivenciados ainda hoje no contexto escolar.



Por conseguinte, ao compreender os dados apresentados, percebe-se que em parte, tais constatações vão ao encontro da pesquisa do Censo (2022) no qual relata que a média de moradores nas residências brasileiras ficou em 2,79 moradores por domicílio. Ressalta-se, porém, que as faixas superiores, ou seja, acima de 4 moradores obtiveram um número expressivo de respostas. Lopez de Leon; Menezes-Filho (2002) apontaram características familiares que são influentes para o abandono escolar, tais como o tamanho e o tipo de família, a existência de outras evasões e nível socioeconômico.

Tais dados, são importantes na formação do capital humano desses alunos, como aponta Souza et. al. (2012, p.2) “dentre os fatores associados ao processo de acumulação de capital humano dos indivíduos, e, portanto, a probabilidade de continuidade dos estudos, destaca-se primeiramente, o ambiente familiar”. Corrobora a esse pensamento, Rumberguer, (2011); Balancho, (2010); Bayma-Freire, (2009) que abordam em suas pesquisas que os contextos familiares vulneráveis (família nuclear, reconstruída, monoparental e pais ausentes) culminam com o abandono escolar dos filhos.

Com efeito, ao contrapor os achados relacionados ao perfil desses estudantes da escola junto ao referencial teórico, é perceptível que a influência do contexto familiar corrobora para alguns percalços percebidos na trajetória escolar desses alunos. A lapso de abandono apresentado por alguns e a distorção idade-série refletem a realidade no qual o contexto em que eles vivem contribuem para a promoção desses problemas. Dessa forma, um grupo familiar bem constituído e melhores condições socioeconômicas, proporcionam uma maior permanência desse estudante no ambiente escolar.

A tabela 31 contribui para a análise e o entendimento de como a acumulação do capital humano dos pais podem influenciar no sucesso escolar dos alunos. A fim de elucidar tal conceito, reforça-se que ele é composto pela acumulação de investimentos educacionais e profissionais na vida de um indivíduo. Becker (1993) atrela esse capital à educação, capacitações, cursos, entre outros que contribuirão para um melhor rendimento desse cidadão. Tais constatações visam demonstrar o quanto esses dados podem promover a permanência desse estudante dentro do sistema escolar.

Tabela 31 – Escolaridade dos pais dos alunos do E.M. noturno

Número de pais que sabem ler e escrever		Série que o pai estudou – E.M. noturno						
Pai	Não tenho responsável do sexo masculino	Não sei	não completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental.	completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental	completou a 8ªserie/ 9ºano do ensino fundamental	completou o ensino médio	completou a faculdade	Nunca estudou
47	6	16	6	12	5	13	1	0
Número de mães que sabem ler e escrever		Série que a mãe estudou						
Mãe	Não tenho responsável do sexo feminino	Não sei	não completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental.	completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental	completou a 8ªserie/ 9ºano do ensino fundamental	completou o ensino médio	completou a faculdade	Nunca estudou
49	0	10	5	10	7	18	3	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Algo a ser mencionado, refere-se a assertiva “não sei”, que obteve 16 das marcações no E.M. noturno referindo à escolaridade dos pais e 10 quando se refere à mãe. Ao escolherem essa opção, duas inferências podem ser elencadas: a primeira atrela-se ao fato da figura paterna ser menor que a da mãe na composição familiar e a segunda refere-se à importância dada à educação e aos diálogos produzidos dentro do contexto da família.

Tão logo, a partir dos dados captados, é perceptível que o grau de instrução dos pais/ responsáveis dos alunos do E.M. noturno é relativamente baixo. Por conseguinte, ao tecer sobre a importância que a escolaridade reflete no processo de permanência e sucesso escolar, alguns autores apontam como isso é intrínseco nesse bojo. Brandão (1983) ressalta que há dualidade entre o grau de formação da mãe e a permanência do aluno na escola. Lamborn et al. (1992) discute como a

influência da família promove o sucesso escolar do educando. Segundo Soares et al. (2015, p. 65), “Naturalmente, essas aspirações aumentam o engajamento escolar desse jovem, que, para alcançá-las, desenvolve maiores objetivos educacionais do que os que não as possuem”.

A partir desses apontamentos, a influência da escolaridade dos pais repercute no sucesso escolar do aluno, promovendo uma maior expectativa e criando condições para que, esse, possa concluir os seus estudos sem interrupções e almeje o prosseguimento dos seus estudos.

A seguir, a tabela 32 atem-se aos dados do grau de instrução dos pais dos alunos da EJA. Essa análise é necessária a fim de compreender como isso pode implicar nas taxas de permanência do aluno junto à escola.

Tabela 32 – Escolaridade dos pais dos alunos da EJA

Número de pais que sabem ler e escrever		Série que o pai estudou						
Pai	Não tenho responsável do sexo masculino	Não sei	não completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental.	completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental	completou a 8ªserie/ 9ºano do ensino fundamental	completou o ensino médio	completou a faculdade	Nunca estudou
23	4	7	4	5	1	1	1	4
Número de mães que sabem ler e escrever		Série que a mãe estudou						
Mãe	Não tenho responsável do sexo feminino	Não sei	não completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental.	completou a 4ªserie/ 5ºano do ensino fundamental	completou a 8ªserie/ 9ºano do ensino fundamental	completou o ensino médio	completou a faculdade	Nunca estudou
20	3	6	3	6	5	3	0	1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Observa-se a partir dos dados captados da tabela 33 que os resultados se assemelham aos do E.M. noturno, tendo como recorte um número relevante de pais

que sabem ler e escrever, todavia com o grau de instrução baixo. Quando se equipara aos alunos do E.M. noturno é perceptível uma menor formação. Em relação ao pai, somente 1 concluiu o ensino médio, quanto às mães, 3 obtiveram a formação nessa etapa de ensino. Tais dados apontam para um nível de formação menor dos pais/ responsáveis nessa modalidade de ensino. Haddad e Del Pierro (2000, p.4) apontam a diferenciação do grau de instrução em relação ao gênero que perdura no país.

[...] há que considerar-se primeiramente o acesso e permanência na escola durante a infância e adolescência que, ainda hoje, não está assegurado a parcelas expressivas da população, com um diferencial negativo para aquela do sexo masculino.

Dessa forma, a partir das inferências apontadas pelos autores, é perceptível tais constatações dentro do âmbito da pesquisa, pois é identificável que o sexo feminino obteve maior conclusão das etapas do ensino básico.

Ao compreender os dados do E.M. noturno e EJA quanto à escolaridade dos pais/ responsáveis, vale mencionar a importância de correlacionar a baixa instrução atrelada ao insucesso escolar dos alunos, que, por vezes, os levam a deixarem de frequentar. No tocante a esses problemas, torna-se necessário elucidar um pouco mais o conceito de “capital humano” e como ele corrobora para esses problemas, pois “O capital humano inclui o nível de educação formal, o conhecimento obtido no local de trabalho” (Becker, 1962, p.9). Cacciamalli, Ribeiro nos dizem que (2012, p. 500) “o capital humano corresponde às habilidades naturais, como a inteligência, e às habilidades adquiridas, que resultam de uma decisão “voluntária”, como frequentar a escola”. A partir desses apontamentos, alguns autores discorrem sobre como o processo de percepção de importância dos estudos, é menor em relação aos pais como menor grau de instrução, promovendo em alguns casos, o abandono do sistema educacional por parte dos seus filhos.

Ademais, Freire; Roazzi (2015, p.36) “Verifica-se que os pais com o seu nível baixo de escolarização não têm a formação escolar como prioridade, uma prática comum nas classes desfavorecidas brasileiras”. Freire; Roazzi (2015, p.39) “pais desmotivados por inúmeros desencontros, com nível de escolaridade baixo e inseridos na pobreza, a escolaridade dos filhos nem sempre é prioridade da família”.

Tão logo, pode-se apontar que o baixo nível instrucional dos pais pode contribuir para que os seus filhos deixem de frequentar à escola, uma vez que o entendimento do valor dos estudos, por vezes, não é latente devido à uma baixa escolaridade desses.

Outro fator que concorre para o processo de abandono e evasão refere-se à renda familiar dos estudantes. Di Pierro (2003, p.31) “As diferenças de rendimento também influenciam no acesso à educação, fazendo com que os índices de analfabetismo mais elevados sejam encontrados nas famílias de renda mais baixa”. Tais achados são importantes para compreender as condições socioeconômicas que esse aluno está inserido e como isso pode influenciar para que ele deixe de frequentar a escola, como aponta Tavares Júnior; Mont’Alvão e Neubert (2015) os quais atrelam a renda à vantagem de se ter acesso ao Ensino Médio e nele permanecer. Assim, a tabela 33 irá apresenta a renda familiar dos estudantes do E.M. noturno e EJA.

Tabela 33 – Composição da Renda Familiar

Alunos que trabalham E.M. noturno	Renda da Família/ incluindo todos os componentes						Recebem Benefícios
	Não sei a renda	Até 3 salários	De 3 a 5 salários	De 5 a 8 salários	Superior a 8 salários	nenhuma	
29							
	19	16	2	2		01	16
Alunos que trabalham EJA	Renda da Família/ incluindo todos os componentes						Recebem Benefícios
	Não sei a renda	Até 3 salários	De 3 a 5 salários	De 5 a 8 salários	Superior a 8 salários	nenhuma	
18							
	13	12	0	1	1		8

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir das respostas dos alunos do E.M. noturno e EJA é possível perceber que dentre aqueles que detinham o conhecimento da renda familiar, a maior faixa compreendia até 3 salários mínimos. No que se refere à ajuda de benefícios

governamentais, 16 do E.M. noturno e 8 da EJA recebiam auxílios. Segundo Batista (2009), a questão socioeconômica é um fator preponderante para o aluno abandonar a escola. Neri (2009) ressalta que a pobreza e evasão escolar estão interligadas e que as restrições devido à condição social levam o aluno a trabalhar precocemente. Com efeito, menciona-se também que a renda percebida no questionário, por vezes, foi captada por meio do trabalho desses estudantes a fim de complementarem a renda da família

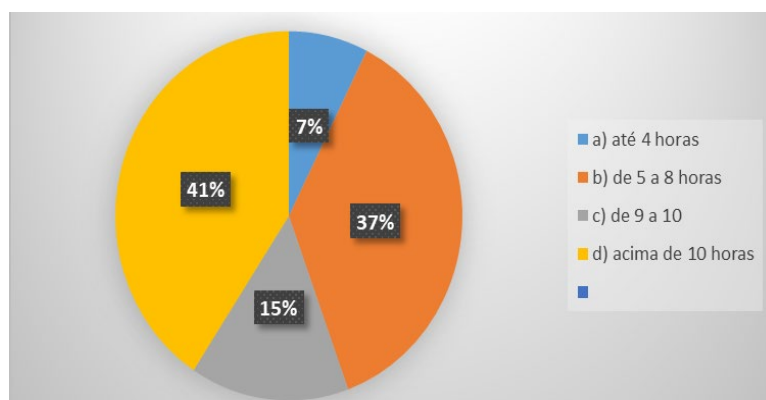
Com base nesse requisito, o questionário obteve que 29 dos respondentes do questionário do E.M. noturno trabalhavam, enquanto 18 da EJA exerciam uma atividade remunerada. Soares; Togni (2007. p.67) “Esta condição de aluno-trabalhador talvez seja a característica mais forte dos alunos do ensino médio noturno”. Ao tecer perspectivas do porquê do trabalho, Leão, Dayrell e Reis (2011, p.1070) “para uma significativa deles, o trabalho era uma dimensão importante da condição juvenil, permitindo garantir o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo”. Frigotto (2005, p.77) “a contingência de milhares jovens que necessitam, o mais cedo possível, buscar um emprego ou atuar em diferentes formas de atividades econômicas que gerem sua subsistência [...]”. Isso posto, quando a balança é colocada dentro do núcleo das famílias de baixa renda, o trabalho tende a pesar mais em relação à educação, uma vez que, esse, auxiliará nos custos do lar; porém, os efeitos da precocidade levam, em alguns casos, o aluno a deixar de frequentar a escola. Endossa essa constatação, Neri (2009, p.15) “É na combinação da demanda agregada de trabalho com a necessidade individual de adolescentes pobres suprirem sua renda que encontramos as maiores taxas de abandono escolar”.

Em suma, percebe-se que a composição da renda familiar desses estudantes, majoritariamente, enquadra-se em até 3 salários mínimos, alguns recebem benefícios para a complementação da renda e um número substancial de alunos trabalham para auxiliar nessa composição. No que se refere às atividades exercidas, foram relatadas: pedreiro, auxiliar de obras, manicure, atendente, entregador e babá.

Dessa forma, ao correlacionar tais apontamentos referentes aos fatores socioeconômico e o trabalho junto à realidade dos alunos, objeto de pesquisa, é possível atrelar o ato de deixar de frequentar, por vezes, à realidade apresentada por esses estudantes da Instituição de ensino.

Outro dado a ser levantado refere-se à carga horária do trabalho que esses alunos exercem; para tanto, o gráfico 19 demonstra o quantitativo de horas executadas pelos estudantes- trabalhadores da EJA.

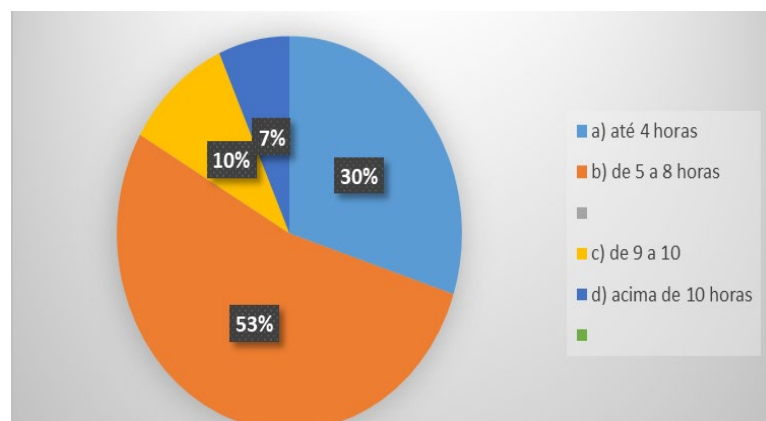
Gráfico 19 – Número de horas trabalhadas pelo estudante da EJA



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Analisando o gráfico 19 é possível perceber que a carga horária dos alunos da EJA tem como maiores índices respectivamente, as faixas acima de 10 horas e de 5 a 8 horas. Os dados demonstram que boa parte desses alunos tem uma jornada exaustiva, isso, pode levá-los a apresentar queixas que contribuirão para que, esses, deixem de frequentar a escola. O gráfico 20 apresenta os índices do ensino médio em relação a jornada dos estudantes.

Gráfico 20 – Número de horas trabalhadas pelos estudantes do E.M



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Captando as assertivas do E.M. noturno é perceptível que a jornada laboral é menor, quando se comparada à EJA, apresentando os maiores índices compreendidos nas faixas de 5 a 8 horas e até 4 horas. Essa expressividade se dá pela inserção do mercado de trabalho por meio do programa jovem aprendiz que absorve o jovem a partir de 16 anos e em sua estrutura organizacional o direciona para uma jornada de até 4 horas, segregando entre capacitações e o trabalho junto às empresas que participam do programa.

Ao tecer uma análise sobre a jornada laboral, destaca-se que uma carga horária exaustiva pode promover possíveis casos de abandono escolar, uma vez que a conciliação entre trabalho, estudo e família nem sempre é possível. Soares et al. (2015) e Torres et al. (2013) em seus estudos sobre o processo de abandono escolar, apontam que a falta de engajamento dos estudantes para com os estudos foi a principal assertiva levantada para este agravo, porém, os alunos atribuem ao trabalho e cansaço um dos motivos para que isso ocorra.

Soares et al. (2015) apud Arroyo (1993); Meksenas, (1998) relatam que no Brasil, diversas pesquisas apontaram que o abandono escolar no ensino médio é influenciado pela necessidade do jovem entrar no mercado de trabalho, seja colaborando com o orçamento familiar, seja para ter o seu próprio dinheiro.

Essas observações corroboram para o problema vivenciado pela Instituição de ensino, que apresenta como perfil do seu alunado noturno; jovens, trabalhadores, baixa renda, e com altos índices de abandono e evasão escolar. Contribui para esse imbróglio, uma jornada laboral longa, que acentua o processo de conciliação entre estudos e trabalho que, por vezes, fazem com que esse estudante deixe de frequentar a escola.

Outro dado perguntado, refere-se ao auxílio no trabalho doméstico, bem como no cuidado de irmãos mais novos para que os pais/ responsáveis possam trabalhar. Assim, a tabela 34 irá apontar os índices apresentados no E.M. noturno e EJA quanto a essa função.



Tabela 34 – Alunos que auxiliam nos cuidados domésticos

Alunos que auxiliam no trabalho doméstico E.M		Alunos que auxiliam no trabalho doméstico EJA	
Sim	Não	Sim	Não
43	10	18	9

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Observando as respostas da tabela 34, compreende-se que a maior parte dos alunos, seja do E.M. regular ou da EJA, participam dos afazeres domésticos e isso pode ser um elemento que interfere na opção por esse período de aulas, pois, optam pelo estudo noturno para auxiliar nos cuidados do lar e dos irmãos para que os pais possam trabalhar. Caporalini (1991) aponta que muitos procuram o ensino noturno para cuidar da casa, dos filhos e dos irmãos mais novos. Tão logo, essa especificidade deve ser levada em conta para a escolha do ensino noturno.

Quanto ao número de irmãos, a opção “de até 3”, foi a que apresentou maiores índices nas duas modalidades, sendo 81.13% dos alunos do E.M. e 85% da EJA. Destaca-se que os que detinham um número superior a quatro irmãos convivendo em casa foi de 18.87% no E.M. noturno e 15% EJA. Esse dado também deve ser levado em conta para o processo de permanência do aluno, como aponta Soares et al. (2015, p.767) “A relação entre o número de irmãos e a permanência na escola é significativa, mas não linear. Ter até três irmãos aumenta a chance de permanência, mas, além disso, a chance de permanecer na escola diminui”.

Reforça-se que as nuances captadas cooperam para possíveis casos de alunos que deixam de frequentar a escola. Uma análise substancial auxilia no entendimento e possíveis mitigações desse problema. Segundo Rodrigues (1995, p.36)

A maioria dos trabalhos sobre o ensino noturno é bastante rica em dados e descrições do cotidiano da escola noturna. Porém, nem sempre, a interpretação dos dados levantados é realizada através de mediações estruturais e conjunturais mais amplas

Dessa forma, os detalhes que circundam a vida dos alunos do ensino noturno devem ser levados ao centro das discussões para que medidas possam ser tomadas com base no público assistido.

A tabela 35 demonstra o número de alunos que já tem filhos. Tal constatação é preponderante como possíveis casos de abandono e evasão escolar

Tabela 35 – Número de alunos que tem filhos

Alunos que tem filhos - E.M. noturno		Alunos que têm filhos - EJA	
Sim	Não	Sim	Não
01	52	10	17

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir dos assertivas demonstradas na tabela 35, é possível perceber a diferença entre as duas modalidades quanto ao número de estudantes que já tinham filhos. Enquanto o E.M. noturno tinha uma taxa de 2%, a EJA apresentava 38% dos alunos que eram pais ou mães. A captação desses índices é importante para a observação da continuidade ou descontinuidade do estudante, pois a gravidez pode ser um fator promotor para o abandono, seja por diferentes ordens, como descreve Dias e Teixeira (2010) no qual discorrem que a evasão ocorre pela pressão, vergonha e a incumbência da jovem ter que cuidar do bebê, outros, levam consigo a obrigação de ter que procurar um emprego para promover o sustento. Assim, Linhares; Santana (2010, p.4)

Sabe-se que são várias as situações que podem contribuir, ou não, para o acesso e a permanência dos alunos no ensino noturno, dentre os quais, o desemprego, salários baixos, falta de motivação da família para enviar os filhos para a escola, gravidez precoce e a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar.

A gravidez ou o ato de ter que ficar com o filho, por vezes, após o horário de trabalho também é um fator que contribui para que esse estudante decida na interrupção dos seus estudos. Figueiredo (2000) reforça que a gravidez na adolescência atua de forma negativa na trajetória do desenvolvimento, principalmente no que se refere à parte educacional, como o abandono escolar.

Dados Unesco (2004) mostraram que 21,2% das meninas entre 15 e 17 que deixam a escola, atrela-se à gravidez. Carvalho; Pinto; Junior (2023) ressaltam que o processo de abandono da mulher se dá muito pela conciliação entre o cuidado do lar, que por vezes, é socialmente delegado a ela.

Outra constatação a ser observada perpassa a trajetória do estudante noturno no que se refere a distorção idade-série atrelada a várias reprovações no decurso estudantil. Assim, a tabela 36 demonstra o número de reprovações dos alunos do E.M. noturno.

Tabela 36 - Número de reprovações dos alunos do E.M. noturno

Alunos que já reprovou em alguma série		Número de reprovações		
Sim	Não	Um a vez	Duas vezes	Quatr o vezes
29	24	17	11	01

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Os dados apresentados na tabela 36 apontam que 54,71% alunos já tiveram reprovações no decurso de sua trajetória escolar, sendo que a maior parte, no momento da pesquisa, havia passado por ao menos uma reprovação. A seguir, a tabela 37 apresentará os índices da EJA

Tabela 37 - Número de reprovações dos alunos da EJA

Alunos que já reprovou em alguma série		Número de reprovações				
Sim	Não	Uma vez	Duas vezes	Três vezes	Quatro vezes	Cinco ou mais
25	02	02	14	06	04	01

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Observando as assertivas da tabela 37 identifica-se que 25 alunos declararam que já tiveram reprovações ao longo de sua vida escolar. Menciona-se também, que ao comparar o número de vezes em que houve reprovações, a maior parte dos

alunos teve ao menos duas. Tais observações, são importantes, pois é característica dessa modalidade de ensino receber alunos que tiveram em sua trajetória estudantil diversas reprovações e abandono. Como consequência desses percalços, é perceptível que a EJA apresente como especificidade, esses achados quando se comparada ao E.M. noturno. Assim, segundo, Soares; Togni (2007. p. 69) “A idade, muitos dos alunos tiveram de interromper os estudos quando não tinham a idade própria para este nível de ensino, ou por terem tido reprovações sucessivas”.

Acrescenta-se a essa discussão, a quantidade de vezes em que elas ocorreram, sendo que, a EJA apresenta índices expressivos no que tange a essa recorrência. Com base nesses dados, o fator exclusão e fracasso escolar permeiam o ensino noturno, como demonstra Haddad e Di Pierro (2000, p.5) “Outro fator de exclusão educacional são os elevados índices de reprovação, evasão e reingresso no sistema escolar, que resultam em acentuada defasagem na relação idade/série ideal”. Tais imbróglis acentuam e corroboram para a distorção idade-série dos alunos respondentes, uma vez que devido a não conclusão, esses, não se enquadram no ano correto. Segundo Minas Gerais (2007) um sistema de ensino eficiente é aquele em que os alunos aprendem e progridem no sistema educacional, de tal forma que curse o nível de ensino e o ano escolar adequado à sua idade. Nota-se que a descontinuidade do percurso desse indivíduo se deu em diferentes momentos.

Ao questionar a série na qual houve a reprovação, os maiores achados do ensino médio ocorreram no quinto ano do ensino fundamental, na porcentagem de 17%, enquanto na EJA, o segundo ano do E.M. apresentou 22,2% de respostas.

Essas compreensões são válidas para o direcionamento de práticas pedagógicas pontuais, principalmente nas séries que apresentam maiores índices de reprovações, e tão logo, promover mecanismos mitigadores desse problema, fazendo com que haja ações que visam a continuidade desse estudante.

Outro fator que endossa a evasão escolar é o preconceito imbuído a esse estudante que quando retorna à escola é direcionado ao turno noturno e para salas específicas de alunos com distorção de idade-série, como demonstra, Tavares Júnior et al. (2020, p.79)

Mesmo os alunos que retornam à escola após alguma evasão enfrentam dificuldades crescentes: apresentam defasagem idade/série, tendem a ser enturmados em classes de pior desempenho, estão mais propícios a rótulos, discriminações e expectativas cada vez menores, tanto por parte dos professores quanto de seus próprios familiares e toda uma série de efeitos que tendem a provocar novas evasões e repetências.

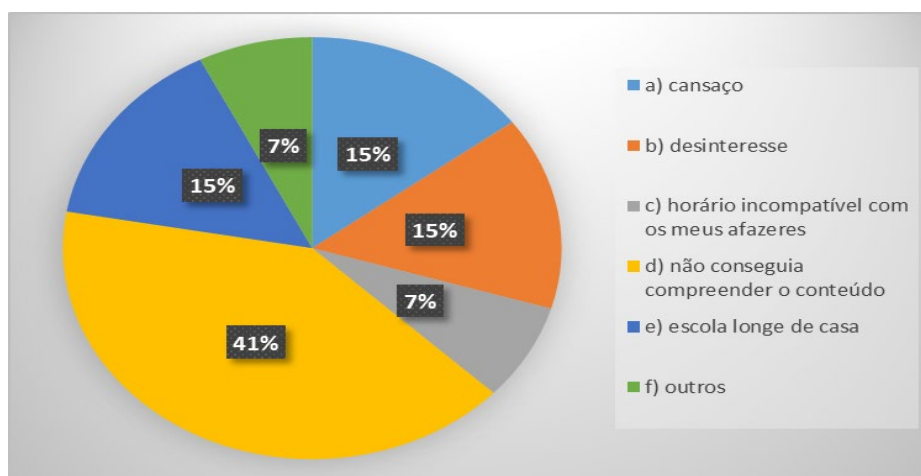
A partir dessas perspectivas, o processo de entendimento por meio de uma prática que inclua o estudante que ingressa nesse turno, faz-se necessário para a promoção de ações mais efetivas e que atue de forma pontual a fim de proporcionar a sua permanência. Tão logo, as especificidades dos atores escolares devem ser levadas em consideração para esse trabalho a fim de reduzir o fracasso escolar, como apontam Fritsch et al. (2014 p.231, 232)

As políticas educacionais que buscam solucionar o problema de fracasso escolar também têm que ser avaliadas no sentido de estarem contribuindo ou não para a melhoria dos indicadores educacionais. Nesse caso, uma análise mais aprofundada dos indicadores pode contribuir para um melhor entendimento da constituição dessa realidade e de suas consequências para os principais envolvidos nessa problemática.

Ressalta-se que o acolhimento, bem como a adoção de medidas que visam a permanência do aluno devem ser objeto de práticas dentro do contexto escolar, para a promoção desse estudante e sua formação.

Outro questionamento baseou-se na compreensão dos motivos que levaram a essas reprovações. O gráfico 21 demonstra quais foram os apontamentos descritos pelos alunos como fatores promotores.

Gráfico 21 – Fatores apontados pelos estudantes do E.M. noturno para as reprovações

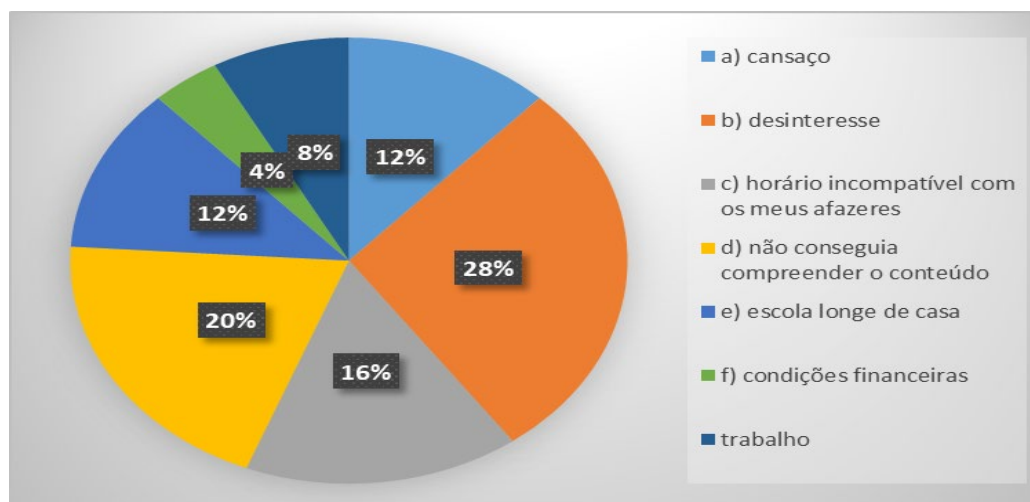


Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Assim, a partir das respostas presentes no gráfico 21, é possível perceber o maior apontamento baseando na “não compreensão dos conteúdos”, seguidos pelo cansaço, localização da escola, desinteresse e, por fim, os horários incompatíveis.

Quando foi ofertado a possibilidade de inserirem novos motivos, alguns alunos responderam que a pandemia foi um fator desmotivador e a distância e o período noturno. A fim de elucidar melhor essa perspectiva, o gráfico 22 apresenta as assertivas dos alunos da EJA quanto a esse problema.

Gráfico 22 – Fatores apontados pelos estudantes da EJA para as reprovações



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir das respostas, é possível perceber que o desinteresse foi a maior assertiva, seguida da falta de compreensão do conteúdo, horário incompatível, cansaço, escola longe de casa, trabalho e condições financeiras. Reporta-se também que alguns alunos escreveram que a violência e o bullying foram alguns percalços para que eles reprovassem.

Ao relacionar os principais achados da EJA e do E.M. regular noturno, quanto as principais queixas que desencadearam as reprovações, é possível delinear pontos congruentes como: cansaço, não compreensão dos conteúdos, horários incompatíveis e desinteresse. Dessa forma, algumas particularidades transpassam esse turno e modalidade. Sendo assim, algumas intervenções podem ser suscitadas no intuito de sanar tais problemas, para isso, a compreensão dessas assertivas visa vislumbrar alguns pontos a serem utilizados no planejamento e direcionamento das ações da escola, frente ao combate da repetência e ocasionalmente a evasão e o abandono escolar.

No tocante a esse problema, a tabela 38 apresenta os índices de alunos do E.M noturno e EJA que já evadiram em anos anteriores.

Tabela 38 - Número de alunos que já evadiram da escola

Número de alunos que já evadiram do - E.M. noturno	Número de alunos que já evadiram do - E.M. noturno
03	19

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Observa-se que as taxas de alunos que deixaram de frequentar são substanciais na EJA em relação ao E.M. noturno. Tais apontamentos vão ao encontro de vários fatores inerentes aos alunos dessa modalidade de ensino como demonstra Santos (2003) utilizando dos termos “percalços e interrupções nos estudos” dos estudantes de EJA, no qual atribui a baixa escolaridade, escolarização tardia, interrupções no decurso dos estudos que acarreta para constrangimentos sociais diversos.

Ao ofertar essa modalidade de ensino a instituição deverá ater-se para as especificidades desses estudantes, buscando promover sua inserção e a não

exclusão que, por vezes, o aluno traz consigo. Souza (1999, p.5) “um primeiro ponto a ser mencionado aqui é a adequação da escola para um grupo que não é o "alvo original" da instituição”. Destaca-se na colocação de Souza que a premissa da escola pauta-se no ensino regular e não na EJA. Ao passo que o entendimento dessa modalidade e sua operacionalização deverão ter enfoque na permanência do aluno, reduzindo os casos de estudantes que deixam de frequentar.

Ademais, algo que também merece destaque é o fato dos alunos do E.M. noturno, apesar de terem reprovações, não abandonaram a escola ao comparar com os índices da EJA. Para tanto, ao conceber o porquê dessa diferenciação, a análise do perfil de aluno de cada modalidade, que por ora se aproximam e por ora distanciam-se, a depender do contexto analisado, contribuem para o processo de abandono desse indivíduo. Dessa forma, alguns fatores promotores desse problema são mais acentuados no alunado da EJA, como: composição familiar desestruturada, piores condições socioeconômicas, gravidez, filhos, baixa escolaridade dos pais/ responsáveis, trabalho, jornada laboral acentuada, sucessivas reprovações e exclusão, são alguns dos apontamentos que promovem no aluno o ato de evadir do processo educacional.

A fim de complementar tais análises, foi perguntado aos alunos que evadiram, por quantos anos eles ficaram longe da escola. Dessa forma, a tabela 39 demonstra esse levantamento do E.M. noturno e EJA.

Tabela 39 – Período de evasão dos alunos do E.M noturno e EJA

Número de anos que o aluno deixou de frequentar a escola E.M. noturno		Número de anos que o aluno deixou de frequentar a escola EJA				
01 ano	02 anos	01 ano	02 anos	03 anos	5 anos	Mais de 5 anos
03	0	7	3	03	01	09

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Ao compreender os dados, corrobora a compreensão que a EJA apresenta como característica um lapso temporal maior no que se refere ao aluno que deixa de frequentar em relação ao E.M. noturno. Notadamente, os direcionamentos dessa modalidade aplicadas a esse público devem fazer parte do entendimento da



Instituição de ensino para a sua permanência. Para Arroyo (2005, p.42) "os jovens e adultos que voltam ao estudo, sempre carregam expectativas e incertezas à flor da pele". A partir dessa perspectiva, a proposta da escola deve ir ao encontro do público assistido a fim de sanar o problema da evasão nessa modalidade de ensino.

Ao fim dessa seção, é possível descrever o perfil, em partes, do aluno do ensino noturno da instituição de ensino, sendo em sua maioria, jovens, mesclado entre os gêneros masculino e feminino, baixa renda, brancos, pretos e pardos, família composta maciçamente pela presença da mãe e irmãos, os pais/responsáveis com baixa escolaridade, auxiliam no lar e na composição familiar, uma boa porcentagem de trabalhadores, reprovações ao longo de sua trajetória escolar, apresentam distorção idade-série e uma parte, expressivamente na EJA, com histórico de abandono e evasão escolar. Tais achados, são apontados e ratificados por meio dos estudos de Haddad e Di Pierro (2000, p.6)

Assim, é legítimo concluir que as oportunidades educacionais da população jovem e adulta brasileira continuam a ser negativamente afetadas por fatores socioeconômicos, espaciais, geracionais, étnicos e de gênero, que se combinam entre si para produzir acentuados desníveis educativos.

Isso posto, a identificação do perfil e as características desse alunado, devem ser objeto das ações educacionais a fim de garantir o enfrentamento e a mitigação do abandono e evasão escolar, e como consequência, garantir de forma equânime sua oportunidade na sociedade por meio de um ensino que o proporcione as referidas competências e habilidades.

A próxima seção, analisa os índices de abandono e evasão escolar da instituição de ensino no recorte temporal pesquisado. Paralelo a essa investida, obtém-se, a partir das respostas de alunos evadidos, professores e gestores, percepções que promovem o ato do aluno deixar de frequentar a escola. Tão logo, essa junção visa colaborar para possíveis ações para a redução desses elevados números.

### **3.2.4 Analisando os índices de abandono e evasão do ensino médio noturno e EJA da Instituição de ensino, correlacionado com a visão dos atores escolares**

O objeto de pesquisa pauta-se na compreensão dos fatores promotores para a não permanência do aluno noturno do ensino médio regular e EJA da instituição de ensino. Para isso, a fim de demonstrar os altos índices apresentados pela escola, recorre-se aos dados obtidos pelos livros de matrícula e progressão, referente aos anos de 2019 a 2022. No intuito de compreender e embasar-se no porquê desses números, recorre-se a autores que trabalham com essa temática, procurando suscitar possíveis particularidades e peculiaridades que atuam para esse fenômeno.

Tal ação, visa correlacionar as maiores incidências aliadas aos fatores internos e externos que comungam para a descontinuidade do aluno. Outrossim, pretende-se fundamentar tais percepções a partir dos seguintes autores: Brandão, Pereira e Dalt (2013); Carvalho (1997); Castro e Tavares Júnior (2016), Tavares Júnior, Santos e Maciel (2017), Tavares Júnior, Mont'alvão e Neubert (2015), Tavares Júnior e Costa (2018).

Primeiramente, a partir do perfil suscitado na seção anterior, observa-se que as particularidades inerentes a esses alunos devem ser escrutinadas para compreender as possíveis causas que levam esses estudantes a deixarem de frequentar a instituição de ensino no período noturno. Por conseguinte, ao contrapor os dados da escola e as respostas dos estudantes evadidos, dos professores e gestores quanto a esse agravo, espera-se poder criar estratégias que auxiliem na interrupção desse problema.

Ancorados por meio dos dados apresentados pela instituição de ensino no período pesquisado, é perceptível os índices elevados no que se refere aos alunos que deixam de frequentar o ensino noturno. A tabela 40 tem como objetivo demonstrar a evolução dos percentuais apresentados pela escola no período pesquisado.

Tabela 40 – Evolução dos percentuais de alunos que deixaram de frequentar entre 2019 a 2022

	2019	2021	2022
Deixou de frequentar primeiro ano	54,70%	27%	31%
Deixou de frequentar segundo ano	49,62%	25,46%	23%
Deixou de frequentar terceiro ano	36,65%	40%	21%
Deixou de frequentar primeiro ano – EJA - primeiro semestre	N/ F turma	61,6%	31%
Deixou de frequentar primeiro ano – EJA - segundo semestre	77,1%	39, %	29%
Deixou de frequentar segundo ano - EJA - primeiro semestre	46%	57%	28%
Deixou de frequentar segundo ano - EJA segundo semestre	46%	24,3%	24%
Deixou de frequentar terceiro ano – EJA - primeiro semestre	40,63%	51,28%	35, %
Deixou de frequentar terceiro ano – EJA - segundo semestre	30%	24,96%	34%

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Ao analisar a evolução dos índices apresentados pela Instituição de ensino em relação às taxas de alunos que deixam de frequentar, é notório que há uma redução no último ano tanto no E.M. noturno quanto na EJA. Quando se comparado ao ano de 2019, sendo que a queda no E.M. noturno é mais expressiva em relação a 2022.

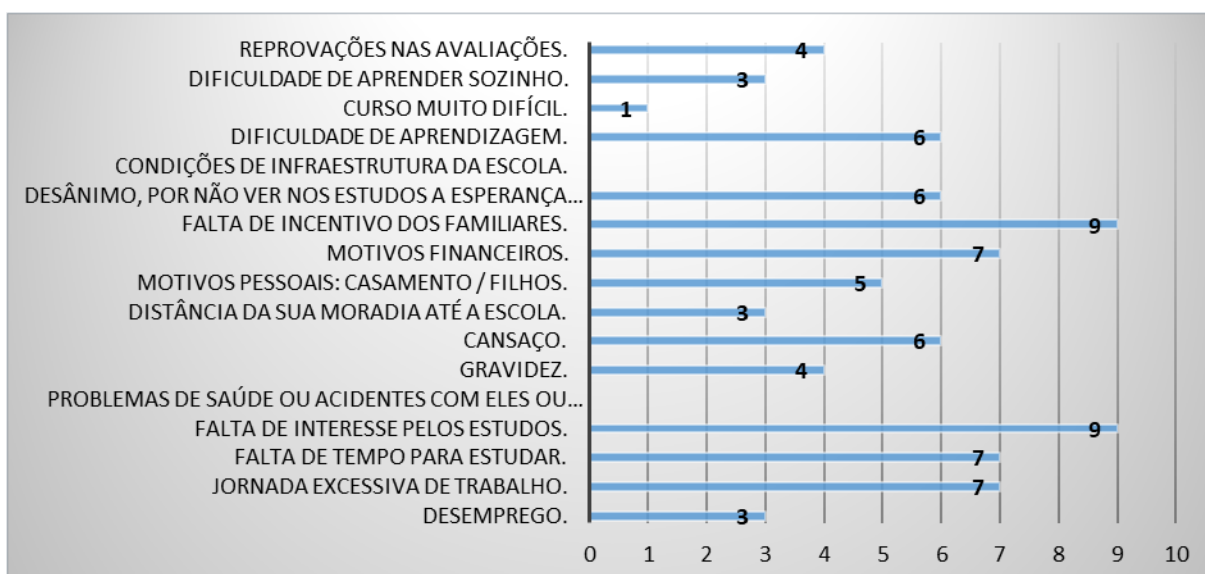
Reforça-se que o ano de 2020 não foi computado nessa pesquisa, devido à imperícia dos dados devido à Pandemia de COVID-19. No tocante a esses números, por mais que a escola apresente a melhoria para a permanência dos estudantes, suas taxas são muito expressivas no que tange o ato de evadir e abandonar o ensino médio noturno e EJA.

No intuito de entender em como a escola promove mecanismos de mitigação desses casos, foi direcionado aos professores e gestores perguntas que tinham como objetivo analisar as estratégias desenvolvidas pela comunidade escolar.

Em outra frente, a fim de compreender os motivos que levavam o aluno a deixar de frequentar, foi perguntado aos profissionais quais seriam os principais fomentadores desse problema na vida desses estudantes.

Assim, o gráfico 23 apresenta os principais motivos, segundo os profissionais da escola, que corroboram para que o aluno deixe de frequentar.

Gráfico 23– Motivos que levam o aluno a deixarem de frequentar segundo os docentes E.M noturno e EJA



Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Os achados do gráfico 23 apresentam como os profissionais da escola concebem os fatores promotores para o ato de evadir e abandonar. Nesse sentido, os maiores índices pautaram-se nas seguintes respostas: falta de incentivo dos familiares, falta de interesse pelos estudos, jornada excessiva de trabalho, falta de tempo para estudar e motivos financeiros. Destaca-se que as outras assertivas também obtiveram um número substancial de marcação. A partir dessa percepção, destaca-se que esses embaraços se aliam e atuam de forma concorrente para que esses estudantes deixem de frequentar.

A fim de embasar-se melhor sobre as diferentes perspectivas sobre esse tema, foi perguntado à gestora, por meio de sua vivência profissional, quais seriam os principais empecilhos que dificultam a permanência desses estudantes.

Desinteresse da parte deles e falta de perspectiva. De entrar no mercado de trabalho, dificuldade com a questão que a gente falou a pouco, o material não ser adaptado para a realidade do aluno, né! Esse tratamento não tem sido realizado. Não que a gente queira um tratamento diferenciado, mas tem que ter um outro olhar para o aluno do noturno. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Ainda sobre a construção da análise por meio de diferentes olhares, foi realizada a aplicação de um questionário com alunos que deixaram de frequentar a escola. O intuito dessa iniciativa era entender quais motivos foram cruciais para que eles decidissem deixar a instituição de ensino. Os perfis dos respondentes eram bem diferentes, e isso contribuiu para poder compreender como as ações e fatores de exclusão educacional apresentadas no passado podem perdurar no presente.

O primeiro a responder, foi um indivíduo jovem, com idade de 19 anos, pardo, trabalhador, morava com pai, mãe e 6 irmãos, seus responsáveis sabiam ler, porém com baixa escolaridade, tendo o pai não concluindo o ensino fundamental, sendo que a mãe cursou somente a 3 série do E.F., sua renda mensal era de um salário mínimo, ajudava na composição dos custeios financeiros da família, já tinha um filho, uma reprovação e 2 anos de evasão escolar.

A segunda, era uma mulher com mais de 52 anos, casada, branca, morava com o marido, tinha 3 filhos, tinha casa própria, seus pais sabiam ler e escrever, porém com baixa escolaridade, detinha uma renda de até um salário mínimo, trabalhava, realizava os trabalhos domésticos, uma reprovação e 15 anos de evasão escolar.

Ao comparar o perfil socioeconômico, ambos apresentam semelhanças, ou seja, de baixa renda. No que confere ao nível de escolaridade dos pais, os mesmos, também apresentavam índices similares. Outro dado, pauta-se na presença do trabalho em suas vidas, filhos, cuidado com o lar e reprovações em suas trajetórias.

Com efeito, os problemas vivenciados e promotores para o abandono e evasão, ainda perpassam diferentes gerações, como aponta os seguintes autores: Gonzaga e Machado (2010) enfatizam que a renda e a escolaridade dos pais/responsáveis são os principais fatores que contribuem para a evasão escolar. Tavares Junior; Santos; Maciel (2017) reforçam essa perspectiva que atrela essas relações ao fracasso escolar. Carvalho (1997) reforça a característica do estudante noturno, que tende a conciliar o trabalho e estudo. Brandão; Pereira; Dalt (2013) em uma pesquisa realizada em diferentes estados apontaram que os fatores: trabalho, gravidez, mudança de professores, filhos, reprovações e uso de drogas, foram as principais menções. Para tanto, ao analisar o perfil dos respondentes, atrelado ao

referencial teórico é perceptível como os fatores externos são desencadeadores de problemas que atuam de forma a impedir o progresso escolar desses indivíduos.

Dessa forma, ao questioná-los quais foram os motivos que os levaram a evadirem-se da escola, as seguintes respostas foram dadas:

Quadro 03 – Concepção dos motivos que levaram à evasão - Visão dos alunos que deixaram de frequentar.

Qual foi o fator mais complicador para sua permanência na escola – respondente 1				Qual foi o fator mais complicador para sua permanência na escola – respondente 2			
Horário das aulas	cansaço	Conciliar trabalho e estudos	Cuidar da família	Horário das aulas	cansaço	Conciliar trabalho e estudos	Cuidar da família
1	1	1		1	1	1	1

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Nota-se que as queixas se assemelham no que tange aos motivos que os levaram a deixar de frequentar. Sendo que a segunda entrevistada ainda relata que o ato de cuidar da família também contribui para esse ato.

Dessa forma, ao contrapor as percepções de diferentes indivíduos que fazem parte do contexto da escola, torna-se preponderante apontar as visões díspares e congruentes para o ato de abandonar. Por meio dessas respostas, o “desinteresse” é apontado como um dos principais fomentadores, segundo os profissionais da educação, porém ao olhar para a respostas dos alunos que deixaram de frequentar, os fatores externos e internos, como: cansaço, conciliar trabalho e estudo, cuidados com a família e horário das aulas foram os principais desencadeadores dessa decisão.

Destarte, ao conceber respostas distintas, cabe à escola aprimorar suas práticas pedagógicas promovendo dentro dos planejamentos a separação entre turnos e modalidades de ensino. Carvalho (1997) afirma que a escola não pode deixar de promover o diálogo entre os conteúdos reais da aprendizagem junto ao dia a dia do aluno trabalhador. Conceber que os estudantes não são iguais, deve fazer

parte do cotidiano da preparação dos conteúdos abordados. Assim, desconsiderar a realidade sociocultural é outro ponto que promove o “desinteresse”.

Muitos são os fatores que concorrem para que o aluno deixe de frequentar, como bem apontado por todos os respondentes, tão logo, a elaboração de estratégias a partir do conhecimento do perfil é algo que a escola brasileira deve fomentar desde a gestão, bem como as práticas pedagógicas exercidas pelos docentes.

Posteriormente, foi perguntado aos professores e gestores quais ações a escola tem promovido ou que pretende desenvolver para reduzir os casos de alunos que deixam de frequentar. Por meio de respostas livres, os docentes apontaram como alternativas: aulas interativas e horários flexíveis, aulas elaboradas conforme a realidade do aluno, flexibilização do horário, fazer planejamentos e aumentar o diálogo, mudar a metodologia de ensino, compreender as especificidades dos estudantes e adaptar as aulas para eles, conversa e estímulos. Quando perguntado à gestora sobre essas iniciativas, assim respondeu:

Então a gente tem feito palestras para os alunos. Agora, por exemplo, amanhã tem uma palestra sobre empregos, mercado de trabalho para falar para os alunos da importância de prosseguirem com os estudos. E outra coisa, a gente faz uma busca ativa desses alunos, a gente entra em contato, seja através do telefone, que muitas vezes é falho, porque eles trocam com muita facilidade um telefone que eles não mantêm o mesmo número de telefone. Eles colocam um número ali na pasta, informa para gente e daí a pouco eles vão e trocam e não informa a escola essa troca. Então, quando você entra, enquanto as especialistas, bibliotecárias ou mesmas secretárias entram em contato, não existe mais aquele número. Aí a gente utiliza a carta, né? A gente entra em contato através de carta, pede para comparecer, para verificar o que que está havendo. Muitos falam, comecei a trabalhar. O horário eu chego mais tarde e aí não dá, o cansaço, né? Ou alguns Ah, agora eu tenho filho, tudo isso. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

A fim de endossar tais falas, foi perguntado aos estudantes que abandonaram se eles tinham o desejo de retornar com os seus estudos. Tão logo, a resposta dos dois foram, sim. Porém ao questionar o porquê de não retornarem, eles alegaram cansaço, trabalho e o cuidados do lar.

Com base nas falas, é possível perceber que do ponto de vista pedagógico, os professores apontaram alternativas tangíveis e assertivas no que confere o

público e mecanismos mitigadores. Ao compreender as formas como a gestão lida com os casos de infrequência, que podem tornar-se abandono evasão, percebe-se que ela tenta atuar por meio de palestras na conscientização da importância dos estudos, e em outra via, promove busca ativa daqueles que não estão indo até a escola. Para Lensky (2006 apud. Brandão; Pereira; Dalt 2013, p.118) o “resgate dos infrequentes” que, de maneira geral, extrapola o fazer da escola, que após tentativas de localização sem sucesso deve encaminhar o caso ao conselho tutelar da região”. Assim, complementa-se ao trabalho da gestora, o papel de outra esfera pública que deve atuar de forma a garantir a permanência desses jovens na escola.

Uma menção que vale destacar é a resposta obtida pelo discurso da gestora no que se refere o porquê dos alunos não retornarem à escola, ratificada com a fala dos estudantes evadidos. Ambas as respostas se pautam no cansaço, horário do trabalho e cuidados com o lar.

Por conseguinte, os discursos proferidos pelos profissionais e os alunos evadidos auxiliam na promoção e compreensão do problema enfrentado pela escola, logo, cabe a instituição promover como prática, momentos, que proporcionem ideias capazes de reduzir esses índices e medidas administrativas que absorva as particularidades desse turno.

Em suma, o ato de deixar de frequentar o sistema educacional é algo ainda presente em nossa sociedade, e, no objeto de pesquisa, um problema presente e expressivo. Não se pode desconsiderar como esse ato desencadeia diversas mazelas no aluno e na sociedade. Segundo Lensky (2006, p.88)

(...) mais do que uma política social, a presença à escola é entendida como um direito daquelas camadas da população que, sistematicamente, foram e têm sido excluídas do acesso ao saber. A aprendizagem é/ deveria ser uma consequência da permanência na escola. Essa ligação ‘indesligável’ entre assiduidade e aprendizagem, por enquanto, é a única forma de garantir direitos à infância e juventude brasileira destituída de cidadania

A partir desse princípio, deve-se construir dentro do contexto da escola mecanismos que continuem a reduzir esses episódios, despertando em toda a comunidade escolar a consciência de serem promotores dessas iniciativas e mais do que tudo promover o direito social de uma parcela da sociedade.



Brandão, Pereira e Dalt (2013, p.143) a partir de uma pesquisa realizada com professores em diversos locais do país no qual apontavam diferentes visões sobre o processo de abandono escolar e práticas pedagógicas, assim descrevem como alternativas:

A análise geral do presente estudo sinaliza a necessidade de haver uma potencialização de duas macropolíticas no Brasil: uma direcionada ao jovem estudante em idade laboral e a outra ao profissional de ensino. No primeiro caso, os entrevistados elucidaram – de maneira unânime – que o trabalho efetivamente afasta o aluno em situação de vulnerabilidade social da escola (seja pela incompatibilidade entre carga horária do serviço e da escola; seja pelo cansaço físico e mental após um dia de labor; ou ainda, seja pelo redirecionamento do interesse deste jovem do estudo para a atividade produtiva).

Os autores por meio de suas constatações adentram as queixas apresentadas pelos alunos no que se refere as dificuldades em correlacionar trabalho e estudo, bem como as práticas exercidas pelos docentes no ensino noturno, que, por vezes, desconsideram a realidade dos alunos desse turno.

A vista disso, torna-se relevante a escuta, promoção do diálogo e criação de uma gestão democrática na escola que oferta o ensino noturno. Assim, por meio de diferentes percepções, arranjos podem ser promovidos a fim de garantir o direito do estudante prosseguir com os seus estudos.

A próxima seção ancora-se na análise da violência no cotidiano do ensino noturno da instituição de ensino. Ressalta-se que nos últimos anos, vários episódios foram presentes no cotidiano da escola. Assim, procura-se entender se esses casos podem estar interligados na promoção de possíveis casos de abandono escolar. Para isso, reporta-se através dos questionários aplicados aos alunos, professores e gestores a fim de compreender sua influência para esse problema. Pareio a essa investida, insere-se a fala da gestão quanto a esse agravo, escrutinando quais medidas são adotadas e suas percepções sobre o seu papel nesse processo.

### **3.2.5 Análise dos aspectos de violência na evasão e abandono.**

A presente seção analisa como o fator violência contribui para os casos de alunos que deixam de frequentar a escola pesquisada no período noturno. Para

tanto, busca-se endossar tais levantamentos através de dados da instituição de ensino, relato de docentes e gestores, bem como sob a perspectivas dos alunos da instituição. Em vista disso, tais aprofundamentos fundamentam-se por meio dos seguintes referenciais que trabalham com essa temática: Sposito, M. P, Charlot (2002), Pereira (2002, 2012), Abramovay e Rua (2002) e Santos (1998). Os autores por meio de suas pesquisas, elucidam conceitos, visões e os impactos da violência no cotidiano escolar. Tais trabalhos procuram apontar os possíveis danos aos percursos dos alunos e discorrem sobre o papel da Instituição de ensino frente a esse problema, e como a replicação da violência pode estar presente no discurso dos atores escolares.

Ao adentrar sobre esse tema, é notório como ele relaciona-se aos casos de insucesso escolar que reflete tanto para a vítima, como para quem a promove. UNICEF (2012a) em um relatório sobre os condicionantes para os casos de abandono e evasão escolar entre jovens, atribui a exposição a diferentes formas de violência como um dos principais fatores para o ato de evadir. Milani (1999) ressalta que além da exclusão da escola, o adolescente exclui sua própria vida, pois lhe afeta em todas as suas esferas, físicas e emocionais. No que se refere ao agressor, é lhe retirado o direito de cidadania ao retirá-lo do processo educacional e não proporciona, nesse, o reconhecimento de um sujeito que tem direitos e deveres. Complementa a esse pensamento, a forma antagônica desencadeada pela violência frente ao papel da educação. Charlot (2006, p.24)

A 'violência' é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação, etc., onde um ser humano é tratado como um objeto, isto é, onde são negados seus direitos à dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro de uma sociedade, o sujeito singular.

A fim de elucidar como esse fator auxilia no abandono e evasão do ensino noturno, as aplicações dos questionários visaram a captar como se dá a percepção por parte do aluno, professores e gestores quanto à influência da violência para a promoção do abandono e evasão no ensino noturno. Segundo Abramovay e Rua (2002, p. 69)

A construção de uma visão crítica sobre o fenômeno da violência mostra-se fundamental, na medida em que permeia todas as relações sociais, em que são profundamente afetados os membros da comunidade escolar, como, por exemplo, alunos, professores, diretores e pais

Tão logo, torna-se necessário escrutinar como essas relações conflituosas podem estar escondidas dentro do contexto escolar e acentuar os casos de alunos que deixam de frequentar o sistema educacional. Destaca-se a essas visões, algumas nuances que podem contribuir para a recorrência desse agravo dentro de uma determinada instituição de ensino. Abramovay (2002, 2002a, 2003) aponta que alguns fatores inerentes a um determinado local podem atuar na perpetuação dos casos de violência, como: má gestão, conservação do prédio, local na qual ela está inserida, falta de gestão adequada de recursos e os métodos de ensino.

Isso posto, as respostas obtidas auxiliam no entendimento de como a violência está presente no cotidiano dessa comunidade e como ela contribui para a promoção dos casos de abandono e evasão dos estudantes dessa etapa e modalidade de ensino. Assim, a tabela 41 apresenta os índices de alunos que declararam ter sofrido ou presenciaram casos de violência dentro da escola e no entorno.

Tabela 41 – Número de alunos que declaram ter sofrido violência verbal ou física – EJA e E.M. noturno

Alunos que sofreram violência verbal EJA		Alunos que sofreram violência verbal E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
18	7	27	26
Alunos que sofreram violência física EJA		Alunos que sofreram violência física E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
12	15	14	39
Alunos que presenciaram algum tipo de violência dentro e no entorno da escola – EJA		Alunos que presenciaram algum tipo de violência dentro e no entorno da escola – E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
21	6	39	14

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

A partir dos dados apresentados na tabela 41 é possível perceber que tanto a EJA quanto o E.M. noturno obtiveram marcações acentuadas de alunos que relataram ter sofrido ou presenciaram violência física ou verbal dentro ou no entorno da escola. Ao comparar os índices, destaca-se que a EJA apresenta um número maior de alunos que preencheram essa resposta ao longo do seu processo educacional.

Quando perguntado em relação aos casos dentro e no entorno da escola, novamente a assertiva referente a “terem presenciado” obteve um número acentuado de respostas. Ressalta-se que o bairro no qual a escola está inserida apresenta números substanciais de casos de comercialização de drogas, furtos, roubos e demais episódios de violência. Pereira (2003) menciona que o contexto de violência nas escolas é reflexo da violência social do país.

Outrossim, ao compreender os dados da instituição, é perceptível que os casos de violência permeiam a vida dos estudantes do ensino noturno. Esse achado também é apresentado por Santos et al. (1998) em uma pesquisa a nível Brasil, no qual reforça que é no âmbito educacional que tem se notado um aumento nos casos de violência na faixa que compreende a infância e a juventude. Torna-se relevante a discussão dessa problemática, pois a sua inobservância pode afetar o desenvolvimento psicossocial de um indivíduo, levando-o a não mais querer frequentar um determinado local.

Ao tecer uma análise desse fator é necessário apontar como a comunidade escolar, por vezes, concebe diferentes conceitos e por consequência, diferentes soluções na vida dos estudantes. Alguns autores discorrem sobre a forma como a escola enxerga a violência, assim, segundo Abramovay e Rua (2002, p.72), “Além disso, a inconveniência em delimitar as fronteiras aumenta devido ao fato de que o significado de violência não é consensual”. Reforça-se, então, a necessidade de compreender os múltiplos conceitos da violência dentro do âmbito escolar.

Charlot (2002) divide em três dimensões, sendo: violência na escola, violência à escola e violência da escola. Essas divisões são específicas, a primeira, aplica-se aos casos ocorrido dentro e no entorno da instituição que afetam toda a comunidade escolar, a segunda, violência produzida contra a escola, especificamente na degradação do seu patrimônio, a terceira, produzida pela escola, por meio de exclusão, falas e atos dos profissionais que ali atuam. Enfatiza-se que todas atuam

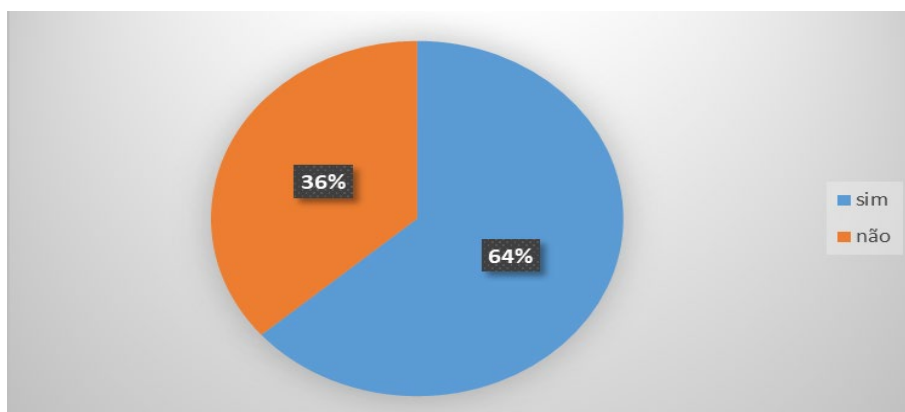
de forma concorrente dentro do contexto escolar para o aumento no número de alunos que deixam de frequentar.

Tão logo, a compreensão subjetiva, promove o descaso de como um determinado ato, em um determinado indivíduo, pode desencadear, nesse, alguns percalços como o desinteresse, medo, *bullying*, e abandono da escola. Nesse contexto, alguns condicionantes são apontados por Abramovay e Rua (2002, p.72) para a multiplicidade de concepções sobre esse tema, “O que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolar, do status de quem fala (professores, diretores, alunos...), da idade e, provavelmente, do sexo”.

Destarte, a escuta e o entendimento devem ser feitos de forma imparcial, procurando promover medidas que cessem tais episódios e proporcionem segurança àquele que sofreu a violência e quem a promoveu. Nesse contexto, cabe à gestão escolar em parceria com os demais atores promoverem mecanismos que proporcionem uma visão sistêmica, e direcionamentos padrões no que tange ao entendimento das múltiplas formas de violência e o tratamento de tais episódios dentro do âmbito da escola.

No intuito de ouvir como os demais atores escolares concebem esse problema, o gráfico 24 demonstra a visão dos professores em relação a percepção da violência e como ela pode contribuir para que alguns estudantes deixem de frequentá-la.

Gráfico 24 – Percepção dos professores em relação a violência no período noturno - um fator complicador para a permanência do aluno?



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

O gráfico 24 aborda as assertivas relacionadas a visão dos professores em relação ao impacto da violência para com os alunos, e como isso promove o abandono e evasão do estudante. Nota-se que 64% responderam que, sim, tal agravo pode corroborar, porém, 36% desconsideram que esse ato atua como fator promotor.

Ao contrapor as respostas dos alunos junto aos dos docentes, nota-se que a presença desses conflitos na escola é latente, sendo que 78% da EJA e 73% do E.M. noturno relataram terem presenciado episódios dentro e no entorno do local analisado. Percebe-se que uma parte do professorado não assemelha esses acontecimentos a possíveis fatores desencadeadores para a exclusão de estudantes do processo educacional.

A fim de complementar tais percepções, a pesquisa procurou entender como se dão as relações conflituosas e a violência sob o olhar da gestora educacional, para tanto, foi direcionada a ela, algumas perguntas a fim de elucidar as ações que a escola promove em relação a esse tema. A primeira pergunta tinha como intuito saber se ela já havia sofrido algum tipo de violência dentro do recinto escolar. Tão logo, assim, respondeu:

Sim, né, porque hoje a fala do aluno é uma intimidação. Então, às vezes a da própria família que vem quando você chama a mãe dos alunos menores de idade para conversar, essa questão a gente tem que enfrentar, pois nos recebem de forma agressiva. Se nós tivéssemos que fazer um boletim de ocorrência a cada momento, teríamos um número grande disso aí. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Ao ouvir o relato da gestora em relação aos casos de violência, é citado os casos de agressão verbal promovida pelos alunos de forma violenta e intencional. Reforça também que quando os pais são acionados, tais comportamentos são replicados. A partir dessa constatação, observa-se que os alunos, por vezes, reproduzem e trazem consigo, essas ações oriundas do meio no qual eles vivem. Araújo (1996) ressalta que crianças e adolescentes que presenciam cenas de violência dentro de seu contexto familiar, tendem a se tornar adultos reprodutores de atos violentos. Soma-se a essa perspectiva, Ristum (2010) que atrela o fracasso escolar aos episódios de violência que um estudante capta em seu contexto de vida.

Dessa forma, a fala da gestora perpassa essa conjuntura produzida entre violência, família e reprodução de comportamentos.

No tocante a visão dos alunos sobre esses percalços promovidos pela violência, foi lhes perguntado se esses problemas os desmotivavam a frequentar a escola. Em outra frente, a fim de entender como os estudantes lidam com uma agressão, o questionário investiga se os que sofreram agressão comunicavam à direção sobre o ocorrido.

Assim a tabela 42 apresenta a percepção dos alunos da EJA e do E.M. noturno em relação ao tema e à gestão.

Tabela 42 – Relação entre violência e fator desmotivador para frequentar a escola

A violência te desmotiva a vir à escola? EJA		A violência te desmotiva a vir à escola? E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
9	18	20	33
Você comunicou a diretoria ou ao professor esta agressão? EJA		Você comunicou a diretoria ou ao professor esta agressão? E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
10	17	10	43

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Ao analisar as respostas da tabela 42, identifica-se que a violência dentro do contexto da escola analisada atua de forma a desmotivar uma parte dos estudantes a frequentarem e prosseguirem com os seus estudos. Os índices, percentualmente, assemelham-se sendo de 33,3% na EJA e 37,7% no E.M. regular.

Quando perguntado se os alunos comunicavam a gestão sobre os casos de violência, a assertiva “não”, foi a que obteve maiores percentuais, tanto na EJA quanto no E.M. noturno.

Por conseguinte, torna-se necessário discutir como esse problema influencia para que o aluno evada da escola. A fim de ratificar as possíveis ações de abandono, destaco a fala de um estudante da EJA que de forma livre, escreveu que alguns dos fatores que fizeram com que deixasse de frequentar a escola, foram as agressões e o *bullying* no qual ele sofria. Logo, a não observância, pode

desencadear na vítima, o medo, e como consequência, o seu abandono. Conforme, Debarbieux (2006, p.130)

[...] a violência na escola pode ser agressão excepcional. Ela é sobretudo acumulação, repetição, desgaste e opressão. É deste modo que ela deve ser compreendida e combatida e, em primeiro lugar, devido as suas consequências sobre as vítimas. Este é um passo fundamental para a compreensão do que é e do que faz a violência na escola.

Assim sendo, as ações promotoras de combate a violência devem ser permeadas nas escolas, amparando a vítima e adotando um protocolo que visa a não exclusão desses agentes. Vale mencionar, a partir desses dados, sobre o papel do profissional da educação no processo de identificação e mitigação desses casos, como aponta Assis, (2010, p.9) “A observação e o contato diário com os (as) estudantes colaboram para que os profissionais da educação, mais que quaisquer outros, possam atuar na promoção e proteção de direitos de crianças e adolescentes”.

Algo a destacar, refere-se ao “silenciamento” dos alunos em reportarem tais casos aos professores e direção. Nesse sentido, deve-se questionar quais o mecanismo a gestão tem adotado para a escuta desses estudantes, e quais abordagens estão sendo realizadas para a resolução desses conflitos.

No intuito de entender como a escola trata os casos de agressão, foi perguntado aos alunos quais medidas foram tomadas para a resolução dos problemas. Assim, obteve-se os seguintes percentuais: “advertência” 60%, “não resolveram” 30% e “não houve punição” 10%. Diante desses números, é perceptível que, em um primeiro momento, o ato de advertir é perene à escola, porém, deve-se considerar a expressividade da assertiva “falta de resolução” e “não punição”. Esse achado é preponderante para a percepção do “descaso” com o fator violência dentro do âmbito da escola, fazendo com que uma parte dos alunos não creditem confiança na instituição.

Barbier (2002) enfatiza que o processo de escuta sensível deve ser feito de forma atenta, empática, interessada e sem julgamento. Esse modelo adotado, segundo o autor, tem como foco central a figura da pessoa. Por meio desse



processo, algumas medidas devem ser fomentadas para que se alcance o grau de confiança entre alunos e escola, proporcionando segurança e apoio.

Abramovay et al. (2003) enfatizam que a prática do diálogo entre professores e alunos desperta o sentido de participantes das dinâmicas escolares, e, como consequência, pertencentes àquele local. Abramovay et al. (2003) ainda mencionam que apesar de suas especificidades, os sujeitos que integram a escola, carregam um potencial gerador de conhecimento global, capaz de reduzir a exclusão e promover uma maior integração social. Tão logo, mecanismos que promovam a escuta e resolutividade desses conflitos devem ser pensados de forma ampla e participativa, sempre, sob a ótica da promoção e permanência desses estudantes.

Assim, no tocante à resolutividade da insegurança promovida pela violência, cabe à escola e demais órgãos atuarem de forma conjunta a fim de despertar nesses indivíduos a certeza de estarem em um local seguro. Paralelamente, mecanismos que visam garantir o diálogo entre escola e alunos devem ser fomentados no intuito de despertar, nesses, a confiança de reportarem casos de violência. Dessa forma, espera-se proporcionar um ambiente que não seja excludente, mas inclusivo.

Em outra frente, o questionário aplicado para os gestores e professores perguntou quais eram as principais medidas adotadas quando ocorrem episódios de violência na escola. Assim, o quadro 4 apresenta tais respostas.

Quadro 04 – Medidas que a escola adota nos casos de violência escolar

Como a escola lida com o fator violência dentro dos trâmites legais?				
prefere não acionar ninguém	registra o fato através do livro de ocorrência	aciona e encaminha os casos de violência ao conselho tutelar	aciona os responsáveis e posteriormente encaminha o ocorrido para outras instâncias	Não sei
2	3	2	4	2

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

O quadro 4 demonstra que o protocolo de encaminhamento e adoções de medidas são difusas e não consensual para os respondentes. É perceptível que os

direcionamentos não são discutidos, pois as respostas não foram concisas. A partir dessa constatação, é notório que essa temática não é fomentada entre os profissionais que trabalham nessa instituição. Com efeito, a falta de uma política que abarca os envolvidos e a promoção da escuta no intuito de se alcançar resolutividade se desfaz pela inoperância dessa prática no contexto escolar.

No intuito de ouvir como a gestão atua nos casos de violência, foi perguntado à gestora quais os trâmites que a escola adota quando ocorrem esses episódios na escola.

Então, primeiro fato como são discussões, a gente traz para conversar e encaminha para o conselho. A gente segue o protocolo que eles falam, né, se é uma agressão, chamo os responsáveis. Eu sempre falo em sala que é assim nós somos da educação. Agressão, Polícia Militar. Então, o que que a gente faz a gente encaminha para os setores responsáveis, quando são menores, o Conselho Tutelar. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

A partir da fala da gestora, identifica-se que o protocolo adotado se pauta em seguir os protocolos advindos da SEE/MG, no que condiz a esses episódios. Para tanto, não se observa nenhuma outra prática local inerente as especificidades são relatadas.

Ainda sob o prisma da compreensão de como a violência pode desencadear possíveis casos de abandono e evasão, foi perguntado aos alunos sobre suas percepções em relação à segurança depois de algum episódio de violência. Para tanto, o quadro 05 demonstra tais assertivas dos estudantes da EJA e do E.M. noturno.

Quadro 05 – Relação entre violência e fator desmotivador para frequentar a escola

Você se sentiu seguro (a) em voltar para escola depois do episódio de violência presenciado ou vivido? EJA		Você se sentiu seguro (a) em voltar para escola depois do episódio de violência presenciado ou vivido? E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
18	9	36	17

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Os dados captados apontam uma maior assertiva em relação a resposta “sim”, sentem-se seguros em retornar à escola, porém, algo a se analisar, perpassa os números dos alunos que relatam sentir-se inseguros depois de episódios de violência.

Algo a se ponderar, refere-se ao número crescente de casos de violência física, verbal e patrimonial que a escola tem enfrentado nos últimos anos. Atrela-se a esses agravantes, o fato da localização no qual ela insere-se. Menciona-se que em seu entorno, os casos de violência também são expressivos, o que, por vezes, contribui para a replicação dentro dos muros da escola e, por vezes, despertando nos estudantes a insegurança.

A fim de demonstrar tal constatação, a fala da gestora reforça a percepção dos pais em relação a esses episódios, e as consequências produzidas na vida de alguns alunos. Em outro momento ela reporta em como tem que se expressar para conseguir apoio das autoridades públicas.

Escola Y, por exemplo, a gente tem no entorno da escola com situações de tráfico, né! Ali, muitos pais alegam não colocar os filhos lá, devido a esses casos e preferem pagar o regular e passagem para os meninos irem para o centro estudar, porque não confiam mais na segurança dos seus filhos. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Quando acontece alguma situação, você entra em contato. Você tem que aumentar o que está acontecendo. Se é assim, a tá agredindo vai invadir. Para que a gente tivesse a polícia lá, eu falei assim.

Teve uma confusão entre alunos e aí a gente pediu que viesse a polícia e aí eles ligando, ligando, eu falei assim olha, tá invadindo, vão invadir aqui com armas, para que a polícia chegasse lá, porque nunca vai. Ainda mais o bairro Y, que é distante daqui. Aí você se sente intimidada. (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Ao analisar a fala da gestora, é perceptível como a insegurança da violência é latente nesse nicho e fomentador de ações imperiosas por parte dos responsáveis no intuito de promoverem o melhor para com os seus filhos. Destaca-se, porém, que o local é distante do centro do município, e nem todos os pais tem condições de proporcionar tais mudanças.

Outra constatação reporta a insegurança que o corpo diretivo enfrenta mediante aos acontecimentos na escola. Ao promover a fala de forma ampliada, a gestora recorre as alternativas que lhe cabe, pois, essa, relata que não obtém auxílio do poder público, quando os fatos ocorrem.

Ademais, algo preponderante, que deve ser pensado, refere-se em como a insegurança gerada pode desencadear em possíveis casos de abandono e evasão. Dessa forma, a violência também é promovida na vida desse aluno, pois confirma o cerceamento dos seus direitos e sua sociabilidade, contrapondo os ideais do papel da educação na formação cidadã desse indivíduo.

Acresce-se a essa discussão como os fatores externos à escola, adentram e promovem possíveis casos de violência, e desencadeiam o abandono de alguns estudantes. É perceptível a replicação de práticas externas dentro do âmbito escolar, assim, algo a se discutir, refere-se ao uso e comercialização de drogas dentro e fora da instituição. Assim, a tabela 43 é direcionada a partir do conhecimento dos alunos no que se refere a tais práticas na instituição e no seu entorno.

Tabela 43 – Relação entre violência e casos de comercialização de drogas

Você já presenciou ou sabe de casos de comercialização de drogas na escola? EJA		Você já presenciou ou sabe de casos de comercialização de drogas na escola? E. M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
11	16	19	34
No entorno da escola existirem questões relativas ao uso de drogas? EJA		No entorno da escola existirem questões relativas ao uso de drogas? E.M. noturno	
Sim	Não	Sim	Não
19	8	38	15

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados obtidos por meio de aplicação de questionários

Com base nas respostas obtidas, percebe-se que tanto os alunos da EJA quanto do E.M. noturno marcaram como maior assertiva, a resposta “não”, porém, ao analisar os que responderam “sim”, percebe-se que um grande percentual tinha conhecimento desse tipo de comércio dentro da escola. No que se refere ao entorno, a marcação que obteve maior expressividade foi “sim”, em ambos.

O uso e comercialização de drogas na escola é apontado como um dos fatores promotores para o aumento de casos de violência, abandono e evasão escolar. Atrela-se ao uso de drogas lícitas e ilícitas, os casos de insucesso escolar do estudante que apresenta inúmeras repetições até o seu desligamento com a escola. Bahls & Ingbermann, (2005) por meio de suas pesquisas, apontaram que os adolescentes e jovens que faziam uso de tabaco e drogas ilícitas tinham em sua trajetória, constantes reprovações e casos de abandono e evasão. Pareio a esse achado, Horta e Cols. (2007) reforçam que os maiores índices de reprovações se encontravam nos indivíduos que faziam uso de drogas ilícitas.

Nassif e Bertolucci (2003) afirmam que adolescentes que fazem uso de drogas psicoativas apresentam maiores déficits cognitivos, visuais, dificuldades de atenção, de aprendizagem, memória e coordenação motora.

Dessa forma, o uso de drogas lícitas e ilícitas entre jovens e adolescentes desencadeia fatores internos que os afetam em várias esferas de sua vida, ocasionando problemas relacionados à aprendizagem, bem como o seu desligamento do processo educacional.

Em outra frente, a comercialização de drogas atrela-se à insegurança dentro do meio escolar e promove o aumento dos casos de violência. Sposito, (1998), (2001), Abramovay e Rua, (2002) reforçam que a influência do tráfico desencadeou o crescente número de casos de violência dentro do âmbito escolar. Sposito (2001) afirma que pesquisas apontam que o tráfico é um dos maiores condicionantes para o aumento da violência das escolas. Assis, (2010, p.71) “O tráfico organizado descobriu, nas escolas, um importante filão de consumo e, especialmente nas públicas, um local em que crianças e adolescentes são facilmente aliciados para trabalhar por ele”. Novamente, a fim de endossar a presença desse agravo junto à realidade da escola, destaca-se a fala da gestora quanto a presença de elementos relacionados ao tráfico ao redor da escola (Diretora Escolar. Entrevista concedida em 17, julho, 2024).

Consonante as assertivas dos alunos e a fala da gestora no que se refere à presença das drogas junto ao seu cotidiano escolar, e os dados apresentados pelo ensino noturno no que se refere aos casos de alunos que deixam de frequentar, é imprescindível não desconsiderar como tais interligações podem corroborar para o insucesso de muitos estudantes dessa instituição. Tão logo, a gestão deve estar

atenta a esse problema e promover estratégias que se atenham à junção de diferentes órgãos governamentais para que essas práticas cessem dentro da Instituição de ensino.

Em suma, este capítulo buscou analisar como a violência é concebida dentro da instituição de ensino por meio dos diferentes olhares, seja do professor, do aluno e do gestor. Procurou-se também compreender a influência da violência junto aos inúmeros casos de alunos que deixam de frequentar o ensino noturno. Para tanto, conclui-se que esse problema é perene à instituição e atua de forma substancial para que os estudantes desse turno evadam ou abandonem os seus estudos.

#### **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA A REDUÇÃO DOS CASOS DE ALUNOS QUE DEIXAM DE FREQUENTAR A ESCOLA APRENDIZ**

Este capítulo tem como intuito elaborar proposições que podem ser convertidas e implementadas pela gestão da escola Aprendiz no que condiz a criar e melhorar as suas ações, visando a permanência dos estudantes do ensino noturno da instituição de ensino. Para tanto, o PAE elaborado abarca as principais percepções concebidas ao longo do capítulo 3, e, a partir desses achados, criar estratégias que visam melhorar as práticas pedagógicas, acompanhamento do rendimento dos estudantes, readequação dos horários de entrada e saída e combate à violência escolar, espera-se que tais estratégias atuem de forma mitigadora dos problemas apresentados.

O ato de planejar não se reduz à elaboração dos planos de trabalho, mas a uma atividade permanente de reflexão e ação. O planejamento é um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, de busca de alternativas para a solução de problemas e de tomada de decisões, possibilitando a revisão dos planos e projetos, a correção no rumo das ações (Libâneo, 2013, p.124).

Partindo da premissa que um planejamento adequado, pauta-se nos processos de reflexão a partir da realidade analisada, bem como na continuidade das ações exitosas a fim de obter-se um resultado esperado, a estratégia proposta visa embasar-se nas análises relacionadas aos fatores intra e extraescolares que concorrem para a não permanência do aluno noturno e nas fundamentações teóricas e legais que ratificam tais medidas propositivas.

Segundo Moretto (2007), planejar é articular ações, e assim proporcionar definições simples no contexto da escola, produzindo influência e criando ferramentas direcionadas para as boas práticas estudantis. O autor ainda destaca que esse ato produz previsibilidade em relação às situações vivenciadas dentro da realidade da escola e como consequência, melhores soluções.

Dessa forma, ao empreender, deve-se ter como primazia a elaboração de um projeto, caso contrário, as chances de erros e abortamentos tornam-se substanciais. Segundo Schmitz (2000, p.101)

Qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de planejamento muito sério. Não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível.

Tão logo, os planejamentos das ações devem ser pautados, primeiramente nas especificidades do produto, procurando entender como tais intentos irão agir a fim de promover o resultado esperado, quais agentes devem ser mobilizados, qual o prazo e principalmente a antecipação de futuros percalços. Assim, espera-se por meio dessas estratégias, promover um plano de ação que seja capaz de ir ao encontro das necessidades da escola e garantir a permanência dos estudantes do ensino noturno da instituição de ensino.

As ações propositivas do PAE foram alocadas em quadros e baseiam-se no modelo 5W2H, podendo ser utilizado no planejamento educacional devido a sua aplicabilidade e facilidade de compreensão. Essa ferramenta pauta-se em sete questionamentos que visam obter respostas na construção de uma ação mais assertiva para diferentes problemas. A fim de elucidar melhor sua funcionalidade, Mosso (2013, p.150)

Este modelo está traduzido na ferramenta 5W2H, ora citada, cuja escrita está em inglês. [...] definição dos Objetivos (What - O que fazer); Estratégias ou Táticas (How - como fazer), Responsabilidade (Who - quem responde por atingir o objetivo); Prazo para a consecução (When - Quando); Onde será desenvolvido o objetivo (Where - onde); Por que (Why - o porquê do objetivo); e Quanto custará pra atingi-lo (How much – Quanto)

Dessa forma, buscou-se construir um projeto que consiga responder os principais entraves promotores para a não permanência desses estudantes, por meio da participação de diferentes atores educacionais atingindo de forma pontual os principais problemas percebidos ao longo do processo de análise.

Dessa forma, as seguintes proposições foram pensadas e formuladas a partir das análises obtidas no capítulo 3, e para isso, buscou em um primeiro momento desenhar a ação, identificando o porquê dessa intervenção, posteriormente elencou quem iria desenvolvê-la, o local, o período a ser executada, como seria sua operacionalização e o seu custo para a instituição.



Assim, a seguinte seção visa explicitar as 5 principais ações percebidas que vão ao encontro dos relevantes problemas percebidos ao longo do processo de análise. Espera-se a partir desse intento, proporcionar à escola, mecanismos mitigadores da não permanência dos estudantes do ensino noturno.

#### 4.1 DETALHAMENTO DA PROPOSIÇÃO

Com base nos principais achados, o plano foi separado segundo os principais problemas atrelados aos fatores internos e externos à escola que desencadeiam a não permanência dos estudantes. Para tanto, propõem-se estratégias no intuito de melhorar os índices da escola. Assim, apresento as seguintes ações:

- a) Apresentação dos resultados da pesquisa à equipe gestora e demais atores.
- b) Projeto “readequando os olhares para práticas do E.M. noturno e EJA”
- c) acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes com histórico de evasão e abandono
- d) readequação dos horários
- e) Programa “escuta sensível”
- f) Integração entre escola e demais órgãos públicos.

As seguintes propostas foram pensadas a partir de possíveis inobservâncias dentro do contexto pesquisado, que de forma concorrente contribuem para que os alunos desse turno e modalidade de ensino deixem de frequentar. A próxima seção atende ao primeiro projeto, que em seu escopo direciona suas ações para o incentivo à adoção de práticas pedagógicas diferenciadas para com o turno noturno e EJA. Assim, esperava-se despertar no corpo escolar, a compreensão da importância de contextualizar e aplicar os conteúdos ofertados junto à realidade desses estudantes.

#### **4.1.1 Apresentação dos resultados da pesquisa para à equipe gestora e demais atores.**

A escola pesquisada oferta diferentes etapas e modalidades de ensino, fazendo com que a figura do gestor tenha que se atentar para as especificidades que cada turno detém. Porém, foi perceptível, conforme a fala da gestora educacional, que devido a operacionalização do ensino em tempo integral, o turno noturno não teve um olhar diferenciado. Reforça-se a essa constatação, que tais práticas não foram contempladas por meio de um planejamento díspares entre turnos.

Tão logo, quando se reporta a importância do gestor, denota-se a ele como um agente preponderante para os direcionamentos e funcionamento das políticas educacionais. Mais do que isso, sua atuação é percebida pela identidade que, por vezes, a escola exprime. Segundo Libâneo (2013, p.43)

A direção é um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível

A partir desse conceito é necessário refletir como algumas estratégias para o público noturno podem ser aprimoradas. Tais aspectos aparecem nas respostas dos professores que, em partes, desconsideravam a realidade dos alunos no fazer pedagógico, bem como a adaptação dos seus conteúdos entre diurno e noturno, regular e EJA.

Menciona-se que, devido ao baixo quantitativo de profissionais, a gestora tem que alternar entre turnos, fazendo com que ora ou outra, um fique desassistido. Segundo, Machado (2020, p. 2) “uma reclamação comum entre diretores de escola diz respeito à sobrecarga de trabalho e à falta de tempo”. Ademais, em sua entrevista, a gestora relata que, por vezes, ela tem que cobrir outros profissionais, pois com a chegada do tempo integral, as ações na escola aumentaram. Isso posto, a figura do vice-diretor foi direcionada para os turnos matutino e vespertino, sem ninguém para auxiliá-la no noturno.

Com efeito, essa ação visa proporcionar ao gestor um panorama do contexto analisado, demonstrando suas especificidades, possíveis fatores desencadeantes de não permanência dos estudantes nesse turno e modalidade de ensino, bem como alternativas mitigadoras por meio do PAE desenvolvido, que tem como intuito reduzir tais índices apresentados pela instituição de ensino.

Ademais, essa iniciativa tem como intuito ampliar a percepção e promover uma maior conscientização nos outros profissionais da escola, procurando explicitar as particularidades inerentes a esse turno e modalidade ensino. Fazendo assim, com que as práticas educacionais sejam repensadas e direcionadas para essa realidade, e como consequência, na redução dos casos de não permanência de estudantes.

O processo de amostragem desses resultados deverá acontecer de forma pontual, sendo em um primeiro momento apresentado à equipe gestora, procurando discorrer sobre os achados inerentes às práticas de gestão e pedagógicas; promovendo assim, o debate e elucidando a operacionalização do PAE.

Em outro momento far-se-á uma reunião com os demais profissionais apresentando os achados da pesquisa e a importância da mudança de estratégias com o foco na permanência dos estudantes do ensino noturno.

#### Quadro 6- Apresentação dos resultados da pesquisa para à equipe gestora e demais atores.

O que será feito?	Reunião para a apresentação dos resultados da pesquisa para os gestores e demais profissionais da escola
Por que será feito?	Construir no corpo diretivo percepções em relação ao ensino noturno e ampliar as habilidades de gestão no que se refere a boas práticas organizacionais.
Por quem será feito?	Autor da pesquisa
Onde será feito?	Nas sala da direção/ sala de planejamento da instituição.
Quando será feito?	Aos sábados a partir do primeiro semestre letivo de 2025.
Como será feito?	Duas reuniões, sendo a primeira com a equipe diretiva (diretor e vices- diretores) e a segunda com todos os profissionais da escola.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional para a escola.

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

A intenção em realizar essa ação parte do pressuposto de que é necessário despertar na comunidade escolar um olhar diferenciado em relação a esse turno, procurando suscitar novas práticas que adentrem à realidade do estudante, bem como garantir sua permanência.

Intenciona-se realizar duas reuniões, sendo a primeira com a equipe diretiva (diretor e vices-diretores) apresentando os índices da instituição, resultados da pesquisa, e o PAE desenvolvido ao longo da pesquisa, que tem como intuito, reduzir os casos de não permanência dos estudantes desse turno.

Posteriormente, será realizada uma reunião em um sábado letivo, com todos os profissionais da escola, no qual será apresentado os achados da pesquisa, apresentando conceitos, especificidades do ensino noturno, perfil dos alunos, resultado dos questionários, análises, fundamentações e estratégias pensadas que poderão ser implementadas para a redução dos casos de alunos que deixam de frequentar o E.M. regular noturno e EJA.

Tais ações foram seccionadas, pois alguns dados são perenes à gestão da escola, logo, os direcionamentos devem ser pautados quanto à sua implementação e viabilidade por parte dela. Posteriormente, essa discussão deverá ser promovida e moldada por meio dos outros atores escolares.

A ação a seguir pauta-se na readequação das práticas pedagógicas direcionadas para o E.M. regular noturno e EJA. Para isso, tal intento visa promover estratégias que contemple as particularidades do objeto de pesquisa.

#### **4.1.2 Projeto “readequando os olhares para práticas do E.M. noturno e EJA”**

A partir dos questionários aplicados para os professores, foi captado que a adequação dos conteúdos não era latente em uma parte dos respondentes. Esses, desconsideravam a importância de adaptar os seus conteúdos e suas práticas para diferentes turnos e modalidades de ensino. Ancora-se nessa perspectiva, as assertivas advindas dos alunos que reportavam a não compreensão do conteúdo e o cansaço como empecilhos para a sua aprendizagem e sua reprovação.

Por conseguinte, esse projeto tem como propósito, melhorar as práticas educacionais dos professores que atuam com o E.M. noturno e EJA. Assim, o objetivo dessa iniciativa é promover em um primeiro momento, uma capacitação com

os docentes a fim de levá-los a se questionar sobre o ensino diferenciado que tangencia o ensino diurno e noturno, bem como o regular para a EJA. Segundo, Moura, (2008 apud Dias, 2014, p. 9).

Sem a devida qualificação, os professores passam a desenvolver a prática pedagógica ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade desses sujeitos

No tocante a essa iniciativa, a apresentação dos dados que perpassam a realidade de vida dos alunos deve ser considerada em seu fazer pedagógico e presente na proposta desse projeto. Nesse sentido, algumas considerações devem ser pontuadas como: o fator etário, composição, renda, trabalho, reprovações, histórico de abandono e evasão.

Dessa forma, para estruturar esse projeto, pretende-se criar oficinas, que proporcione a compreensão, o estudo e aplicação de práticas exitosas junto ao ensino noturno; posteriormente deverão ser implementadas pela equipe escolar.

Para tanto, pretende-se iniciar esse projeto no primeiro semestre letivo do ano de 2025. Em sua estrutura, espera-se direcionar sua oferta aos sábados, com duração de 12 horas, sendo diluídas em 3 horas/ aula, totalizando quatro encontros ao longo de um semestre. Essa mesma ação deverá implementada no segundo semestre do ano letivo. Reforça-se que o período de “módulo 2” é ofertado duas vezes durante o mês. Assim, espera-se abordar esse conteúdo em um dos encontros, totalizando, assim, um período de formação de 6 meses.

Os conteúdos ministrados ficarão a cargo dos profissionais que já desenvolvem essas adaptações e práticas diferenciadas dentro da própria instituição de ensino; esses, identificados por meio do planejamento entregue ao longo do ano e por meio dos projetos desenvolvidos na EJA e E.M. noturno. Menciona-se que após os encontros, será realizado um levantamento das capacitações por meio de um formulário de reação. Esse encontra-se no anexo F.

No intuito de analisar os resultados, a cada 2 meses, a equipe pedagógica deverá fazer um apanhado das práticas adotadas pelos professores desse turno e modalidade, no intuito de verificar os resultados. Para a obtenção dessa análise,

deverá ser solicitado ao docente um resumo de suas ações e o resultado obtido. A fim de ajudar o docente, o anexo G apresenta um modelo a ser seguido que contempla as principais áreas a serem trabalhadas. Esses planejamentos deverão ser anexados e discutidos nos momentos de encontro.

Paralelo a essa investida, questionários de reação deverão ser aplicados para os alunos que auxiliarão no planejamento e reposicionamento das práticas adotadas. O modelo de questionário encontra-se no anexo H.

O quadro 7 apresenta como serão desenvolvidas as oficinas.

Quadro 7 - Projeto “readequando os olhares para práticas do E.M. noturno e EJA”

O que será feito?	Formação continuada para os docentes do E.M. noturno e EJA
Por que será feito?	Para despertar nos professores, diferentes olhares entre turnos distintos e promover novas práticas educacionais que contemplem a realidade desses alunos
Por quem será feito?	Profissionais da Superintendência de Ensino e professores da instituição que trabalham e desenvolvem novas metodologias com esse turno e modalidade de ensino.
Onde será feito?	Nas salas de aula/ planejamento da instituição
Quando será feito?	Aos sábados a partir do primeiro semestre letivo de 2025
Como será feito?	Serão realizadas oficinas divididas em 4 sábados, contemplando a carga horária de 12 horas de capacitação. A cada dois meses a direção irá aplicar um formulário de reação dos alunos e fará uma captação das práticas adotadas pelos docentes.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional para a escola

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

A partir dessa ação espera-se que o ensino seja mais significativo e contemplatório para o estudante desse turno. Destarte, a ação a seguir visa promover na instituição mecanismos que anteveem possíveis casos de não permanência por meio do baixo rendimento e sucessivas faltas dos alunos. Para tanto, o acompanhamento do percurso desses estudantes faz-se necessários.

### **4.1.3 Acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes com histórico de evasão e abandono**

A partir da abordagem realizada no capítulo 3, no que se refere aos inúmeros condicionantes para o ato de evadir e abandonar o sistema educacional, a reprovação, apresenta-se de forma expressiva na vida dos alunos do E.M. noturno e EJA. Nesse sentido, a escola deve munir-se de mecanismos que acompanhem a trajetória escolar desse estudante a fim de antever possíveis conversões de não permanência. Tavares Júnior; Santos; Maciel (2017) suscitam essa característica que perpassa os fatores internos que atuam de forma a excluir o aluno do processo estudantil.

Feito isso, o projeto pauta-se em múltiplas abordagens e acompanhamentos da trajetória escolar do estudante por meio da participação de diferentes atores. Em um primeiro momento, a fim de garantir sua presença, a escola, por meio dos alunos representantes de turma, fará a presença em todas as aulas. Esses alunos são empossados a partir de eleições estabelecidas pela SEE/MG. Para isso, se levará em conta o seu comprometimento e assiduidade nas aulas. Menciona-se que cada turma possui um vice que auxilia quando o representante não está presente.

Reforça-se que essa pretensão visa um auxílio rápido quanto à presença dos estudantes e direcionamentos da equipe pedagógica, e não uma fiscalização da turma por parte do representante.

No fim do dia, essa lista de presença estará a cargo das especialistas. Essas profissionais promoverão um levantamento semanal a fim de identificar quadros recorrentes de ausência. Vale mencionar que por mais que a escola tenha acesso ao (DED) Diário Escolar Digital a checagem das listas de presença no fim do dia e semana, será mais célere, uma vez que os processos de abertura dos diários e possíveis inobservâncias demandariam mais tempo para a análise. Ademais, essa estratégia auxilia na apresentação de dados mais rápidos, pois, por vezes, alguns docentes não alimentam o sistema com a frequência esperada.

Em outra investida, os diagnósticos de aprendizagem deverão ser realizados com maior frequência, por meio de discussão entre professores, coordenadores e especialistas, no intuito de promover ações que “recuperem” os alunos que se encontram com notas insatisfatórias. Tão logo, as intervenções pedagógicas que

aconteciam aos sábados, agora, deverão ocorrer nos horários das aulas, a fim de promover a recuperação dos principais conteúdos perdidos. Para tanto, o professor deverá captar os conteúdos não apreendidos por meio dos resultados das avaliações externas, bem como de suas percepções dentro de sala de aula, e tão logo, deverá incorporá-las dentro do seu planejamento curricular. Essas ações deverão permear o ano letivo, e sempre que necessário.

Por fim, a escola deverá formar uma comissão composta por professores e especialistas que atuaram na promoção de diálogos e orientações quanto ao rendimento escolar. Desta feita, essa iniciativa tem como intuito convocar os responsáveis dos alunos menores que se enquadram com níveis de baixa frequência e baixo rendimento. Quanto aos maiores, deverão ser chamados para um momento de conversa com esses profissionais a fim de sanar possíveis problemas que atuam no seu baixo rendimento escolar.

Espera-se com esse projeto, identificar e sanar dois problemas: a infrequência e o baixo rendimento escolar. Esses, se não corrigidos, poderão se transformar em abandono e evasão. O quadro 8 apresenta a síntese da ação.

Quadro 8- Acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes que deixam de frequentar

O que será feito?	Acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes que deixam de frequentar.
Por que será feito?	Para a reduzir os casos de infrequência escolar e baixo rendimento, que tão logo, se não sanados, convertem-se em abandono e evasão
Por quem será feito?	A execução central partirá dos especialistas que atuarão de forma coordenada com os demais atores: professores, representantes de turma e demais membros da comunidade escolar. Esse profissional será responsável por compilar os resultados e direcionar as ações juntos aos demais e aos alunos.
Onde será feito?	Sala da coordenação, onde os processos de escuta e análise se darão
Quando será feito?	De forma contínua a partir do primeiro semestre letivo de 2025
Como será feito?	A escola atuará no combate à infrequência e ao baixo rendimento



	dos estudantes mediante ao acompanhamento da frequência (lista repassada pelos representantes) e das dificuldades apresentadas nos resultados das avaliações internas e externas.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional para a escola

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

É necessário destacar que para acompanhar a frequência e resultados dos alunos pensou-se na seguinte estratégia: primeiramente as especialistas munidas das listas de presença obtidas por meio dos representantes de turma, farão um apanhado da frequência escolar, procurando identificar ausências recorrentes. Paralelamente, essa profissional fará um levantamento através das reuniões com os professores sobre possíveis casos de baixo rendimento nas turmas (ausência, desinteresse, notas baixas), logo após, um compilado deverá ser formatado a fim de promover ações que visam atuar na promoção desses estudantes. O passo a seguir permeia o processo de diálogos entre os profissionais e alunos que tem como intuito procurar entender possíveis problemas dificultadores e que se não trabalhados podem promover a não permanência desse estudante. Por fim, as ações de intervenção deverão ser contínuas a fim de garantir o aprendizado, bem como sanar as dificuldades apresentadas.

A ação a seguir é direcionada a fim de solucionar um problema que permeia o local de análise, pois o contexto da escola apresenta como característica, uma parte dos estudantes atuantes no mercado de trabalho, localização geográfica distante do centro do município e o horário de início das aulas incompatível com essa parcela.

#### **4.1.4 Readequação dos horários**

Outro dado captado por meio dos questionários aplicados aos discentes no capítulo 3, refere-se à condição de conciliar trabalho e estudos. Esses levantamentos foram compreendidos, também, como possíveis casos de abandono e evasão devido ao cansaço e o tempo inoportuno para sua chegada. Silva (2016, p. 374 apud Pinheiro Júnior, 2019, p.72) afirma que para o estudante noturno o

cansaço oriundo de um dia exaustivo de trabalho é um fator promotor para que ele deixe de frequentar a escola.

Como mencionado anteriormente, a escola fica distante do centro do município, sendo que sua extensão se encontra a 15,8 Km. Outrora declarado, o horário de início das atividades escolares perpassa em alguns dias o horário de 17h30, através da disciplina de Educação Física, e nos demais, começando às 18h20. Para tanto, a frequência no primeiro horário é relativamente baixa, pois muitos estudantes atrelam o seu atraso às circunstâncias do horário de trabalho.

O referido projeto tem como intenção readequar os horários de início e fim do ensino noturno da Instituição. Vale reforçar que, segundo Minas Gerais (2024) em seu artigo 33 que os horários para esse turno deverão ser enquadrados por meio das seguintes divisões: a) horário inicial: entre 17h e 19h; e b) horário final: entre 21h15 e 23h. A mesma resolução assim descreve sobre a importância de adaptar junto à realidade da comunidade. Assim, Minas Gerais (2024, p.2)

§2º- O horário de funcionamento da escola deverá ser discutido amplamente com a comunidade escolar e referendado pelo Colegiado, com registro em ata, considerando as características locais para o acesso dos estudantes e a organização das rotas de deslocamento do transporte escolar, quando for o caso.

Entendendo as particularidades do local analisado, propõem-se que a mudança do período de entrada e saída, seja: entrada, 18h40 com tolerância de até 10 minutos e saída às 22h20. Os horários estipulados visam em um primeiro momento atender as necessidades dos estudantes que trabalham, porém não delongou sua saída pelas condicionantes de violência dos bairros no qual a escola se localiza, bem como o transporte dos estudantes.

Vale mencionar que as aulas ofertadas no pré- horário começariam às 17h50, fazendo com que mais alunos conseguissem chegar a tempo, todavia, àqueles que trabalham, ainda sim, deixariam de participar dessa disciplina. Reforça-se que nesses casos, os alunos estão abonados da frequência, tendo que realizar trabalhos a fim de compensar sua presença. O quadro 9 apresenta a síntese da ação de readequação dos horários.

Quadro 9- Readequação dos horários

O que será feito?	Mudança no horário de entrada e saída dos estudantes do ensino noturno
Por que será feito?	Para a reduzir os casos de infrequência escolar nos primeiros horários e contemplar a realidade de uma parte dos estudantes que concilia trabalho e estudos. Logo, essa ação visa promover de forma equânime o atendimento aos diferentes públicos assistidos pela escola.
Por quem será feito?	Comunidade escolar, referendado pelo Colegiado conforme orientações abarcadas pela Resolução SEE nº 4.948, 25 de janeiro de 2024 e operacionalizada pelo gestor educacional
Onde será feito?	Escola
Quando será feito?	De forma contínua a partir do primeiro semestre letivo de 2025
Como será feito?	A escola alterará o horário de entrada para 18h40 e saída às 22h20 a fim de atender a realidade dos alunos.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional para a escola

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Esta ação tem como princípio a busca do atendimento equânime, procurando contemplar diferentes sujeitos que fazem parte do ensino noturno. Para tanto, novas rotinas deverão ser pensadas na escola, principalmente na logística dos alunos e dos profissionais que atuam na escola quanto ao horário de entrada e saída. Menciona-se que essa intenção já vem sendo levantada pelos próprios profissionais que encontram dificuldades em chegar na escola no primeiro horário devido à distância e horários em outras instituições no qual eles trabalham, bem como pela compreensão da necessidade de atender aos alunos que não conseguem chegar no primeiro horário.

A próxima ação visa contemplar a promoção dos diálogos dentro do contexto da escola, incentivando o ato de escuta e escrutinando nuances que por vezes passam despercebidas pela comunidade escolar.

#### 4.1.5 Programa escuta sensível

O programa escuta sensível parte dos achados advindos dos questionários aplicados aos alunos frequentes e evadidos da instituição. Nele, foi perceptível que uma parte do professorado não concebia as realidades distintas e atribuía meramente o desinteresse como fator para reprovação e abandono escolar, desconsiderando, assim, especificidades desses alunos. Quando perguntado aos alunos sobre suas percepções em relação à preocupação de alguns profissionais, quanto ao seu aprendizado, muitos, relataram não sentirem acolhidos. Menciona-se também, que devido aos episódios de violência, a taxa de estudantes que se reportaram em comunicar esses agravos à gestão, foram poucos, e, quando as fizeram, um percentual atrelou a não resolução como principal assertiva.

A partir desse imbróglio, a relação de confiança entre alunos e demais atores tem de ser despertada no intuito de captar anseios e problemas que, se não trabalhados, podem desencadear possíveis casos de abandono e evasão. Como mencionado anteriormente, Barbier (2002) enfatiza a importância de uma escuta empática, acolhedora, interessada e sem julgamento. Abramovay et al. (2003) ressalta a importância dos diálogos dentro do âmbito da escola que promove a noção de pertencimento entre todos os participantes desse processo. Dessa forma, pretende-se com essa iniciativa, criar no contexto da escola, um ambiente que proporcione confiança, prazer e noção de pertencimento, que se bem trabalhadas, despertarão no aluno importância da sua formação.

Em síntese, o projeto visa em um primeiro momento proporcionar confiança entre aluno e escola, e posteriormente, captar os principais problemas apontados por esses, no intuito de garantir sua promoção individual e reduzir as chances do aluno deixar de frequentar. Dessa forma, o quadro 10 apresenta como essa ação estará sendo desenvolvida no âmbito da escola.

Quadro 10 - Programa escuta sensível

O que será feito?	Programa escuta sensível
Por que será feito?	O programa tem como intuito despertar na comunidade escolar o ato de promover escutas sensíveis a partir da realidade do turno e da modalidade de ensino, mas especificamente, das

	particularidades inerentes a esses alunos. Dessa forma, espera-se que possíveis empecilhos desencadeadores de evasão e abandono, possam ser sanados em sua gênese.
Por quem será feito?	A especialista do turno estará sendo a executora dessa ação no que tange a sua operacionalização.
Onde será feito?	Escola
Quando será feito?	De forma contínua a partir do primeiro semestre letivo de 2025.
Como será feito?	Capacitação dos profissionais da escola que identificarão casos que merecem uma maior atenção.
Quanto custará?	Não haverá custo adicional para a escola

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

O projeto busca promover dentro da escola relações mais empáticas, proporcionando ao aluno a noção de pertencimento, segurança e confiança por meio de diferentes atores educacionais. Tão logo, problemas internos e específicos que, por vezes, eram inobservados e promotores de não permanência, agora, estarão sendo escutados no intuito de garantir sua resolutividade e a continuidade dos estudos por parte desses alunos.

Temporalmente estabelecemos essa ação ao longo do ano para a execução do programa, pois, essa, deverá permear o cotidiano da escola toda vez que se identificar possíveis casos de entendimento da realidade contextual e pedagógica dos discentes.

Para a capacitação dos profissionais da escola a escola deverá realizar encontros que promoverão um melhor conhecimento sobre a identificação, abordagem, e estratégias que visam aumentar o entendimento de certos comportamentos dos alunos. Além disso, essa iniciativa servirá para padronizar a forma de agir, bem como os encaminhamentos para as especialistas. Para isso, a instituição de ensino deverá solicitar o apoio do (NAE) que em sua composição detém profissionais da área de assistência social e psicologia.

A segunda frente, pautará na execução da proposta que se dará da seguinte forma: o primeiro contato deverá permear a sala de aula, onde o professor identificará casos que merecem uma maior atenção. Posteriormente, o fato será reportado às especialistas que chamarão o estudante para uma conversa. A partir das principais queixas, esses problemas serão levados junto ao conselho de classe,

e alternativas deverão ser elencadas para a mitigação desse agravo. A terceira frente tem como intuito promover rodas de conversa e palestras, a partir dos principais problemas apresentados. Tal iniciativa visa garantir uma melhor conscientização e resolução dessas pautas.

Cabe destacar que a ação ficará a cargo da Especialista da Educação Básica da Escola e deverá mobilizar os demais membros da comunidade escolar. Para isso atuarão de forma complementar a partir das percepções advindas da sala de aula, bem como na elaboração de possíveis soluções para os problemas narrados. Paralelamente, os profissionais do Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE) atuaram no processo de capacitação da escola da comunidade escolar. O NAE figura-se em uma política pública de Minas na qual são formadas duplas de profissionais com um Psicólogo e um Assistente Social e devem realizar o acompanhamento dos processos escolares. De acordo com Resolução nº4701, de 14 de janeiro de 2022 tais profissionais devem:

- I - realizar análise institucional, identificando demandas psicossociais do ambiente escolar, bem como as requisições institucionais no exercício profissional, de acordo com as necessidades pedagógicas;
- II - apoiar a promoção da aprendizagem e utilizar estratégias participativas junto à comunidade escolar, estudantes e suas famílias;
- III - articular e desenvolver ferramentas que contribuam para relações de qualidade no ambiente escolar, visando prevenir e minimizar os problemas educacionais;
- IV - defender práticas que considerem a realidade escolar mineira, a diversidade cultural e as dimensões psicossociais das comunidades educacionais;
- V - fomentar e implementar práticas dialogadas de resolução de conflitos no ambiente escolar em parceria com os demais profissionais da escola e com envolvimento dos estudantes;
- VI - elaborar e executar programas de orientação sociofamiliar visando prevenir a evasão escolar;
- VII - promover ações de prevenção e intervenção às práticas de violação de direitos que impactam o processo de escolarização e o desenvolvimento humano, articulando com a rede de proteção da criança e adolescente, quando necessário;
- VIII- participar das reuniões promovidas pelas escolas do núcleo, considerando o planejamento das atividades elaboradas com a SRE; (Minas Gerais, 2022, p.2).

Dessa forma, identifica-se que as atuações desses profissionais são de suma importância na incorporação de medidas propositivas para a mitigação dos fatores externos e internos promotores da não permanência desses estudantes. Tão logo, o

seu auxílio visa ampliar experiências, práticas, bem como reforçar os direcionamentos assertivos quanto a estratégia proposta.

A próxima ação tem como princípio o combate às múltiplas formas de violência presentes no contexto da escola.

#### **4.1.6 Combate à violência escolar.**

Algo presente no cotidiano da escola foi a análise da influência da violência como um dos fatores externos que atuam na não permanência do estudante desse turno. Dessa forma, um plano que vise reduzir esse agravo deve estar presente dentro do PAE.

Foi perceptível que as ações no combate à violência estavam difusas quanto aos direcionamentos que a escola promove quando ocorre esses episódios. Assim, a primeira iniciativa seria padronizar uma <sup>20</sup>cartilha que deverá ser repassada a todos os profissionais, explicando quais encaminhamentos deverão ser feitos e como deve-se agir nesses casos. Nesse informativo deverão constar os telefones dos órgãos de proteção que poderão atuar de forma preventiva, através de programas de conscientização e palestras, bem como de forma a coibir essas práticas dentro do âmbito escolar.

A segunda iniciativa pauta-se na melhoria da iluminação da escola e a implementação de câmeras. A estrutura física abrange um quarteirão, cercado por muros altos. Foi constatado que à noite, a escuridão prevalece, tornando propício a comercialização de drogas e casos de violência. Segundo dados da plataforma Campbell Collaboration (2024) os resultados de uma metanálise que avaliou o impacto de 13 programas de iluminação pública no país, concluiu que este tipo de intervenção provoca uma redução média de 21% do total de crimes cometidos nos locais onde a iluminação pública é melhorada.

Essa iniciativa atuaria no emprego de verbas advindas do (PDDE) Programa Dinheiro Direto na Escola e verbas parlamentares destinadas à compra de materiais duráveis e melhoria da infraestrutura. Assim, a alocação se destinaria na compra de

---

<sup>20</sup> Foi confeccionado um sumário comentado contemplando os principais pontos abordados nessa cartilha. Reforça-se que tais apontamentos foram elencados a partir dos problemas advindos da análise obtidas no capítulo 3.

refletores e luzes com maior potência para as áreas externas da instituição. No que tange às câmeras, a escola já possui sistema de monitoramento em vigor por meio do programa do governo estadual. Sendo assim, a estratégia pautaria no reposicionamento de algumas câmeras voltadas para as áreas críticas como portão de entrada e saída.

A terceira iniciativa seria a solicitação de um aumento nas rondas promovidas pela Polícia Militar. Como mencionado, o entorno da escola é alvo de tráfico, o que, por vezes, adentra o espaço interno da escola. Destaca-se que no decorrer do ano de 2022, devido a diversas solicitações e alguns agravos, essas rondas foram feitas com certa frequência, porém, notou-se uma redução no ano subsequente. Para tanto, reforça-se que a gestora deverá solicitar junto ao comando militar uma maior incursão no local da escola, tendo em vista os recorrentes casos de violência. Algo a se destacar, refere-se à implantação de uma base militar no ano de 2024 localizada a três quarteirões da escola. Isso auxiliará na chegada e patrulhamento de forma mais pontual, o que não era possível em outros anos.

Por fim, a escola deve promover espaços para a fomentação da cultura de paz dentro de suas práticas. Para isso, deverá ser realizada rodas de conversa e ciclos de palestras, integrando escola, família e demais órgãos públicos no intuito de atuar de forma preventiva e na redução de possíveis casos de violência.

Os temas abordarão os principais achados dessa pesquisa no que envolve aos casos de violência presentes no cotidiano da escola. Assim, conteúdos que visam conscientizar sobre os casos de agressão física, verbal, *bullying*, uso de drogas lícitas e ilícitas, preconceito, respeito, cordialidade, empatia e outros deverão ser objetos de discussão.

Essas palestras acontecerão em um dia de cada mês. O cronograma deverá ser discutido entre a equipe pedagógica que, após esse arranjo, convidará profissionais das áreas elencadas para ministrarem tais palestras.

Todas essas iniciativas estão dentro da estratégia de enfrentamento aos casos de violência dentro e no entorno da escola.



Quadro 11- Combate à violência escolar

O que será feito?	Combate à violência escolar
Por que será feito?	A estratégia tem como premissa garantir a segurança dos estudantes, bem como de toda a comunidade escolar. Ademais, visa reduzir os índices de violência dentro e no entorno da escola.
Por quem será feito?	O gestor educacional será o responsável por coordenar essa ação, bem como trabalhar para a implantação de uma rede de parceria e acionamento dos diferentes órgãos quando necessário.
Onde será feito?	Escola
Quando será feito?	De forma contínua a partir do primeiro semestre letivo de 2025.
Como será feito?	A ação pauta-se em 4 estratégia que permeiam, programas de conscientização, estabelecimento de parcerias e melhoria de infraestrutura
Quanto custará?	Para a execução desse projeto, estima-se um gasto anual de R\$4.000,00 com a compra de refletores e instalação. Esse custo será financiado com recursos do PDDE, pois esse programa visa atender de forma suplementar às necessidades pontuais das escolas brasileiras de forma abrangente, desde mobiliários a questões de infraestrutura e incentivar a autogestão dessas instituições.

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

A ação será realizada de forma contínua, pois o processo de conscientização desenvolvido por meio das palestras, bem como a solicitação de apoio junto aos outros órgãos deverá ser promovido quando for necessário e a gestão identificar elementos relacionados a violência.

O quadro 12 sistematiza as 4 estratégias pensadas para o combate a violência escolar.

Quadro 12 – Estratégias para melhoria dos aspectos relacionados a violência escolar.

Programas de conscientização e estabelecimento de parcerias	A primeira por meio de um programa que proporcione o conhecimento dos trâmites legais e quais órgãos deverão ser acionados em relação aos diferentes tipos de violência, respeitando a faixa etária de quem a promoveu. Paralelamente, a escola proporcionará ciclo de palestras para toda a comunidade escolar
---	---

	com temas que visam reduzir os casos de violência na escola.
Melhoria de Infraestrutura	A segunda, promovendo a melhoria da iluminação da parte externa da escola e a implementação de câmeras de segurança.
Parcerias	Terceira, solicitação de ampliação de rondas da Polícia Militar no entorno da escola no horário das aulas.
Conscientização, estabelecimento de parcerias e melhor operacionalização das políticas públicas.	Quarta, promoção de um programa que integre a comunidades escolar e demais órgãos de proteção e segurança, a fim de promoverem a cultura de paz, e reduzindo os casos de violência.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa forma, ao fim desse PAE, pretende-se proporcionar à gestão escolar, estratégias que visam reduzir os casos de não permanência de estudantes no ensino noturno e EJA. No tocante a esse intento, procurou-se direcionar a partir dos principais achados que perpassaram desde a compreensão do público assistido e da escola, adoção e readequação de práticas direcionadas, desenvolvimento do ato de escuta sensível e o combate à violência escolar.

O capítulo a seguir discorre sobre as considerações finais em relação ao trabalho de pesquisa, procurando discorrer sobre o porquê desse intento, os achados no processo de pesquisa, bem como as conclusões captadas ao longo da produção dessa dissertação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olhar para o ensino noturno, comecei a adentrar em uma realidade distinta, onde as múltiplas histórias de diferentes indivíduos, entrelaçam-se aos problemas sociais perenes ao nosso país. A educação nesse processo, é, talvez, a única esperança para que eles possam alcançar o direito de serem chamados de cidadãos.

A motivação da pesquisa ocorreu devido à minha experiência profissional e nas observações que há tempo, venho percebendo no que se refere ao grande número de alunos que entram no início do ano nas turmas do ensino noturno (E.M. noturno e EJA) e não concluem. Dessa forma, tal inquietude me fez querer entender por que esses estudantes apresentavam esses comportamentos.

Em um trabalho de levantamento de dados, foi possível perceber que a escola apresentava uma taxa de alunos que deixavam de frequentar acima das médias nacional e estadual concernente o E.M. noturno e EJA entre os anos de 2019 a 2022. Sendo assim, o que era percepção do pesquisador, pode-se comprovar a partir dos números apresentados pela Instituição de ensino.

A partir desses índices, traçou-se como objetivos, compreender de forma mais específica, o contexto, os atores educacionais e os fatores intra e extraescolares que atuavam de forma a promover o abandono e a evasão escolar. Nessa fase, os instrumentos de pesquisa foram cruciais para entender o público da escola e a visão dos profissionais que atuam nesse turno. Através de direcionamentos distintos, obteve-se a percepção de alunos frequentes, evadidos, professores, especialistas e da gestão. Logo, o conjunto de respostas ajudaram a construir as possíveis causas que atuavam de forma concorrente para a expressão desses números.

Atrelado a essas análises, o referencial teórico foi de imensa importância, pois ao conceber os fatores percebidos dentro do contexto pesquisado, a fundamentação visava ratificar tais achados. Assim, ao referendar o perfil do estudante, as práticas educacionais, o fator violência no contexto da escola e as visões díspares sobre o ensino noturno, pode-se contrapor como tais achados influenciam para o abandono e evasão escolar.

Com efeito, a próxima etapa pautou-se na elaboração do PAE que tinha como intuito apresentar medidas mitigadoras a partir das constatações obtidas ao

longo do capítulo 3. Para tanto, foi traçada 6 estratégias pontuais a partir dos principais fatores promotores da não permanência desse alunado.

No tocante à elaboração da proposta de intervenção, procurou-se formatá-la de forma a contemplar sua operacionalização por meio de estratégias, discorrendo sobre os seus objetivos, função de cada profissional, como ela atua e os resultados esperados. À vista disso, espera-se que o PAE seja uma ferramenta que promova a redução dos casos de alunos que deixam de frequentar a escola no ensino noturno da instituição. Com efeito, ao implementar tais ações, almeja-se que a escola promova uma discussão com todos os profissionais a fim de planejar sua operacionalidade, suscitar possíveis entraves, testá-las, e, por fim, adotá-las como estratégias da instituição frente a esse agravo.

Ademais, no percurso de produção e investigação, foi notório as concepções de autores em relação ao E.M. noturno e EJA e os entraves captados por meio das características dos diferentes sujeitos que fazem parte desse turno. Tão logo, algumas lacunas advindas dessa política pública devem permear o contexto da escola que as oferta, pois, sua adaptabilidade deve partir da identificação e especificidade de cada nicho.

Com efeito, essas medidas visam promover ajustes necessários que atuarão na promoção do estudante desse turno e modalidade, fazendo com que a política pública destinada a esse público seja efetivamente aplicada.

Algo a ser mencionado, refere-se à pergunta inicial da pesquisa e os achados advindos ao longo desse processo, pois ao analisar a escola e suas nuances, algumas especificidades do local, dos estudantes e do corpo escolar foram se agrupando e aparecendo como fatores promotores para que o aluno deixe de frequentar. Assim, ao fim desse percurso, essa pesquisa foi capaz de apontar alguns imbróglis inerentes à instituição que se não trabalhados, atuam de forma concorrente para a expressividade dos casos de não permanência.

Por fim, espera-se que a partir desses achados, a escola possa implementar as ações propostas, integrar o corpo escolar nessas estratégias e atue de forma pontual na promoção desses estudantes. Como resultado, essa pesquisa aspira que essas mudanças sirvam de referência para outras unidades e que repliquem a fim de garantir ao aluno o seu prosseguimento estudantil e não mais deixe de frequentar.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- \_\_\_\_\_.; RUA M. G.(2002) **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 51-64, 2001.
- ARAÚJO, M. F. **Atendimento a mulheres e famílias vítimas de violência doméstica**. Perfil, Assis, SP, v. 9, p. 5-15, 1996.
- ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania In: BUFFA, Ester. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte/MG, Autêntica, 2005, p. 19- 50.
- ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes (org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. [S. l.]: Ministério da Educação; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010. E-book (260 p.).
- BAHLS, F. R. C.; INGBERMANN, Y. K. (2005). **Desenvolvimento escolar e abuso de drogas na adolescência/School development and adolescents' drug abuse**. Estud. Psicol., 22(4),395-402.
- BALANCHO, F. (2010). **Concepções e razões de felicidade de pessoas a viver em condições de pobreza: um estudo exploratório com beneficiários de Rendimento Social de Inserção dos Açores**. Beja: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BAYMA-Freire, H. A. **O abandono escolar no ensino médio público brasileiro: Alguns factores pessoais e familiares**. Tese de Doutorado não publicada. F.P.C.E.: Universidade de Coimbra, 2009.
- BECKER, Gary. **El capital humano**. Madrid: Alianza Editorial, 1983[1964]

BRANDÃO, Zaia et alii. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p. 38-69

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Brasília: Presidência da República casa civil, 04 de abril de 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm) Acesso em 09 fev. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Brasília: Presidência da República casa civil, 025 de junho de 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em 09 fev. 2024.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse estatística da Educação Básica (2001/2020)**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em 21 abr. 2023.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicador de nível socioeconômico do SAEB, 2019**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/indicador\\_nivel\\_socioeconomico\\_saeb\\_2019\\_nota\\_tecnica.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_nota_tecnica.pdf). Acesso em: 09 mar.2023.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar, 1998**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar> Acesso em: 09 mar.2023.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Cartilha do módulo situação do aluno 2021 conceitos e orientações, 2021**. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/situacao\\_aluno/documentos/2021/cartilha\\_situacao\\_do\\_aluno\\_2021\\_final.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2021/cartilha_situacao_do_aluno_2021_final.pdf) . Acesso em: 23 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Plataforma INEP**. Brasília, DF: INEP, c 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em 10 dez. 2022.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Brasília, DF: Inep, 2021. v. 5 (2021): **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Estratégias do Plano Nacional de Educação I**. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/> Acesso: 11 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Brasília: . Presidência da República casa civil, 05 de agosto de 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm) . Acesso em 10 out. 2023.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Brasília. Presidência da República casa civil, 20 dez 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 10 dez. 2022

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador Documento Orientador.** Brasília, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 03 set. 2023

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 23 de janeiro de 2012.** Brasília, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192) . Acesso em 08 mar 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.** Brasília, 2010. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN32010.pdf?query=Ensino%20M%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32010.pdf?query=Ensino%20M%C3%A9dio) Acesso em: 09 mar. 2023

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018** Brasília, DF: 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em 08 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. **Portaria MTE nº 723, 23 de abril 2012.** Brasília: Ministério do Trabalho, 12 de abril de 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional/arquivos-aprendizagem-profissional/portaria-mte-723-2012-com-alteracoes.pdf/view>. Acesso em 25 jan 2023.

BRENNER, A. K.; CARRANO, P. C. R. Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 48, 2023. DOI: 10.1590/2175-6236120417vs01. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/120417>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BURGESS, S.; SIEVERTSEN, H. H. “**Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education**”. VOX CEPR Policy Portal [01/04/2020]. Disponível em: <https://cepr.org/voxeu/columns/schools-skills-and-learning-impact-covid-19-education> . Acesso em: 24 mar. 2024.

CABRAL, Paula; VIGANO, Samira de M. M. Políticas públicas em educação para formação de professores na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de**

**Políticas Públicas e Internacionais.** João Pessoa – PB, v.2, n.1, Julho/2017, p. 201-220.

CACCIAMALI, Maria. C.; RIBEIRO, Rosana. Defasagem Idade-Série a partir de distintas perspectivas teóricas. **Revista de Economia Política**, vol. 32, nº 3 (128), pp. 497-512, julho-setembro/2012.

CAPORALINI, M. Bernadete Santa Cecília. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno.** Campinas-SP: Papyrus, 1991.

CARRANO, P. C. Educação de Jovens e Adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e adultos, Belo Horizonte**, v. 1, p. 1-11, ago. 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”.** Belo Horizonte: Revista REVEJA (UFMG), on line, 2007.

CARVALHO, C. P. **Ensino noturno: realidade e ilusão.** São Paulo: Cortez, 1997.

CARVALHO, Célia, P. **Ensino noturno: realidade e ilusão.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARVALHO, J.; PINTO, J.; JÚNIOR, A. Do direito a negação: os desafios do acesso e permanência de estudantes na Educação de Jovens e Adultos. **Revista NUPEM**, Curitiba, v. 15, n. 34, p. 141-157, 2023.

CATANI, Afrânio Mendes et alii. **Ensino de segundo grau e mercado de trabalho.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 70 (165): 208-23, mai/ago de 1989.

CERATTI, Márcia Rodrigues Neves. **Evasão escolar, causas e consequências.** Curitiba/PR: 2008.

CETIC.BR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Pesquisa TIC Educação 2018(Cetic.br, 2018).** Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_educacao\\_2018\\_coletiva\\_de\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2018_coletiva_de_imprensa.pdf). Acesso em: 25 mar. 2023.

CHARLOT, Bernard. Prefácio. IN: ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências.** UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>. Acesso em 31 jun. 2024. p. 17-25.



- CHIBENI, Silva Seno. **Algumas observações sobre o “método científico**. Campinas: Departamento de Filosofia, IFCH, Unicamp, 2006.
- DAYRELL, J. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educ. Soc., Campinas, v.28, n, out. 2007.
- DAYRELL, J. T.; JESUS, R. E. de; et al. **Relatório de pesquisa. A exclusão de jovens de 15 e 17 anos no Ensino Médio no Brasil: desafios e perspectivas**. Observatório da Juventude/UNICEF, 2013.
- DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014
- DI PIERRO, M.C. (Coord.) **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.
- DIAS, A. C. G.; TEIXEIRA, M. A. P. Gravidez na adolescência: um olhar sobre um fenômeno complexo. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 20, n. 45, p. 123–131, jan. 2010.
- DIAS, J.A. Educação de Jovens e Adultos: considerações sobre o fenômeno da evasão. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**, 2014  
Disponível em:  
<http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5251/4040>  
Acesso em: 23 set. 2023.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O que é realidade**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 103, p.8.
- DUARTE, Rafael Gomes. **Os determinantes da rotatividade dos professores no Brasil: uma análise com base nos dados do SAEB 2003. 2009**. Dissertação (Mestrado em Economia) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Ribeirão Preto.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, 2004, Universidade Federal do Paraná, Brasil.
- ENS, R. T.; RIBAS, M. S. Formação de professores para a educação de jovens e adultos: uma análise das diretrizes curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 127-152, jan./jun. 2015. Disponível em:  
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6106/4348>.  
Acesso em: 31 jul. 2024.
- ESCOLA APRENDIZ. **Livro de progressão e matrícula**, Juiz de Fora, MG, 2022. - Referências bibliográficas.

FEREIRA, Patrícia Itala. **Clima organizacional e qualidade no trabalho**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

FIGUEIREDO, Bárbara. **Maternidade na adolescência: Consequências e trajetórias desenvolvimentais**. Análise Psicológica, Universidade do Minho. Instituto Superior de Serviço Social do Porto, 2000.

FREIRE, H. B; ROAZZI, A; ROAZZI, M. M. O nível de escolaridade dos pais interfere na permanência dos filhos na escola? Does parental education level interferes with the permanence of children in school. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 35-40, 2015. DOI: 10.17979/reipe.2015.2.1.721

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 32ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10ª ed. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

Freire; Roazzi; Roazzi, **O nível de escolaridade dos pais interfere na permanência dos filhos na escola** VL - 2 Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRITSCH, R.; VITELLI, R.; ROCHA, C. S. Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 239, p. 218–236, jan. 2014.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 35-47.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, C.; CARNIELLI, B. **Expansão do Ensino Médio: Temores Sobre a Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Caderno de Pesquisa, 2003.

GONDO, Rosangela A. R. **Dificuldades enfrentadas por professores e alunos no ensino médio noturno**. Cornélio Procópio: SEED, 2009.

HADDAD, S. Sistematização de práticas não escolares e ações coletivas: o sentido da educação popular hoje. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais[...]** Rio de Janeiro: ANPED, 2015. p. 1-23.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HORTA, R. L., Horta, B. L.; PINHEIRO, R. T., Morales, B., & Strey, M. N. (2007). Tobacco, alcohol, and drug use by teenagers in Pelotas, Rio Grande do Sul State, Brazil: **a gender approach**. **Cad Saúde Pública**, 23(4),775-783.

JANOSZ, Michel et al. Disentangling the weight of school dropout predictors: a test on two longitudinal samples. **Journal of youth and adolescence**, v. 26, n. 6, p. 733-762, 1997.

JENCKS, C. **Inequality.- a reassessment of the effect of family and schooling in America**. Harmondsworth: Penguin, 1972.

KHOL, Marta de Oliveira. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. MEC/UNESCO. Educação como exercício de diversidade. Brasília: Unesco/MEC, Anped, 2005.

KLEIN, Ruben. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: Aval**.

KRAWCZYK, N. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

\_\_\_\_\_. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil; o estado da questão**. Brasília: Inep/MEC, 1987.

\_\_\_\_\_. **Trabalho pedagógico**: da fragmentação à unitariedade possível. In: AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). Para onde vão a orientação e a supervisão educacional? Campinas: Papirus, 2002.

\_\_\_\_\_. **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez. 2005.

LAMBORN, Susie et al. Putting school in perspective: the influence of family, peers, extracurricular participation, and part-time work on academic engagement. In: NEWMANN, Fred M. (Org.). **Student engagement and achievement in american secondary schools**. New Yourk, Teachers College Press, 1992. p. 153-181.

LEÃO, G. M. P.; SANTOS, T. N. de A. A participação juvenil no Ensino Médio brasileiro: um campo de estudos em construção. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 787–804, 2018. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i3.0009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/11791> . Acesso em: 7 abr. 2024.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. DOS . Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 117, p. 1067–1084, out. 2011.

LENSKIJ, T. **Direito à permanência na escola: a Lei, as políticas públicas e as práticas escolares**. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRS, Porto Alegre, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão de escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

\_\_\_\_\_. **Didática**. – São Paulo: Cortez, 1994.

LOPEZ DE LEON, Fernanda L.; MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 417-451, 2002.

LOPEZ, Néstor, **Equidad Educativa Y Desigualdad Social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano**. IPE – UNESCO, Buenos Aires, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Danielle Carusi; GONZAGA, Gustavo. O impacto dos fatores familiares sobre a defasagem idade-série de crianças no Brasil. **Rev. Bras. Econ.** [online]. 2007, vol.61, n.4 [cited 2017-04-07], pp.449-476.

MARQUES, Isabel A. Dançando na Escola. **Motriz**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.20-28, jun. 1997.

MARTINS, A. M. Uma análise da municipalização do ensino no Estado de São Paulo. **Cadernos de Pesquisa**, n.120, p.221-238, nov. 2002.

MELO, S. D. G.; DUARTE, A. **Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-251, maio/ago. 2011.

MILANI, F. M. Adolescente, escola e sociedade rumo à maturidade. **Dois Pontos - Teoria e Prática em Educação**, v. 4, n. 36, jan. /fev. 1998.

MINAS GERAIS. **Guia resumido estude em casa**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Ne-ot7kFhMc3x8ivLPz5yhiihbArh7m/view>. Acesso em: 25 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE nº 4.657/2021, de 12 de novembro de 2021.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 12 dez. 2021. Disponível em: [https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com\\_gmg&controller=document&id=27541-resolucao-see-n-4657-2021?layout=print](https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=27541-resolucao-see-n-4657-2021?layout=print) Acesso em: 29 nov.2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 29 dez. 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.692,%20DE%2029%20DE%20DEZEMBR O%20DE%202021.pdf> Acesso em: 02 set 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE nº 4.777, 13 de setembro de 2022.** Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4.777-22%20-%20Public.%2015-09-22.pdf> Acesso em: 08 out. 2023.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO SEE Nº 4.798, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2022.** Altera a Resolução SEE nº 4.777, de 13 de setembro 2022, que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2022. Acesso em: 08 out. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4798-2022/#gallery>

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE Nº 4.847, de 02 de maio de 2023,** que dispõe sobre a organização e funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) e nos Postos de Educação Continuada (PECONs) que fazem parte da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.. Belo Horizonte, 2023. Acesso em: 08 out. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/05/4847-23-r-Public-03-05-23.pdf>

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO SEE Nº 4.948, 25 DE JANEIRO DE 2024.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, 2024. Acesso em: 27 jul. 2024. Disponível em: [file:///C:/Users/Bruno/Downloads/res\\_see\\_4948\\_2024\\_240726\\_202830.pdf](file:///C:/Users/Bruno/Downloads/res_see_4948_2024_240726_202830.pdf)

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE nº 4.955, de 5 de fevereiro de 2024.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 5 fev. 2024. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/02/4955-24-r-Public.-06-02-24.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE nº 2943/2016**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) e nos Postos de Educação Continuada (PECONs) que fazem parte da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016. Acesso em: 08 fev. 2024. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2943-16-r.pdf>

\_\_\_\_\_. **Resolução SEE/MG nº 2.842/2016**. Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1nhUYIHwS1r2InJakufBhzd9N7UIIHk\\_6/view](https://drive.google.com/file/d/1nhUYIHwS1r2InJakufBhzd9N7UIIHk_6/view) Acesso em: 09 fev. 2023

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício com Orientações para a Virada da Educação – VEM**. Belo Horizonte, MG, 2015. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/aspectos-legais-e-responsabilidades/story/7384-virada-educacao-minas-gerais-19-de-setembro-sera-dia-letivo-nas-escolas-da-rede-estadual-de-ensino> Acesso em: 03 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Reinventando o Ensino Médio**. Belo Horizonte, MG, 2011. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Reinventando%20o%20Ensino%20Medio.pdf> . Acesso em: 02 set. 2023.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Administração Escolar. **Perfil das escolas estaduais de Minas Gerais**. Belo Horizonte, MG, 2019a. Disponível em: <http://www.gestao.caedufff.net/sistemas-degestao/simade> . Acesso em: 25 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado. Belo Horizonte**, MG, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Bruno/Downloads/pmd-2000-2003.pdf> . Acesso em: 29 ago. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf). Acesso em 28 out. 2023.

MIRANDA, Elis Dieniffer Soares. **A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade**. 2008. 107 f. p. 01-06. 8º Encontro de Iniciação Científica. 8º Mostra de Pós Graduação. Sessão de artigos. FAFIUV. Disponível em <http://interacao.info/diversos/Marcia/2013%20%201%20semestre/ARTIGOSPEDAGOGIA.pdf>. Acesso em 08. jul. 2024.

- MORALES, Pedro. **A relação professor aluno. O que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1998.
- MOREIRA, MARCO. A. **Ensino e Aprendizagem significativa.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MOSSO, M. M. **Planejamento educacional estratégico e tático: educação e desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Esc, 2013.
- NASSIF, S. L. S.; BERTOLUCCI, P. H. F. (2003). **Aspectos neuropsicológicos na dependência química: cocaína: um estudo comparativo entre usuários e controles.** Em S. L. S. Nassif & P. H. F. Bertolucci (Orgs.), *Cérebro, inteligência e vínculo emocional na dependência de drogas* (pp.85-105). São Paulo: Vetor.
- NEGREIROS, Anailton da Silva et al. **Educação de Jovens e Adultos no município de Porto Walter: suas concepções históricas e pedagógicas uma análise sobre as especificidades dos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Borges de Aquino.** 2018. 37 f. TCC Universidade Federal do Acre, Porto Walter, 2018.
- NERI, M. (Org.) **Motivos da evasão escola.** Rio de Janeiro: FGV/IBRE CPS, 2009. p. 16-59.
- OBSERVATORIO DA EDUCAÇÃO. **Abandono e evasão escolar.** <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/emdebate/abandono-evasao-escolar>. Acesso em: 26 nov.2022.
- OLIVEIRA, Dalila, A. **Ensino médio noturno em Minas Gerais: democratização e diversidade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- OLIVEIRA, I. B. DE. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista**, n. 29, p. 83–100, 2007.
- OLIVEIRA, Maria José Cassiano de. **Trajetórias escolares de alunos trabalhadores do ensino médio noturno: o significado da volta à escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994.
- OLIVEIRA, Rafael; KRAWCZYK, Nora; SILVA, Rogério. **Expansão do Ensino Médio de Tempo Integral e do Ensino Noturno.** Impacto no aprofundamento das desigualdades educacionais. 21º Congresso Brasileiro de Sociologia. Belém, PA, 2023.
- PACHECO, J. A. **Políticas curriculares: referenciais para análise.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE** (versão preliminar 3). Curitiba: SEED, 2008.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: história da submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1996.

PATTO, M.H.S. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991 – 2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa (USP)**. São Paulo, v.30, p.52-72, 2004.

PEDROSO, S. G. **Dificuldades encontradas no processo de educação de jovens e adultos**. In: I Congresso Internacional da Cátedra Unesco de Educação de Jovens e Adultos, 2010, João Pessoa. **Jovens, Adultos e Idosos: os sujeitos da EJA**. João Pessoa: EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB, 2010.

PELISSARI, L. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. 2012. 225 fls. Dissertação (Mestrado em educação) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2012.

PEREIRA, E. V. A. **Política social de atendimento à criança e ao adolescente: o abrigo como espaço de proteção**. 2003. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Franca, 2003.  
Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 139-172, abr./jun. 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004. p. 37-52.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR**, 2010.

RISTUM, M. As marcas da violência doméstica e a identificação por professor do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Psicologia, Salvador, BA**, v. 1, n. 1, p. 3-12, Bahia, 2014. Disponível em <http://revpsi.org/wp-content/uploads/2014/01/ristum2014>. Acesso em 10 de janeiro de 2015.

RODRIGUES, E. M. Ensino noturno de 2º Grau: o fracasso da escola ou a escola do fracasso?. **Educação & Realidade, [S. l.]**, v. 20, n. 1, 2017.



RODRIGUEZ, A.; HÉRAN, C. A. (2000): **A educação secundária no Brasil: chegou a hora**. 1.<sup>a</sup> ed. Washington, D. C.: Banco Interamericano de Desenvolvimento-Banco Mundial.

RUMMERT, S. M. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. Sísifo: **Revista de Ciências da Educação**, Porto, n. 2, p. 35-50, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://ole.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/a-educacao-de-jovens-adultos-brasileiros-sec-xxi.pdf> Acesso em: 31 jul. 2024.

RUMMERT, S.; VENTURA, J. **Políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola**. Educar, nº 29, p. 29-45, 2007.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, R.; ALBUQUERQUE, A. E. M. Análise das taxas de abandono nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a partir das características das escolas. In: MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M. **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais: 5 anos de Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Inep, 2019. p. 73-106. (Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais; v. 2).

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da Didática**. 7<sup>a</sup> Ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2000.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

Schutz, A. **Fenomenologia e relações sociais: textos escolhidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SILVA, C.A.D. et al. **De como a escola participa da exclusão social: Trajetória de reprovação das crianças negras**. In: ABRAMOWICZ, A.; MOLL, J. (Org.). Para além do fracasso escolar. 6.ed. Campinas-SP: Papirus, 2003.

SILVA, Leda Regina Bitencourt da. **O currículo e a distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. xii, 116 f. Dissertação. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16776>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SILVA, Leda Regina Bitencourt da. **O currículo e a distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. xii, 116 f. Dissertação. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16776>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SILVA, Natalino Neves da. **Juventude negra na EJA: o direito à diferença**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

SILVA, W. A.; DORE, R. **O Programa de Educação Profissional de Minas Gerais e a evasão escolar: um estudo preliminar (2008-2010)**. Educação em foco, Belo Horizonte, v. 14, n. 18, p. 75-95, dez. 2011.

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de educadores na educação de jovens e adultos (eja): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 251-268, dez. 2016. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000400251&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400251&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 31 jul. 2024.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81 p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, T. M. et al.. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul. 2015.

SOUSA, S. Z. e OLIVEIRA, R. P. Ensino médio noturno: democratização e diversidade. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 30, p. 53-72, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/V3FvFWy8CtS9dYp9GhWmrcM/?lang=pt&format=pdf>

SOUZA, Sandra Záquia. **Ensino Médio noturno: democratização e diversidade** Curitiba, n. 30, p. 53-72, 2008 Editora UFPR.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 58-75, 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/717>. Acesso em: 31 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, 27(1), 87-103, 2001.

STEIMBACH Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: razões de permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

TAVARES JÚNIOR, F.; DOS SANTOS, J. R.; MACIEL, M. S. Análise da Evasão no Sistema Educacional Brasileiro. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 73-92, jan./jun. 2017.

TAVARES JÚNIOR, F.; FARIA, V. B.; LIMA, M. A. de. Indicadores de fluxo escolar e políticas educacionais: avaliação das últimas décadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.23, n.52, p. 48-67, maio/ago.2012.

TAVARES JÚNIOR, F.; MONT'ALVÃO, A.; NEUBERT, L. F. Rendimento Escolar e seus determinantes sociais no Brasil. *Revista Brasileira de Sociologia*, **Alagoas**, v. 3, n.6, p. 117-137, jul./dez.2015.

TAVARES JÚNIOR, F.; SIMÃO, T. C. O Plano Nacional de Educação e o Rendimento Educacional. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 11, n. 1, 2016.

TAVARES JÚNIOR, F.; VALLE, C.; MACIEL, M. de S. Tendências históricas e perspectivas para o Rendimento Educacional no Brasil. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 105-117, 2015.

TAVARES JUNIOR, F; NEUBERT, Luiz Flávio. A qualidade da educação e a disseminação de sistemas de avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 22-48, set./dez.2014.

TOGNI, Ana Cecilia; SOARES Carvalho, Marie Jane. A escola noturna de ensino médio no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S. l.], v. 44, p. 61–76, 2007. DOI: 10.35362/rie440741. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/741>. Acesso em: 23 jun. 2024.

TORRES, H. da G. et al. **O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola. Relatório de Pesquisa**, 2013.

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis: Vozes, 2003.

UNESCO - **Consequências adversas do fechamento das escolas**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>. Acesso em: 24 mar. 2023.

UNESCO, Apr. 2020a. UNESCO. Adverse consequences of school closures. COVID-19 **Educational Disruption and Response**. Paris: UNESCO, 2020b.

UNESCO, **Políticas Públicas de/para/com as Juventudes**. Brasília: Unesco, 2004.

VALLEJO, Pedro Morales. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz**. Edições Loyola: São Paulo, 1999.

VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, v. 31, p. 211-227, 2015.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

O menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) comovoluntário (a) a participar da pesquisa **“A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular: o caso da Escola Aprendiz”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é **entender e formular medidas propositivas que visem mitigar os altos índices de evasão e abandono na Instituição de ensino**. Nesta pesquisa pretendemos: **compreender e analisar os fatores que levam o aluno do ensino médio noturno, regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Escola Estadual Aprendiz a deixarem de frequentar a escola; analisar os fatores intra e extraescolar que podem atuar no processo de abandono e evasão desse aluno; propor à gestão escolar alternativas que visem promover a permanência desse no aluno na escola.**

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com ele : irá ser aplicado um questionário com perguntas objetivas que auxiliarão a analisar os principais fatores que levam o aluno a deixar de frequentar ou querer abandonar a escola. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: timidez, cansaço para as respostas, tomar o tempo do sujeito, quebra do anonimato, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, o entrevistado será orientado quanto a a liberdade para não responder questões constrangedoras; Oferecer a possibilidade de desistir de participação na pesquisa, sem ônus ao participante (tanto para participante online como presencial); Esclarecer ao participante que, caso ele desista de participar da pesquisa após responder ao questionário, não será possível a retirada de suas respostas do banco de dados, uma vez que o questionário é anônimo.. A pesquisa pode ajudar a reduzir os casos de alunos que deixam de frequentar o Ensino Médio noturno e EJA da instituição de ensino.

Para participar deste estudo o menor sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se o menor tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com ele nesta pesquisa, ele tem direito a buscar indenização.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_ .

---

Assinatura do (a) Responsável

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Bruno Felipe da Silva Costa  
Endereço Profissional: R. Rio de Janeiro, 120 - Gramma, Juiz de Fora - MG  
CEP: 36048-300  
Fone: 32 99124-1905  
E-mail: [bruno.silva.costa@educacao.mg.gov.br](mailto:bruno.silva.costa@educacao.mg.gov.br)

Rubrica            do Participante de pesquisa
---

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa: **“A permanência dos alunos do Ensino Médio Noturno na Educação de Jovens e Adultos e Ensino Regular: o caso da Escola Aprendiz”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é **entender e formular medidas propositivas que visem mitigar os altos índices de evasão e abandono na Instituição de ensino**. Nesta pesquisa pretendemos: **compreender e analisar os fatores que levam o aluno do ensino médio noturno, regular e EJA, da Escola Estadual Aprendiz a deixarem de frequentar a escola; analisar os fatores intra e extraescolar que podem atuar no processo de abandono e evasão desse aluno; propor à gestão escolar alternativas que visem promover a permanência desse no aluno na escola**.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você : irá ser aplicado um questionário com perguntas objetivas que auxiliarão a conhecer você ( entrevistado) que faz ou fez parte da Instituição de Ensino e seus apontamentos em relação aos principais fatores que levam o aluno a deixar de frequentar ou querer abandonar a escola. alguns riscos, que são: timidez, cansaço para as respostas, tomar o tempo do sujeito, quebra do anonimato, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, o entrevistado será orientado quanto a a liberdade para não responder questões constrangedoras; Oferecer a possibilidade de desistir de participação na pesquisa, sem ônus ao participante (tanto para participante online como presencial); Esclarecer ao participante que, caso ele desista de participar da pesquisa após responder ao questionário, não será possível a retirada de suas respostas do banco de dados, uma vez que o questionário é anônimo. A pesquisa pode ajudar a reduzir oscasos de alunos que deixam de frequentar o Ensino Médio noturno e EJA da instituição de ensino.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum gasto financeiro. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_ .

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Bruno Felipe da Silva Costa  
Endereço Profissional: R. Rio de Janeiro, 120 - Gramma, Juiz de Fora - MG  
CEP: 36048-300  
Fone: 32 99124-1905  
E-mail: [bruno.silva.costa@educacao.mg.gov.br](mailto:bruno.silva.costa@educacao.mg.gov.br)

Rubrica            do Participante de pesquisa
---

## APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES

Prezado (a) estudante,

Sou professor e estou cursando o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Meu objeto de pesquisa busca compreender os fatores internos e externos que tem influenciado nas dinâmicas abandono das turmas noturnas do Ensino Regular e da EJA na Escola Estadual Aprendiz. A necessidade de se compreender esses fatores deu-se por que há um elevado número de alunos que deixam de frequentar a escola no decorrer do ano letivo no período noturno.

Dessa forma, gostaria que você respondesse esse questionário a fim de que eu possa identificar e analisar esses fatores, e em seguida propor ações que possam contribuir para diminuir o número de estudantes que deixam de frequentar a escola. A sua identidade será mantida em sigilo.

Desde já, agradeço por sua colaboração!

Bruno Felipe da Silva Costa

### **Aceita participar?**

( ) Sim ( ) Não.

**Por favor, para começar, comece marcando se é do Ensino Médio Noturno Regular ou da Educação de Jovens e Adultos.**

( ) Ensino Médio Noturno

( ) EJA

( ) Ensino Médio Noturno e EJA

ALUNO
Aspectos sociais
<b>1. Qual o seu sexo?</b> ( a ) masculino ( b ) feminino



<p><b>2. Qual a sua idade?</b></p> <p>a) Menos de 18 anos.</p> <p>b) de 18 a 23 anos.</p> <p>c) de 24 a 29 anos</p> <p>d) de 30 a 35 anos.</p> <p>e) de 36 a 41 anos</p> <p>e) de 41 a 46 anos.</p> <p>f) de 47 a 52 anos.</p> <p>g) Mais de 52 anos.</p>
<p><b>3. Você se considera:</b> ( ) Branco(a) ( ) Preto(a) ( ) Indígena ( ) Pardo(a), ( ) Amarelo(oriental)</p> <p>( ) Prefiro não declarar</p>
<p><b>4. Qual seu estado civil?</b></p> <p>(A) Solteiro</p> <p>(B) casado</p> <p>(C) separado</p> <p>(D) divorciado</p>
<p><b>5- Qual bairro você mora?</b></p> <p>_____</p>
<p><b>BLOCO B: ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS</b></p>
<p><b>6. Com quem você mora?</b> ( ) pai ( ) mãe ( ) irmãos quantos? _____ ( ) Avô/ Avó ( ) outras pessoas</p>
<p><b>7. Quantas pessoas moram com você?</b></p> <p>( ) de 1 a 3</p> <p>( ) de 4 a 7</p> <p>( ) de 7 a 10</p> <p>( ) mais de 10</p>
<p><b>8. Você já teve filhos?</b> ( ) não ( ) sim Quantos? _____ -</p>
<p><b>9. A sua casa é própria ou alugada?</b></p> <p>( ) própria ( ) alugada</p>

<p><b>10. Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever?</b></p> <p><input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> Não tenho responsável do sexo feminino</p>
<p><b>10.1. Até que série sua mãe ou mulher responsável por você estudou?</b></p> <p>(b) Não sei</p> <p>(a) nunca estudou.</p> <p>(b) não completou a 4ª série/ 5º ano do ensino fundamental.</p> <p>(c) completou a 4ª série/ 5º ano do ensino fundamental, mas não completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental</p> <p>(d) completou a 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental, mas não completou o ensino médio.</p> <p>(e) completou o ensino médio, mas não completou a faculdade.</p> <p>(f) completou a faculdade.</p>
<p><b>11. Seu pai ou o homem responsável por você sabe ler e escrever?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não tenho responsável do sexo masculino</p>
<p><b>11.1. Até que série seu pai ou o homem responsável estudou?</b></p> <p>(a) nunca estudou</p> <p>(b) entre a 1ª e 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)</p> <p>(c) entre a 5ª e 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)</p> <p>(d) ensino fundamental completo (antigos primário e ginásio)</p> <p>(e) ensino médio incompleto (antigo 2º grau)</p> <p>(f) ensino médio completo (antigo 2º grau)</p> <p>(g) começou, mas não concluiu o ensino superior</p> <p>(h) completou o ensino superior</p> <p>(i) pós-graduação incompleta</p> <p>(j) pós-graduação completa</p> <p>(k) não sei</p>
<p><b>12. Qual sua renda mensal individual?</b></p> <p><input type="checkbox"/> não tenho renda mensal.</p> <p><input type="checkbox"/> até 01 salário mínimo</p> <p><input type="checkbox"/> até 03 salários mínimos</p> <p><input type="checkbox"/> de 03 até 05 salários mínimos</p> <p><input type="checkbox"/> de 05 até 08 salários mínimos</p>

<input type="checkbox"/> superior a 08 salários mínimos.
<b>13. As pessoas que moram com você trabalham?</b>
<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
<b>13.1 Qual a renda mensal de sua família (somando todos com salário)?</b>
<input type="checkbox"/> nenhuma.
<input type="checkbox"/> não sei a renda total. <input type="checkbox"/> até 01 salário mínimo
<input type="checkbox"/> até 03 salários mínimos
<input type="checkbox"/> de 03 até 05 salários mínimos
<input type="checkbox"/> de 05 até 08 salários mínimos
<input type="checkbox"/> superior a 08 salários mínimos
<b>13. 2 Recebe Benefício social governamental:</b>
<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Qual? _____ valor atual:
<b>BLOCO C: FATORES QUE PODEM CONTRIBUIR PARA O ABANDONO ESCOLAR/ INTRA E EXTRAESCOLAR</b>
<b>14. Você auxilia ajuda no trabalho doméstico e/ ou auxilia no cuidado dos irmãos mais novos?</b>
<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
<b>15. Já repetiu alguma série escolar?</b> <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim.
15.1. Em caso de sim: Quantas vezes repetiu de série escolar?
<input type="checkbox"/> uma vez
<input type="checkbox"/> duas vezes
<input type="checkbox"/> três vezes_
<input type="checkbox"/> quatro vezes
<input type="checkbox"/> cinco ou mais vezes .
<b>15.2 Em caso de sim na resposta anterior: Qual (is) Série (s)?</b>
_____
<b>15.3 A que atribui esse fato?</b>
a) cansaço
b) desinteresse
c) horário incompatível com os meus afazeres

d) não conseguia compreender o conteúdo e) escola longe de casa f) condições financeiras g) outros Qual? _____
<b>16. Você já deixou de frequentar a escola?</b> ( ) Sim ( ) Não.
<b>16.1 Em caso de sim na resposta anterior: Quantos anos você ficou sem frequentar a escola?</b> a) um ano b) dois anos c) três anos d) 4 anos e) 5 anos f) mais de 5 anos
<b>17. Você trabalha?</b> ( ) sim ( ) não
<b>17.1 Qual o tipo de trabalho você executa?</b>
<b>17.2 Qual a carga horária do seu trabalho por dia?</b> a) até 4 horas b) de 5 a 8 horas c) de 9 a 10 d) acima de 10 horas
<b>17.3. Assinale entre as alternativas abaixo, o motivo ou os motivos pelos quais você trabalha:</b> (A) ajudar nas despesas com a casa. (B) sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.). (C) ser independente (ganhar meu próprio dinheiro). (D) adquirir experiência profissional (E) outro. Especifique: _____
<b>18. O trabalho dificulta a entrada no primeiro horário?</b> ( ) sim ( ) não
<b>19. Alguma de suas atividades o obriga a ausentar-se da escola constantemente por</b>

**mais de uma semana, a cada vez?**

( ) Não ( ) Sim.

**19.1. Se sim, qual o motivo?**

\_\_\_\_\_

**20 Você sente dificuldade em acompanhar os conteúdos ministrados?** ( ) não ( ) sim.

**20.1. Se sim, por quê?**

- (a) aulas sem sentido
- (b) cansaço
- (c) não consigo compreender o conteúdo
- (d) desinteresse
- (e) não gosto do conteúdo ministrado
- (f) outro. Qual \_\_\_\_\_

**21. Qual o fator mais complicador para a sua permanência na escola?**

- (a) horário das aulas
- (b) cansaço
- (c) conciliar o trabalho
- (d) cuidar da família
- (e) desinteresse

**22. Por que você escolheu frequentar o ensino noturno?**

- (a) para dar continuidade aos estudos.
- (b) conseguir um emprego melhor.
- (c) subir de cargo no seu emprego atual.
- (d) auxiliar filhos e netos nas atividades escolares.
- (e) ampliar sua aprendizagem.
- (f) fazer um curso superior ou um curso técnico.
- (g) conciliar trabalho e estudo
- (h) para poder ajudar em casa
- (g) outros: \_\_\_\_\_.

<b>23. O que mais lhe atrai na escola?</b>
<b>24. Qual a importância dos estudos para você?</b>
<b>25. Você sente dificuldade em acompanhar as aulas?</b> ( ) sim ( ) não
<b>26. Qual o motivo principal que dificulta o seu aprendizado? Pode marcar mais de uma resposta.</b> ( ) desemprego. ( ) jornada excessiva de trabalho. ( ) falta de tempo para estudar. ( ) falta de interesse pelos estudos. ( ) problemas de saúde ou acidentes com eles ou familiares. ( ) Gravidez. ( ) Cansaço. ( ) Distância da sua moradia até a escola. ( ) Motivos pessoais: casamento / filhos. ( ) Motivos financeiros. ( ) Falta de incentivo dos familiares. ( ) Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida. ( ) condições de infraestrutura da escola. ( ) dificuldade de aprendizagem. ( ) curso muito difícil. ( ) dificuldade de aprender sozinho. ( ) reprovações nas avaliações. r) Outros: _____
<b>27. Você considera que os professores se importam e motivam o seu aprendizado?</b> ( ) sim ( ) não
<b>28. Em relação ao relacionamento com os profissionais da escola, como você classificaria?</b> a) ruim b) razoável

<p>c) normal</p> <p>d) bom</p> <p>e) muito bom</p>
<p><b>29. Você já sofreu violência verbal na escola ou próximo? ( ) sim ( ) não</b></p> <p><b>29.1. Você já presenciou alguma violência verbal na escola ou próximo?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p> <p><b>30. Você já sofreu alguma violência física na escola ou próximo? ( ) sim ( ) não</b></p> <p><b>30.1 Você já presenciou alguma violência física na escola ou próximo?</b></p> <p>( ) sim não ( )</p> <p><b>30.2 A violência te desmotiva a vir à escola? ( ) sim ( ) não</b></p>
<p><b>31. Você comunicou a diretoria ou ao professor esta agressão? ( ) sim ( ) não</b></p> <p><b>31.1 Em caso de ter comunicado: Qual foi o procedimento da escola em relação à agressão?</b></p>
<p><b>32. Você se sentiu seguro (a) em voltar para escola depois do episódio de violência presenciado ou vivido?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p> <p><b>33. Os episódios de violência verbal e física são constantes na escola?</b></p> <p>( ) Sim ( ) não.</p>
<p><b>34. Você já presenciou ou sabe de casos de comercialização de drogas na escola?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p>
<p><b>35. No entorno da escola existem questões relativas ao uso de drogas ?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p>

**Gostaria de falar algo que não foi abordado no questionário?**

Obrigado!

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Prezado (a) professor,

Sou professor e estou cursando o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Meu objeto de pesquisa busca compreender os fatores internos e externos que tem influenciado nas dinâmicas abandono das turmas noturnas do Ensino Regular e da EJA na Escola Estadual Aprendiz. A necessidade de se compreender esses fatores deu-se por que há um elevado número de alunos que deixam de frequentar a escola no decorrer do ano letivo no período noturno.

Dessa forma, gostaria que você respondesse esse questionário a fim de que eu possa identificar e analisar esses fatores, e em seguida propor ações que possam contribuir para diminuir o número de estudantes que deixam de frequentar a escola.

A sua identidade será mantida em sigilo.

Desde já, agradeço por sua colaboração!

Bruno Felipe da Silva Costa

### **Aceita participar?**

( ) Sim ( ) Não.

Por favor, para começar, comece marcando se é do Ensino Médio Noturno Regular ou da Educação de Jovens e Adultos.

( ) Ensino Médio Noturno

( ) EJA

( ) Atuo no Regular Noturno e na EJA

Perguntas de Perfil:

<p><b>Qual o seu sexo?</b></p> <p>( a ) masculino ( b ) feminino</p>
<p><b>2. Qual a sua idade?</b></p> <p>A) menos de 25 anos.</p>



<p>B) de 25 a 30 anos.</p> <p>C) de 31 a 35 anos</p> <p>D) de 36 a 40 anos.</p> <p>E) de 41 a 45 anos</p> <p>E) de 46 a 50 anos.</p> <p>F) de 51 a 55 anos.</p> <p>G) mais de 55 anos.</p>
<p><b>3. Você se considera:</b> ( ) Branco(A) ( ) Preto (A) ( ) Indígena ( )Pardo(A) ( ) Amarelo (oriental), ( ) Prefiro não declarar</p>
<p><b>4. Qual a sua formação acadêmica?</b> _____</p> <p>4.1 Possui Pós-Graduação? ( ) Sim ( ) Não.</p> <p>4.2. Qual o seu vínculo empregatício com a escola?</p> <p>( ) Estatutário ( ) Designado</p>
<p><b>5- Em sua formação você recebeu alguma formação para trabalhar com o ensino médio regular noturno?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p> <p><b>5.1- Em sua formação você recebeu alguma formação para trabalhar com a EJA?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p>
<p>Perspectivas do ensino noturno - professores e gestores</p>
<p><b>6. Quantos anos você atua na escola?</b></p> <p>(a) Menos de um ano</p> <p>(b) Mais de 1 anos e menos de 4</p> <p>(c) Mais de 4 anos e Menos de 6</p> <p>(d) Mais de 6 anos e menos de 8</p> <p>(e) mais de 8 anos</p>
<p><b>7- As realidades dos alunos são consideradas nos planejamentos com seus saberes?</b></p> <p>( ) sim ( ) não</p>
<p><b>Caso dê aulas apenas para a EJA passe para a questão 15</b></p>
<p><b>8. Em relação ao planejamento escolar há uma discussão em relação à adaptação curricular entre E.M. regular diurno e noturno?</b></p>

Sim  não

**8.1 Em caso de ocorrerem as reuniões: Qual a frequência que os encontros se realizam?**

- a) uma vez ao ano
- b) mais de uma vez ao ano
- c) uma vez por bimestre
- d) uma vez por semestre
- e) não ocorre encontros para a discussão

**9. Você já participou de alguma proposta da escola em relação a promoção de um currículo diferenciado em relação ao ensino médio diurno e noturno**

sim  não

**10. Há uma adaptação do conteúdo ministrado em relação ao ensino médio diurno e noturno?**

sim  não

**11. O processo de recomposição de aprendizagem para Ensino Médio é realizado de forma contínua na escola?**

sim  não

**12. As intervenções pedagógicas para o Ensino Médio noturno a seu ver, surtem efeito?**

sim  não  não participei de intervenções

**12.1 Em caso de não participações, por quais motivos você considera a falta de efeito?**

- a) baixa participação
- b) horário incompatível com os dos alunos
- c) desinteresse dos alunos
- d) conteúdos descontextualizados
- e) não participei das intervenções

**13. As intervenções pedagógicas para o Ensino Médio noturno a seu ver, surtem efeito?** ( ) sim ( ) não ( ) não participei de intervenções

**Se sim, por quais razões?**

**13.1 Em caso de não participações, por quais motivos você considera a falta de efeito?**

- a) baixa participação
- b) horário incompatível com os dos alunos
- c) desinteresse dos alunos
- d) conteúdos descontextualizados
- e) outro. \_\_\_\_\_
- f) não participei das intervenções

**14. Em relação ao planejamento escolar há uma discussão em relação à adaptação curricular para a EJA?**

( ) Sim ( ) não

**14.1 Em caso de ocorrerem as reuniões: Qual a frequência que os encontros se realizam?**

- a) uma vez ao ano
- b) mais de uma vez ao ano
- c) uma vez por bimestre
- d) uma vez por semestre
- e) não ocorre encontros para a discussão

**15. Você já participou de alguma proposta da escola em relação a promoção de um currículo diferenciado em relação a EJA?**

( ) sim ( ) não

**16. Há uma adaptação do conteúdo ministrado em relação a EJA?**

( ) sim ( ) não

**15. O processo de recomposição de aprendizagem para EJA é realizado de forma contínua na escola?**

( ) Sim ( ) Não

**16. As intervenções pedagógicas para a EJA a seu ver, surtem efeito?**

( ) sim ( ) não ( ) não participei de intervenções

**16.1 Em caso de não participações, por quais motivos você considera a falta de efeito?**

- a) baixa participação
- b) horário incompatível com os dos alunos
- c) desinteresse dos alunos
- d) conteúdos descontextualizados
- e) não participei das intervenções

**17. Quais metodologias você utiliza em sala de aula? Pode-se marcar mais de uma opção.**

- a) aulas expositivas com auxílio do quadro negro
- b) apostilas ou xerox
- c) slides ou projeção
- d) livros didáticos
- e) outros. Especificar \_\_\_\_\_

**18. A escola já paralisou suas atividades por algum caso de violência?**

( ) sim ( ) não

**19. Como a escola lida com o fator violência dentro dos trâmites legais?**

- a) prefere não acionar
- b) registra o fato através do livro de ocorrência
- c) aciona e encaminha os casos de violência ao conselho tutelar
- d) aciona os responsáveis e posteriormente encaminha o ocorrido para outras instâncias
- e) outros. Quais? \_\_\_\_\_

**20. Qual o amparo a escola fornece ao aluno em casos de violência?**

- a) conversa
- b) encaminha para o serviço especializado/ posto médico
- c) aciona autoridades
- d) outros. Quais? \_\_\_\_\_

**21. Alguma estratégia foi desenvolvida a fim de reduzir os casos de violência na escola? Quais? Pode-se marcar mais de uma opção.**

- a) palestra
- b) apurou e encaminhou os agressores ao conselho tutelar
- c) chamou os responsáveis, quando menores, para uma reunião
- d) acionou autoridades locais / registro de boletim de ocorrência
- e) outros. Quais? \_\_\_\_\_

**22. Você considera a violência no período noturno um fator complicador para a permanência do aluno?**

( ) sim ( ) não

**23. Dentre os fatores listados abaixo, selecione aqueles que você percebe que contribuem para que os alunos abandonem a escola.**

- a) desemprego.
- b) jornada excessiva de trabalho.
- c) falta de tempo para estudar.
- d) falta de interesse pelos estudos.
- e) problemas de saúde ou acidentes com eles ou familiares.
- f) Gravidez.

- g) Cansaço.
- h) Distância da sua moradia até a escola.
- i) Motivos pessoais: casamento / filhos.
- j) Motivos financeiros.
- k) Falta de incentivo dos familiares.
- l) Desânimo, por não ver nos estudos a esperança de melhorar a vida.
- m) condições de infraestrutura da escola.
- n) dificuldade de aprendizagem.
- o) curso muito difícil.
- p) dificuldade de aprender sozinho.
- q) reprovações nas avaliações.
- r) Outros: \_\_\_\_\_

**24. Em sua opinião, como a escola pode contribuir para que o aluno não deixe de frequentar a instituição?**

**25 . Gostaria de falar algo que não foi abordado no questionário?**

Obrigado!

## APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA GESTORES

Prezado (a) gestor,

Sou professor e estou cursando o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Meu objeto de pesquisa busca compreender os fatores internos e externos que tem influenciado nas dinâmicas abandono das turmas noturnas do Ensino Regular e da EJA na Escola Estadual Aprendiz. A necessidade de se compreender esses fatores deu-se por que há um elevado número de alunos que deixam de frequentar a escola no decorrer do ano letivo no período noturno.

Dessa forma, gostaria que você respondesse esse questionário a fim de que eu possa identificar e analisar esses fatores, e em seguida propor ações que possam contribuir para diminuir o número de estudantes que deixam de frequentar a escola. A sua identidade será mantida em sigilo.

Desde já, agradeço por sua colaboração!

Bruno Felipe da Silva Costa

### PERGUNTAS DIRECIONADAS AO PERFIL

1. Por favor, para começar, comece marcando se é do Ensino Médio Noturno Regular ou da Educação de Jovens e Adultos.

( ) Ensino Médio Noturno

( ) EJA

2. Cargo: \_\_\_\_\_

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: ( ) sim ( ) não Em caso afirmativo, em que área?

3. Há quanto tempo você trabalha na escola? \_\_\_\_\_

4. Qual disciplina você leciona na Escola? \_\_\_\_\_

### PERGUNTAS DIRECIONADAS À GESTORA

5. Quem são os responsáveis pelo acompanhamento dos processos educacionais para o ensino médio noturno?

5.1 E para a EJA?

5.2 Por quais razões?

6. Existem discussões sobre o planejamento curricular para o Ensino Médio Noturno?

6.1 E para a EJA?

6.2. Em quais momentos são realizados os debates sobre esse planejamento?

7. Quais estratégias são pensadas para esses públicos?

8. Quais são os motivos, em sua percepção, para os alunos deixarem de frequentar a escola?

9. Quais os materiais os professores utilizam para o planejamento de suas aulas?

### **PERGUNTAS DIRECIONADAS À GESTORA**

10. Em sua opinião, há incentivo para a promoção de um o ensino diferenciado em relação ao turno diurno e noturno?

11. De qual maneira isso é feito? Perguntar para EJA e Regular.

12. As Intervenções pedagógicas promovida pela escola tem surtido efeito para o ensino noturno? Por quê?

13. Quais metodologias você utiliza dentro de sala de aula para o ensino noturno? (professor)

14. Você tem percebido um alto índice de alunos do ensino médio regular noturno que deixam de frequentar a escola ?

14.1. Como a escola tem lidado com essa situação?

15. Você tem percebido um alto índice de alunos da EJA que deixam de frequentar a escola ?

15.1. Como a escola tem lidado com essa situação?

15.2. Quais fatores você associa para o aumento dos altos índices de abandono e evasão no ensino noturno?

16. Você já sofreu alguma intimidação ou violência dentro de sala de aula?

16.1. De qual tipo?

17. Os professores têm que mediar muitos conflitos dentro de sala de aula?



18. Existem casos de violência na escola e entorno e de qual maneira isso pode contribuir para os alunos deixarem de frequentar?

19. A atitude da escola quanto as medidas necessárias em relação à violência a seu ver, foram eficazes? Por quê?

20. Com base nos resultados de reprovação e abandono da Escola Aprendiz entre os anos de 2019 e 2022, pode-se perceber um número expressivo em relação aos casos de alunos que deixaram de frequentar a escola. Na sua opinião o que pode ter ocorrido para a escola atingir esses resultados?

21. Como a gestão da escola realiza o acompanhamento da frequência dos seus alunos?

22. De qual maneira a gestão da escola realiza um acompanhamento dos alunos que estão infrequentes e que tendem, por isso, a abandonar?

23. Em sua opinião, como a escola pode contribuir para que o aluno não deixe de frequentar a instituição?

24. Gostaria de falar algo não abordado na entrevista?

## APÊNDICE F – INSTRUMENTAL DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Para melhor estruturarmos nossas formações no futuro, gostaríamos que você dispusesse de alguns minutos para preencher as tabelas a seguir com sua opinião. Não é necessário se identificar.

Considere para o preenchimento:

1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo; 3 – Concordo; 4 – Concordo totalmente.

1. Relativamente à ação de formação como classifica os conteúdos/temáticas/avaliação:

Itens 1 2 3 4

Itens	1	2	3	4
1.1. Percebi aplicabilidade da proposta junto ao ensino para diferentes turnos e modalidades de ensino				
1.2 Percebi aplicabilidade para as estratégias que irei desenvolver em sala.				
1.3. Compreendi os conteúdos/temas abordados.				
1.4. O tempo para as práticas foi adequado				
1.5. Percebi aprofundamento dos meus conhecimentos sobre o tema.				

1.6. Considerei os debates propostos adequados.				
1.7 A qualidade e adequação do material ofertado na capacitação foram satisfatórios.				
1.8. Você tem sugestões de temas para novas formações? Quais?				
1.9. Você já sentiu mudanças na forma de direcionar os conteúdos ministrados a partir das concepções de diferentes turnos e modalidade de ensino?				

**APÊNDICE G – FICHA DE ACOMPANHAMENTO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS NO E.M. REGULAR NOTURNO E EJA**

<b>Componente Curricular:</b>	<b>Turma:</b>	<b>Data:</b>
<b>Professor:</b>	<b>Período executado:</b>	

<b>Ação desenvolvida</b>	<b>Resultado</b>
<b>Para essa ação, qual realidade do contexto dos alunos você trouxe para o seu conteúdo?</b>	
<b>Recursos utilizados</b>	
<b>Houve diferenciação entre o material do E. M. noturno e EJA?</b>	
<b>Qual a sua percepção em relação às práticas desenvolvidas?</b>	
<b>Você percebeu se houve maior participação dos alunos?</b>	
<b>Você precisa de algum auxílio para a execução de novas práticas?</b>	
<b>Você quer comentar algum achado ou uma particularidade da turma ?</b>	

**APÊNDICE H – FORMULÁRIO DE REAÇÃO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS NO E.M. REGULAR NOTURNO E EJA**

<b>Para cada pergunta, marque um X em “sim” ou “não”</b>		
<b>Perguntas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
1. Você sente dificuldade em acompanhar as aulas?		
2. O relacionamento com os profissionais da escola melhorou?		
3. Você acha que os conteúdos das disciplinas melhoraram ?		
4. Os trabalhos promovidos dentro de sala têm melhorado sua compreensão dos conteúdos?		
5. Os professores têm incentivado você a prosseguir com os seus estudos?		
6. O que você que a escola deve promover para melhorar a sua aprendizagem? ( resposta livre)		

## **APÊNDICE I – SUMÁRIO COMENTADO DA CARTILHA ORIENTADORA PARA DIRECIONAMENTOS E COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR**

### **1- Introdução**

Nessa seção serão discutidos os motivos que levaram a construção da cartilha e o resumo dos conteúdos abordados.

### **2- O que é agressão física e verbal**

Nessa seção abordará os conceitos dos diferentes tipos de agressão.

### **3- Como identificar casos de agressão**

Nesta seção serão abordadas as múltiplas formas de agressão e as estratégias que visam identifica-las.

### **4- Como identificar o bullying**

Nesta seção a cartilha irá ater-se ao bullying e suas diversas formas de ação, procurando identificá-lo e promovendo medidas sanadoras dentro do contexto da escola.

### **5- Como agir**

Nesta seção, a cartilha aponta-se nos direcionamentos dos casos de violência dentro da escola, demonstrando os protocolos adotados pela escola.

### **6- Quais os trâmites adotados pela escola**

Nesta seção a cartilha demonstra quais são os encaminhamentos adotados pela Instituição de ensino, segregando diferentes atos praticados dentro do contexto escolar, seja fator indisciplina, agressão física, verbal, patrimonial, entre outros.

### **7. Quem devo procurar?**

Nesta seção, a cartilha auxilia nos direcionamentos dos profissionais que devem ser acionados, bem como, o acionamento de diferentes órgãos, sempre que necessário.

**8- Quais intervenções a escola adota para sanar os casos de violência escolar**

Nesta seção, a cartilha aborda as diferentes estratégias desenvolvidas pela escola frente ao combate à violência. Para tanto, demonstra para o leitor mecanismos que podem ser implementados na solução desses agravos.

**9- Como lidar com as denúncias de uso e comercialização de drogas no recinto escolar**

Nesta seção, a cartilha orienta ao leitor como se dão os direcionamentos quanto ao uso de drogas dentro do contexto da escola. Para tanto, demonstra os protocolos de abordagem, bem como o acionamento dos pais/ responsáveis ou autoridades de segurança.

**10- A denúncia ou acionamento das autoridades são sigilosas?**

A fim de respaldar e promover maior segurança ao denunciante, a cartilha demonstra como o processo de denúncia ou acionamento ocorre na escola, procurando resguardar quem fez a denúncia.