

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

PERLA VILMA BARBOSA LIMA

**A IMPLEMENTAÇÃO E A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO
REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

JUIZ DE FORA

2017

PERLA VILMA BARBOSA LIMA

**A IMPLEMENTAÇÃO E A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO
REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe
Nicolella

JUIZ DE FORA

2017

PERLA VILMA BARBOSA LIMA

**A IMPLEMENTAÇÃO E A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO
REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada como requisito para defesa do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aprovada em 13 de dezembro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella - Orientador
Universidade de São Paulo (USP)

Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. Amaury Patrick Gremaud
Universidade de São Paulo (USP)

À minha mãe, D. Marlene, aos meus irmãos Zenaide, Emanuel, Vander e Ezequiel, meus amores incondicionais!

AGRADECIMENTOS

Tenho muito a agradecer. A Deus por tudo que me proporcionou, ao permitir que eu realizasse este sonho: mestranda! Por me iluminar e conduzir em todos os momentos, descobertas, sofrimentos, alegrias, atropelos, surpresas, livramentos, apreensões, enfim na vida!

O Mestrado valeu muito para a minha vida, conheci e convivi com diferentes pessoas que colaboraram de alguma forma para meu crescimento. Preciso dizer da minha gratidão por aqueles que amorosamente se mantiveram próximos de mim mesmo quando eu os repulsava em nome das leituras, das postagens, dos debates nos fóruns, dos textos sem fim e das viagens à Juiz de Fora. Aos meus amores de forma especial Mamãe Marlene, Zenaide, Emanuel, Vander e Ezequiel, a brava família Barbosa Lima!

Ao Tio Elias Lima pela inspiração, pelas palavras de apoio, entusiasmo e torcida de sempre!

Aos meus Mestres da longa vida acadêmica: professores do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, do curso Normal, do Curso de Pedagogia, meus mais recentes inspiradores: Tia Antônia (*in memoriam*); Ana Ribeiro (CEFET/MG); Beth Reis; Cida Martins; Santuza Abras (*in memoriam*); Raquel Lacerda; Sandra Meira; Vanilza Almeida, Adriana Moreira e Professor Heli Sabino.

Aos meus terapeutas do corpo, coração, mente e alma: Glacus Flamínius e equipe, Jeancarlo Amâncio Lima e equipe; Marcelo Friedlaender e Emerson Oliveira Pedersoli.

Aos meus alunos das turmas de Educação de Adolescentes, Jovens, Adultos e Idosos.

Aos colegas da SEE: minha Diretora Valdêmia Barbosa, Ângela Maria, Leila Maria, Luiza Angélica, Maria Tereza, Edna Regina, Camila Berg e Joyce Emmanuelle pelos incentivos, paciência, escuta e torcida!

Aos gestores da SEE, Professora Augusta Mendonça, Professora Cecília Resende, Mara Cristina, Fabiana Santos, Estael Lúcia e equipe e Valéria Nascimento: o que seria de mim e deste trabalho sem os dados e sem o apoio de vocês?

Aos gestores da SRE participantes da pesquisa pela enorme colaboração!

Aos colegas das turmas do PPGP por todas as aprendizagens e convívio! Pelas trocas nos grupos do *WhatsApp* de forma especial com os colegas da Turma B e aqui deixo um abraço para Deus entregar à Creusa Rosária (*in memoriam*). À colega de quarto e de confidências mestrandas, Mirian Brito.

Aos professores e professoras do PPGP/Caed-UFJF que abriram novos horizontes mostrando novas leituras, novos olhares e novas perguntas: Beatriz Basto, Edna Alcântara, Valéria Guimarães, Olga Onnela, Liamara Scortegagna, Hilda Micarello, Rafaela Reis, Eliane Borges, Marcelo Câmara; Marcus Bessa; Eduardo Magronne; Tarciso Jorge; Afonso Rodrigues e Fernando Lamas.

Agradecimentos especiais à Profa. Mayanna Auxiliadora, minha orientadora, gratidão por tudo! Da sorte de ter assistido a uma intervenção sua de orientação ao seu entusiasmo em me ajudar com meus “casos não divulgáveis” até a definição de algo apresentável. Foram um milhão de leituras, revisões sem fim, a paciência, a coordenação dos pensamentos no texto, as dicas, os sustos, a parceria, os conselhos e a presença constante em todos os canais de estudo/comunicação. Incrível sua atuação nesse percurso. Afeto, escuta, cuidado e interlocução acadêmica. Ganhei muito ao seu lado.

Ao Professor Dr. Alexandre Chibebe Nicolella meu orientador, pela dedicação, atenção, confiança em mim depositada. De forma tão competente forneceu valiosas perguntas, orientações e condução na evolução da pesquisa. A leitura atenta e questionadora que tanto me ajudou na construção do trabalho e por me fazer acreditar que meu destino é o doutorado.

À equipe de apoio, ASAs e Secretaria do Caed/UFJF, por tudo!

À SEE/MG e ao povo mineiro que depositaram confiança em meu trabalho e investiram em minha formação continuada em uma instituição de credibilidade e qualidade como a UFJF.

Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera e enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada...

(Gonzaguinha)

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). A pesquisa foi motivada nas observações da pesquisadora, que atua na Superintendência de Organização e Atendimento Escolar, a partir da análise dos processos de regularização de vida escolar dos alunos solicitantes de vagas em escolas estaduais no ensino noturno. Os pedidos ocorriam mediante autorização especial, por ser oferta com número de vagas reduzidas, enquanto a busca para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio diurno pareciam ser acessíveis, com mais vagas disponíveis, mais divulgadas, com encaminhamento para as escolas sem restrições, favorecendo a diurnização do Ensino Médio. Frente a essas observações estava o problema de pesquisa em duas perguntas: quais as dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG? A SEE/MG sabe como irá criar as vagas necessárias para atendimento das demandas existentes para o Ensino Médio Regular Noturno? Os objetivos de pesquisa são descrever o processo de implementação da política pública de oferta do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais, a partir de 2016; analisar esse processo com foco nas possíveis dificuldades existentes na implementação no aspecto das vagas disponibilizadas e daquelas necessárias, além de propor um Plano de Ação Educacional (PAE), com sugestões de ações que possam minimizar os problemas investigados e analisados no trabalho. A SEE/MG considerou os dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios de 2014, que revelavam haver 1.053.179 jovens entre 15 e 17 anos de idade, que deveriam estar cursando o Ensino Médio. Desse total, 13% não estudavam e aproximadamente 25%, ainda estavam no Ensino Fundamental. Os elevados índices de reprovação, evasão e infrequência escolar são fenômenos persistentes e entraves à universalização do Ensino Médio. A inexistência de uma avaliação de implementação de política pública, em quaisquer das arenas do ciclo de políticas colabora na manutenção de problemas de gestão de vagas. A metodologia desenvolvida na presente dissertação é a pesquisa qualitativa realizada por meio de um estudo de caso e os instrumentos de coleta de dados foram questionário dirigido aos gestores de SRE, a análise documental, com foco na resolução da SEE/MG e seus registros de implementação como relatórios diagnósticos, legislações, relatórios gerenciais e registros no SIMADE. A partir dos resultados da pesquisa, o PAE foi apresentado propondo um conjunto de ações em resposta às fragilidades encontradas durante o desenvolvimento da pesquisa visando à superação dos entraves localizados para que o Ensino Médio Regular Noturno seja implementado alcançando os objetivos de garantia de ensino público de qualidade.

Palavras-chave: Ensino Médio Regular Noturno; Juventude; Vagas; Matrículas.

ABSTRACT

This dissertation was developed in the context of the Professional Master's in Management and Evaluation of Education (PPGP) from the Center of Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The research was motivated in the comments of the researcher, which operates in the Superintendence of Organization and School Attendance, from the analysis of the processes of regularization of school life for students applicants for vacancies in state schools in teaching at night. The requests occurred through special authorization, to be offering with reduced number of vacancies, while the search for Fundamental Education and for middle school the day seemed to be accessible, with more vacancies available, more disseminated, with referral to the schools without restrictions, favoring the diuturnização Middle School. These observations was the research problem in two questions: What are the difficulties of implementation of Regular Secondary Education faced by night SEE/MG? The SEE/MG knows how will create the jobs needed to meet the demands that exist for the Regular Middle School at night? The research objectives are to describe the process of implementation of public policy, offering regular Middle School At Night in schools in the state of Minas Gerais, from 2016; analyze this process with a focus on possible difficulties in the implementation in respect of the vacancies available and those required, in addition to proposing an Educational Action Plan (PAE), with suggestions for actions that can minimize the problems investigated and analyzed in the study. The SEE/MG considered the data from the National Household Sample Survey of 2014, which showed no 1,053,179 young people between 15 and 17 years of age, who should be attending secondary education. Of this total, 13% did not studying and approximately 25%, were still in Fundamental Education. The high levels of disapproval, evasion and poor attendance schools are persistent phenomena and obstacles to the universalisation of Secondary Education. The lack of an evaluation of implementation of public policy, in any of the arenas of the cycle of policies involved in the maintenance of management problems of vacancies. The methodology developed in this dissertation is the qualitative research conducted through a case study and the data collection instruments were questionnaire addressed to managers of SRE, the documental analysis, with a focus on the resolution of the SEE/MG and its records of implementation as diagnostic reports, legislation, management reports and records on SIMADE. From the search results, the PAE was presented by proposing a set of actions in response to the weaknesses found during the development of the research aiming to overcome the obstacles located so that the Middle School At Night is implemented achieving the goals of ensuring quality public education.

Keywords: Regular Middle School Night; Youth; Vacancies; Enrolment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas de uma política pública	90
Figura 2 - As fases das políticas públicas e as perguntas fundamentais	91
Figura 3 - Processo de solicitação de abertura de novas turmas.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese das Reformas no Ensino Médio	30
Quadro 2 - Síntese das legislações e documentos oficiais em vigor que respaldam a oferta do Ensino Noturno	59
Quadro 3 - Análise das percepções do gestor de SRE sobre a oferta do Ensino Médio Regular Noturno pelo Serviço de Inspeção Escolar	108
Quadro 4 - Análise das percepções do gestor de SRE sobre a oferta do Ensino Médio Regular Noturno pelos gestores de escolas estaduais.....	110
Quadro 5 - Análise das avaliações do gestor de SRE sobre a forma como a implementação do Ensino Médio Regular Noturno influencia a reorganização das escolas estaduais	112
Quadro 6 - Análise das percepções do gestor de SRE sobre o papel dos gestores de escolas estaduais na implementação do Ensino Médio Regular Noturno	114
Quadro 7 - Análise das dificuldades indicadas pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno	120
Quadro 8 - Síntese dos desafios apontados pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno	126
Quadro 9 - Algumas dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG apontadas pelas 20 SREs que participaram da pesquisa	112
Quadro 10 - PAE de colaboração na implementação do Ensino Médio Regular Noturno - Ferramenta 5W2H.....	143

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Porcentagem de matrículas no Ensino Médio Noturno em escolas públicas de Minas Gerais no período de 2007 a 2015	41
Tabela 2 - População de 16 anos por conclusão do Ensino Fundamental em escolas públicas de Minas Gerais no período de 2001 a 2015	42
Tabela 3 - Alunos concluintes do Ensino Fundamental com ingresso no Ensino Médio regular noturno	48
Tabela 4 - Número de novas turmas de 1º ano do ensino médio Regular Noturno	129

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CESEC	Centro de Apoio ao Estudante de Supletivo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DFRE	Diretoria de Funcionamento e Regularidade da Escola
DIM	Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho
DINE	Diretoria de Informações Educacionais
DPAE	Diretoria de Planejamento do Atendimento Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio Noturno
EMRN	Ensino Médio Regular Noturno
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GT	Grupo de Trabalho
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
ONGs	Organizações Não Governamental
PAA/MG	Programa de Aceleração da Aprendizagem de Minas Gerais
PAV	Projeto de Aceleração da Aprendizagem Acelerar para Vencer
PJU	Projovem urbano
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPAG	Plano Plurianual de Ação Governamental
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PRODEMGE	Companhia de Tecnologia da Informação do Estado de Minas Gerais

PSAE	Pesquisa sobre Abandono Escolar
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEB	Secretaria de Educação Básica
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
SOE	Superintendência de Organização e Atendimento Educacional
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo
VEM	Virada Educação Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO PARA AS ESCOLAS ESTADUAIS EM MINAS GERAIS.....	25
2 O ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.....	69
2.1 Metodologia	69
2.2 Referencial teórico.....	78
2.2.1 O que dizem os documentos?.....	78
2.3 As políticas públicas.....	88
2.4 O fluxo escolar.....	95
2.5 A Pesquisa de campo – Questionário aos gestores das Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais.....	103
2.5.1 Quem são os gestores das SRE e o que pensam sobre o Ensino Médio regular noturno?	104
2.5.2 Síntese do caso de gestão.....	130
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A CONTINUIDADE DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.....	136
3.1 Ações propostas.....	137
3.1.1 Manual de Funcionamento do EMRN.....	137
3.1.2 Formação de gestores de escola e professores que atual no EMRN.....	139
3.1.3 Cadastramento Escolar e Chamada pública específicas para alunos EMRN.....	140
3.1.4 Monitoramento EMRN	141
3.1.5 Aplicativo de atualização de normas de funcionamento escolar.....	142
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS.....	150

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende apresentar e analisar o processo de implementação da política pública proposta pelo Governo do Estado de Minas Gerais para as escolas da Rede Estadual de Ensino denominada Novo Ensino Médio Regular Noturno. Essa oferta está regulamentada nas escolas estaduais de Minas Gerais pela Resolução da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais nº 2.842¹, de 13 de janeiro de 2016, constituindo um novo modelo de organização de tempo, currículo, espaço e ensino para os alunos do Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2016e).

A pesquisa se dá no âmbito da administração da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, na Superintendência Regional de Ensino e na Diretoria de Funcionamento e Regularidade da Escola (DFRE), que tem a função de coordenar as atividades relativas à organização e funcionamento das escolas, a análise da oferta de vagas e a regularidade do percurso do aluno no processo escolar das redes pública e privada.

A pesquisadora é servidora pública, lotada na Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais atuando como Analista Educacional na Superintendência de Organização e Atendimento Educacional (SOE), unidade administrativa responsável pelo desenvolvimento das ações voltadas para a universalização das oportunidades educacionais, organização do atendimento escolar, funcionamento das escolas e melhoria da qualidade do ensino.

As ações da pesquisadora são concretizadas nos documentos que a equipe produz direta e indiretamente, o que resulta na regularidade do percurso escolar do aluno, abrangendo a elaboração de normas relativas à escrituração escolar; orientação das normas aplicáveis, regularização da vida escolar; orientação para organização, o recolhimento e a expedição de documentação escolar de alunos de escolas extintas; emissão de parecer certificando equivalência de estudos realizados no exterior para efeito de prosseguimento de estudos no Brasil. O setor também coordena e executa

¹ Resolução SEE MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, publicada no Diário Oficial de MG em 14 de janeiro de 2016 e republicada em 27 de janeiro de 2016, regulamenta o Ensino Médio Regular nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais nas ofertas dessa etapa para o turno diurno e noturno, fixando a carga horária, número de módulo-aula e, ainda, apresenta proposta curricular com duração de três anos.

ações referentes aos processos de sindicância e correição de atos educacionais, com orientação e acompanhamento da aplicação das normas legais para correção de desvios na organização e funcionamento das escolas.

Das ações executadas pela SOE, a análise de oferta de vagas é a ação que mais impacta nas políticas públicas da SEE/MG por ser a partir do número de alunos matriculados que se define o funcionamento das escolas no estado. A oferta e a ampliação no número de vagas para o Ensino Médio Regular Noturno constituem ações constantes das Metas do Plano Nacional de Educação e do Plano Mineiro de Educação, ainda em Projeto de Lei nº 2882, de 17 de setembro de 2015, tramitando na Assembleia Legislativa de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2015c).

Para o estudo da implementação e da operacionalização do Ensino Médio Regular Noturno pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG, conforme Resolução SEE/MG Nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, será necessário conhecer o desenvolvimento da oferta nas escolas da Rede Estadual de Ensino, que estejam localizadas na área de circunscrição das Superintendências Regionais de Ensino.

As Superintendências Regionais de Ensino têm por finalidade exercer, em nível regional num determinado bloco de municípios, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Municípios em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

São algumas competências das SREs a promoção da coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, a orientação das comunidades escolares e das prefeituras municipais na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos planos, dos programas e dos projetos educacionais, a promoção do desenvolvimento de recursos humanos de acordo com as diretrizes e políticas educacionais do Estado, a coordenação dos processos de organização do atendimento escolar e de apoio ao aluno (que nos interessa de modo muito particular), a celebração e acompanhamento da execução de convênios e contratos e termos de compromisso com prefeituras municipais, ONGs e outros institutos e a coordenação e promoção da produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição, entre outras.

As SREs podem ser classificadas em dois tipos – SRE de Porte I e de Porte II. As de Porte I são compostas de sete unidades possuindo a Diretoria

Administrativa e Financeira, a Diretoria Educacional Área A com atuação na execução dos programas e projetos pedagógicos, a Diretoria Educacional Área B que tem atuação mais administrativa dos projetos e trabalhos pedagógicos; e a Diretoria de Pessoal. As SRE de Porte II são compostas de quarenta e oito unidades possuindo a Diretoria Administrativa e Financeira, a Diretoria Educacional e a Diretoria de Pessoal.

Dados constantes do Plano de Atendimento Escolar 2014/2015 mostram que o número de vagas ofertadas para o Ensino Médio Regular Noturno em Minas Gerais caiu de 255 mil, em 2011, para 119 mil, em 2014, representando uma redução de 53%.

Dos alunos que prosseguiram os estudos, 40% apresentaram atraso escolar, seja porque repetiram o ano escolar por baixo desempenho ou por terem sido infrequentes ou estão cursando novamente por terem abandonado os estudos após o segundo semestre letivo, conforme dispõe o Relatório Virada Educação 2016

Em 2015, ao assumir a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), a atual gestão identificou que, dos/as jovens mineiros de 15 a 17 anos, 14% (quase 160 mil) estavam em situação de evasão escolar e cerca de 7 mil não estavam alfabetizados; entre aqueles/as matriculadas/os, 26% ainda estavam no Ensino Fundamental e quase 40% apresentavam alguma distorção idade/ano. Diante desse cenário da dificuldade de acesso e permanência desses/as jovens na escola, a SEE/MG inaugurou o movimento Virada Educação Minas Gerais (VEM), com os objetivos de oportunizar aos/às jovens evadidos/as a retomada dos estudos e de aproximar a escola do universo das juventudes, tornando-a mais atraente a esse público. (MINAS GERAIS, 2016d, p. 2)

A implementação da política pública de oferta do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais, a partir de 2016, visa abarcar os jovens de 15 a 17 anos que ingressaram no Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

A percepção de que essa demanda não era atendida adequadamente ou estava fora da escola adveio da discussão promovida com a comunidade escolar, com os estudantes e profissionais da educação durante as Rodas de Conversas²

² As Rodas de Conversa constituem movimentos nas comunidades escolares de escuta e debates com temas previamente analisados pelos gestores escolares e equipe técnica da Secretaria de Estado de Educação visando aproximar a escola do universo do adolescente, a partir do envolvimento de vários atores sociais que podem contribuir para a melhoria do ambiente escolar e do

realizadas nos Territórios de Desenvolvimento³ e acordos advindos do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. O foco desse movimento é trazer o adolescente que está fora da escola de volta aos estudos. O Pacto considera as diferentes modalidades de oferta do Ensino Médio com foco na garantia de direitos e de inclusão de todos.

A diminuição da demanda, conforme assinalada anteriormente, no período de 2011 a 2014 merece ser mais amplamente analisada quando algumas hipóteses parecem poder explicar o fenômeno: o fato de não ter havido a oferta em todas as unidades de ensino da rede estadual, por não constituir política pública de atendimento o ensino noturno e a existência de critérios rigorosos com comprovação de perfil para matrícula pode explicar os baixos números de oferta de vagas no período anterior a 2014. Como há um público que ficou sem atendimento durante aquele período e que de 2014 a 2015 inexistem critérios expressos pela SEE para matrícula e frequência nos cursos noturnos, o que pode explicar o aumento significativo do número de alunos para atendimento no Ensino Médio Regular Noturno. Para a queda observada em 2016, podem ser explicações o fato da ampla aceitação dos alunos no curso noturno no período anterior e a revisão das opções dos alunos e suas famílias pelo retorno ao ensino diurno. Todos esses aspectos devem ser investigados no questionamento aos gestores das Superintendências Regionais de Ensino–SRE, a compor a amostra desta pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação apresentou um relatório gerencial que trazia um diagnóstico inicial do Ensino Médio no Estado, este relatório evidenciava alguns problemas nessa etapa da educação básica. A situação encontrada mostrou sucateamento sofrido pelo Ensino Noturno, salas superlotadas, fechamento de turmas, falta de transporte escolar, a necessidade de repensar o modelo de Ensino Médio Noturno e implementar medidas que garantam a permanência dos jovens que necessitam estudar no período da noite e a inclusão dos alunos que interromperam os estudos e desejam retomar.

desenvolvimento intelectual e humano do estudante: pais, artistas, comunidade do entorno da escola, associações, educadores e o próprio adolescente, dentre outros.

³ Os Territórios de Desenvolvimento são componentes da política de Governo vigente (2015 – 2018) e constituem-se na divisão em 17 Territórios de Desenvolvimento, os 853 municípios mineiros. Após análise dos hábitos e comportamentos em todo o Estado, houve o agrupamento das áreas que possuem interesses socioeconômicos e geográficos em comum.

O diagnóstico também apontou que o público jovem do ensino noturno apresenta peculiaridades requerendo que a SEE/MG repense a organização e o funcionamento do Ensino Médio Regular Noturno considerando a forma de aprender desses jovens e como as suas histórias de vida refletem dentro do que deve ser aprendido, buscando uma escola e uma educação que dialogue melhor com a realidade desses sujeitos e que abra expectativas para a utilização dos conhecimentos adquiridos também após a conclusão do curso.

A necessidade de universalizar o Ensino Médio no Estado de Minas Gerais encontra problemas relevantes como a evasão, distorção e ausência da oferta regular do ensino noturno para os alunos que exercem alguma atividade profissional, impedindo-os de ter acesso à educação e colaborando para o aumento dos índices de evasão escolar. Uma das possíveis causas para a saída da escola pode ser a entrada do aluno no mercado de trabalho, “o mercado de trabalho tem influência considerável sobre a decisão de abandono, principalmente para aqueles com maiores problemas financeiros na família” como assinalam Soares, Fernandes, Nóbrega e Nicolella (2015, p. 760). Essa é a necessidade de oportunizar acesso, permanência com qualidade para obter êxito na conclusão da educação básica.

Os dados do Censo Escolar de 2014 (BRASIL, 2014b), usados pela SEE/MG para compor o diagnóstico de elaboração da política de atendimento do Ensino Médio Regular Noturno considerou índices de 10,1% para situações de abandono e evasão, ou seja, de 27.121 alunos de um total de 268.524 matriculados, no 1º ano do Ensino Médio. Para o 2º e o 3º anos os índices são de 9,2% e 5,6% de abandono e evasão.

Dessa forma, o Ensino Médio Noturno é uma opção de oferta para atendimento da demanda por ser comprovado que a evasão e abandono no Ensino Médio são fatores que impactam negativamente a qualidade do ensino de toda a Rede Estadual, acarretando problemas na vida dos alunos e de seus familiares.

Entretanto, existe um debate na literatura educacional que levanta a questão se o aluno deve frequentar a escola à noite. Do ponto de vista legal são adotados argumentos que passam pela determinação de que o turno noturno das Escolas Estaduais será destinado aos alunos que comprovarem algum vínculo empregatício, com comprovação de documentos trabalhistas, mostrando que estão impedidos de estudar no período matutino ou vespertino.

Há também argumento pelo atendimento preferencial diurno, como disposto nas Resoluções e normas sobre o assunto tendo os gestores públicos entendido que a demanda do Ensino Médio tem disponibilizadas vagas no diurno que supostamente os atenderiam. A intenção dos gestores no ano de 2014 foi a completa diuturnização do Ensino Fundamental e Ensino Médio implicando na não abertura de novas turmas de Ensino Noturno e na transferência dos alunos para o turno diurno. As recomendações da SEE/MG eram para que os alunos somente permanecessem no turno noturno nas escolas estaduais mediante comprovação das condições previstas nas normas em vigor à época, como por exemplo, ser trabalhador, pai ou mãe de criança menor de seis anos. Em âmbito nacional, a negativa para abertura de turmas no noturno vem do Projeto de Lei nº 6.840, de 27 de novembro de 2013 (BRASIL, 2013c) e mais recentemente da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro 2016 (BRASIL, 2016b), convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), que limita aos alunos maiores de 18 anos a possibilidade de estudar à noite.

Na literatura pesquisada, o debate sobre a inconveniência da oferta do ensino noturno fica marcado nos estudos de Krawczyk (2011) e de Frigotto (2004), que analisam o Ensino Médio Noturno como uma oferta caracterizada pela falta de continuidade de projetos e programas, pela existência de diversos modelos de estrutura de funcionamento nas escolas, por exemplo, um currículo de formação geral com carga horária reduzida integrada à formação profissional ou um currículo incluindo o preparo em qualificação profissional com excesso de disciplinas e também pela falta de entendimento e definição da função do Ensino Médio. A falta de qualidade no processo de formação do aluno configura elevados índices de evasão, de redução de carga horária, de perda de conteúdos considerados fundamentais, de sucateamento dos prédios e materiais para uso das pessoas no noturno, pela precária formação dos professores ou a falta de profissionais habilitados que levam esses autores a concluir pela não oferta. Fatores que podem explicar os elevados índices de evasão escolar, de acordo com as conclusões desses autores, variam da falta de qualidade no processo de formação do aluno à redução da carga horária, à perda de conteúdos considerados fundamentais, ao sucateamento dos prédios e materiais para uso das pessoas no noturno, além da precária formação dos professores e da falta de profissionais habilitados.

Para esses autores, o Ensino Médio Noturno deveria ser extinto. Os alunos que em sua maioria lá estudam deveriam estudar no diurno, tendo sua permanência assegurada pela qualidade do ensino, pela formação híbrida de preparo para o ingresso em cursos superiores e formação tecnológica, pelo interesse que o curso lhes inspiraria e se recebessem bolsas de estudos (alguma ajuda de custo ou incentivo financeiro) isentando os estudantes de ingressarem precocemente no mercado de trabalho. De acordo com esses pesquisadores, a Educação de Jovens e Adultos deve ser oferta garantida para os alunos com idade superior a 20 anos.

Relacionado à falta de continuidade de projetos/programas e a existência de diversos modelos de escolas e modalidades concomitantemente, o debate deve incluir os problemas do ciclo de políticas públicas conforme propõem Condé (2012) e Mainardes (2006). Os autores apresentam os ciclos de políticas compreendendo a proposta, a política de fato e a política em uso objetivando a análise de trajetórias de políticas e programas educacionais na sua complexidade do processo de formulação à implementação. Os questionamentos propostos pelos autores perpassam amplamente a política pública favorecendo sua compreensão quanto aos objetivos, aos componentes, suas dimensões; à agenda, à formulação e decisão, à implementação e à avaliação.

Na defesa da oferta do Ensino Noturno autores como Fritsch, Vitelli e Rocha (2014) se demonstram favoráveis à manutenção da oferta desde que condicionada à proposição de um Ensino Médio Noturno pensado para um público com características próprias o que implica em uma modalidade diferente do atualmente apresentado. A oferta deve contemplar elementos diferentes nas suas formas de organização voltados para estudantes trabalhadores, com respeito ao mínimo de dias letivos e de carga horária geral, como garantido nas demais ofertas, um projeto político-pedagógico com qualidade, organização curricular e metodológica diferenciadas, o que os autores julgam poder garantir a permanência e o sucesso escolar.

Ramos (2015) também aponta a defesa para a manutenção da oferta do Ensino Médio Noturno, por considerar que deve ser assegurado o direito à educação para os estudantes que trabalham ou que, por outras razões, não podem frequentar as aulas no período diurno. Esta manutenção deve ocorrer condicionada à proposição de políticas específicas para não reproduzir as desigualdades dentre

eles no que concerne à infraestrutura oferecida aos alunos do noturno, à disponibilização e uso pedagógico de espaços como bibliotecas e laboratórios de apoio pedagógico e funcionamento de setores como secretarias e direção escolar, minimização da alta rotatividade docente, elevar os índices de professores com formação adequada para os componentes curriculares, proposição de medidas de combate à evasão e à repetência.

Numa síntese, o panorama teórico colabora na discussão trazendo análises e debates sobre a universalização do Ensino Médio seus entraves e avanços; o processo de diuturnização dessa etapa da educação básica, as possíveis soluções para combate à evasão e reprovação no Ensino Médio Noturno e as especificidades do Ensino Noturno. Oliveira e Teixeira (2015) esclarecem a universalização do Ensino Médio seus implicativos e desafios; além disso, Costa (2013) debate sobre os desafios a serem enfrentados pelo poder público para a universalização do Ensino Médio tendo em vista o Plano Nacional de Educação.

A pesquisa de Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015), com dados coletados entre 2009 e 2015, buscou subsídios para políticas públicas frente à preocupação internacional com a educação e sua importância para os projetos de desenvolvimento, a partir de investigação com alunos matriculados no Ensino Médio Regular, na Educação de Jovens e Adultos e no Programa Projovem Urbano.

Novaes e Ribeiro (2010) apresentam o relatório final da pesquisa “Juventudes sul-americanas”, analisando o Ensino Médio e as possibilidades de melhoria das condições de inserção produtiva. Essa pesquisa também traz respostas da juventude sobre a escola desejada num momento de reconfiguração do Ensino Médio com o aumento de recursos dedicados, da democratização de matrículas e do chamamento das juventudes em programas específicos. Ainda sobre a expressão do pensamento juvenil e como esse conhecimento pode colaborar na proposição de políticas públicas mais próximas das necessidades do público que busca o Ensino Médio Noturno os autores Dayrell, Nogueira e Miranda (2011) debatem conceitos tais como: jovens, juventudes, seus tempos e espaços.

Oliveira, Thums e Alves (2015) apresentam análise sobre a situação de evasão e/ou abandono escolar tendo como foco o Ensino Médio brasileiro. Lara (2003) explica evasão e/ou abandono escolar a partir de fatores externos à escola e apoiada em Bourdieu e Passeron (1975 *apud* LARA, 2003) e traça os fatores

internos à instituição escolar. Alavarse e Mainardes (2010) refletem conceitualmente o fluxo escolar.

A partir do contexto descrito, o problema de pesquisa que passará a ser perseguido pode ser formulado a partir de duas indagações principais: quais as dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG? Para buscar suas respostas há itens que serão investigados: a SEE/MG sabe como irá criar as vagas necessárias para atendimento das demandas existentes para o Ensino Médio Regular Noturno? Nessas questões estão imbricadas outras questões que podem vir a compor esclarecimentos à questão norteadora: a Resolução faz previsão de uma redução de 833 horas para 550 horas em sala de aula. Os alunos perceberam? Os demais atores perceberam essa diferença de carga horária? Quais os implicativos dessa diferença na vida escolar dos alunos? Essas questões podem justificar o salto no número de matrículas para o turno noturno: os alunos do diurno podem estar migrando para o noturno? Quais os impactos? Esse seria um movimento de portas abertas deixadas pelo sistema caso seja confirmado que o número de alunos matriculados no noturno aumentou se o total de concluintes do Ensino Fundamental diurno não for localizado na continuidade do fluxo para o Ensino Médio diurno.

A falta de critérios para acesso dos alunos às vagas do Ensino Médio Regular Noturno pela SEE/MG pode ser um dos desafios para a implementação da oferta nas unidades escolares. Isso pode ser um dos implicativos para a precarização do funcionamento dos cursos noturnos.

Pretende-se, como objetivo geral deste trabalho, identificar as possíveis dificuldades da implementação do Novo Ensino Médio Regular Noturno, com foco no aspecto das vagas e da criação dessas pela SOE/SEE/MG, nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais – SEE/MG, a partir da vigência da Resolução SEE/MG nº 2.842/ 2016 (MINAS GERAIS, 2016e).

Assim, a pesquisa tem como objetivos específicos descrever o processo de implementação da política pública de oferta do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais, a partir de 2016; analisar esse processo com foco nas possíveis dificuldades existentes na implementação das vagas disponibilizadas e daquelas necessárias e propor um Plano de Ação Educacional (PAE), a partir da elaboração de intervenção para o caso de gestão em estudo.

A presente dissertação é composta por três capítulos. No primeiro é apresentado o caso de gestão vivenciado pela pesquisadora com a contextualização do problema de pesquisa e as evidências de pontos críticos que fundamentam o problema levantado.

O capítulo seguinte procede à análise do problema de investigação do estudo de caso sob as referências bibliográficas e metodológicas que tratam do assunto. Além disso, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados bem como o tipo de pesquisa, os sujeitos amostrais e os instrumentos de investigação e contempla também a análise do caso de gestão, além dos próprios dados. O último capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional, com a sugestão de propostas que possam minimizar os problemas investigados e analisados na pesquisa.

1 ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO PARA AS ESCOLAS ESTADUAIS EM MINAS GERAIS

O presente capítulo tem por objetivo descrever o processo de implementação do Novo Ensino Médio Regular Noturno e a partir da Resolução SEE/MG nº 2842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e) discorrer sobre seus impactos para essa etapa da educação básica em Minas Gerais.

Para tanto, serão considerados os contextos de definição da Resolução SEE/MG nº 2842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e) como regulamentação de política pública para oferta de ensino em escolas da Rede Estadual, será feita uma apresentação das políticas públicas para o Ensino Médio, as ofertas existentes de 2004 até a publicação desse regulamento, as demandas existentes em Minas Gerais e as formas de escuta do público envolvido.

As observações da pesquisadora na atuação na SEE/MG como analista da educação evidenciam que há alunos concluintes do Ensino Fundamental em número maior do que os alunos que se matriculam no Ensino Médio. Ao analisar os processos de regularização de vida escolar dos estudantes e os atendimentos às solicitações por vagas em escolas estaduais no ensino noturno, verificou-se que, de forma recorrente, estava ocorrendo uma procura não prevista no Plano de Atendimento de alunos encaminhados para seguirem os estudos no turno diurno para migrar para o noturno.

A procura não prevista é constituída por alunos regularmente frequentes no diurno que solicitam vagas no noturno. A procura prevista é a demanda por vagas no noturno de alunos que se encontravam matriculados em curso noturno nos anos anteriores cujas vagas precisavam ser garantidas para prosseguimento de estudos.

As procuras pelas vagas também são feitas pelos próprios alunos diretamente nas unidades escolares, por aqueles que estavam fora da escola nos anos anteriores seja por terem concluído o Ensino Fundamental há mais de um ano ou por terem abandonado o 1º ano do Ensino Médio. A procura das vagas aparece marcada por manifestações dos pais que visam à reinserção dos filhos nos estudos ou mesmo pelos próprios alunos após cobranças feitas a eles pelo mercado de trabalho, por determinação de autoridade judicial e por desejo de retorno à escola.

Alguns documentos como Nota Jurídica produzida pela Assessoria Jurídica da SEE/MG listam justificativas para as ocorrências de abandono dos estudos, apontando situações como o fato desses alunos terem se tornado mães e pais, se envolvido em contextos de criminalidade e, por isso, passam a ter que cumprir medida socioeducativa ou, ainda, por terem começado a trabalhar.

Na SEE/MG, essas buscas se manifestam nos processos de regularização de vida escolar, consultas por *e-mail* ou por telefone relacionados a descumprimento de normas e critérios para ingresso no Ensino Médio Noturno. Nem todas as SREs fazem os encaminhamentos dos processos ou evidenciam essas irregularidades. Isso acabou apontando que algo não estava bem na perspectiva do Plano de Atendimento, mostrando que as demandas reais e as vagas disponíveis nas escolas estavam incoerentes.

Dessa forma, ficou clara a necessidade de compreender a política pública ora em implementação pela SEE/MG para atender aos alunos no Ensino Médio Regular Noturno, para poder verificar seu desenho, seu conteúdo e seus processos.

Convivendo mais de perto com as evidências de que a política pública parecia apresentar limitações e não ter explicitado em documentos oficiais o ciclo de políticas, as intenções, as disputas e as influências delinea-se, neste momento, o problema de pesquisa que passará a ser perseguido a partir da pergunta, conforme apresentado na introdução deste trabalho: quais as dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG?

Outras perguntas subjacentes decorreram dessa problemática e requerem respostas para a construção de um mapa em que se insere o Ensino Médio Noturno em Minas Gerais.

As questões podem ser elencadas a partir de aspectos evidenciados no texto normativo da política pública de oferta de Ensino Médio Regular Noturno e permite os seguintes questionamentos organizados em três blocos temáticos:

Bloco I - quanto essa política pública disponibiliza de vagas nas escolas estaduais e quanto mais ela precisa expandir? Existe ajuste quanto à demanda e ao que precisa ser feito? Qual o mapeamento da SEE/MG para a demanda e para a oferta? Quais critérios serão utilizados na abertura de novas turmas? Há filtros para evitar migrações de fluxo do ensino diurno para o noturno? Quais critérios usados pela SEE/MG para legitimar a adesão do aluno ao Ensino Médio Regular Noturno?

Como a escola lida com a constatação de condição ilegal de trabalho conforme documentos apresentados pelos alunos? Como a SEE/MG atua para não criar uma estrutura que coadune ou aprove com a condição ilegal de trabalho do aluno? Quais argumentos a SEE/MG apresenta para o debate proposto pelos cientistas que defendem que os alunos com 17 anos não deveriam estar trabalhando? Para eles esses alunos deveriam ser matriculados e frequentes no ensino diurno.

Bloco II- Minas Gerais avança num sentido contrário ao que alguns teóricos apontam quando decide implementar através da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 a oferta do Ensino Médio Noturno. Há prejuízo real para os alunos em relação ao formato dessa oferta? Há perda de carga horária efetivamente cursada pelos alunos?

A busca das respostas a essas questões, a partir da análise do processo de implementação do Ensino Médio Regular Noturno, visa à proposição de intervenções em um plano de ação e para a efetiva melhoria da qualidade da educação pública de Minas Gerais materializada na política pública educacional do Ensino Médio Regular Noturno.

A seção a seguir faz uma análise sobre as políticas públicas educacionais mineiras para o Ensino Médio a partir de 2004.

Antes de apresentar um desenho sobre as políticas públicas para o Ensino Médio para as escolas em Minas Gerais faz-se necessário um breve panorama sobre a oferta do Ensino Médio no Brasil, além disso torna-se necessário entender as condições de implementação do Ensino Noturno brasileiro.

Início por breve contextualização da gênese do ensino noturno no Brasil, que tem suas origens nos tempos do Império. De acordo com Carvalho (1984) há referências ao ensino primário de adolescentes e adultos analfabetos ao longo de toda a legislação escolar do Império, nas Províncias e nos Estados.

A autora salienta que

Registros de 1870-1880 dão conta de algumas características desse tipo de ensino: destinado “aos que a idade e a necessidade de trabalhar não permitem frequentar cursos diurnos”, servem “ao homem do povo que vive do salário”, funcionam em locais improvisados ou cedidos, seus professores recebem apenas uma pequena gratificação para se encarregar dessas aulas. (CARVALHO, 1984, p.23)

Deste destaque da autora que também apresenta a condição dos professores no Ensino Noturno fica o registro do nascedouro do que se nota atualmente no campo das fragilidades ou desafios para o Ensino Médio Noturno: a precarização da condição docente para lecionar nos cursos noturnos como será apontado por outros autores adotados na pesquisa.

Carvalho (1984) já assinalou sobre o desempenho e os resultados do Ensino Noturno, bem como avaliou a frequência dos alunos em redução ao longo do ano letivo propondo alguma associação ao fato de ser oferta para alunos trabalhadores, segundo ela

Poucos anos após sua instalação, notou-se que as escolas noturnas não estavam produzindo “os resultados esperados” e que a frequência, grande no início das matrículas, diminuía sensivelmente no decorrer do ano letivo. Porém, tais cursos continuariam a ser criados, “pois ainda assim não convém desistir deles”. Tais notas documentam como a gênese dos cursos noturnos está associada ao atendimento ao jovem e adulto analfabeto, já engajado em atividades produtivas e que não pode frequentar escola na “época certa”. (CARVALHO, 1984, p.23)

Com a mesma autora reflete-se sobre os critérios de acesso às vagas no ensino noturno. Anterior à Portaria Ministerial n. 31, de 25 de abril de 1962 a menção aos critérios para poder cursar a escola noturna era flexível e obscura, considerando que de acordo com Carvalho (1984) não constava em documentos legais expedidos pelo Governo Federal ou Conselhos de Educação regulamentação expressa quando se fazia constar nos regimentos das unidades escolares apenas recomendações que a idade mínima fosse de 14 anos e apresentação de comprovante de atividade remunerada.

Carvalho (1984) afirma que a nível federal as indicações de critérios para matrícula em cursos noturnos começaram a ser indicadas a partir da Portaria Ministerial n. 31, de 25 de abril de 1962, que dispunha

a matrícula de alunos em cursos noturnos só será aceita para candidatos com idade mínima de 14 anos, casos especiais só serão aceitos se não houver outro estabelecimento que ofereça as mesmas oportunidades ou se o candidato fizer prova de atividade remunerada, ou de impedimento grave para cursar as escolas diurnas. (Portaria Ministerial n. 31, de 25 de abril de 1962 *apud* CARVALHO, 1984)

A prova de exercício de atividade remunerada era feita com a apresentação de cópia da página do contrato de trabalho na Carteira Profissional ou atestado em papel timbrado e assinado pelo empregador.

A autora traz à reflexão a recomendação para aceitação das matrículas no Ensino Noturno de forma concordante com o que consta na Portaria Ministerial registrada no Parecer CFE n. 132, de 4 de julho de 1962. Essa é uma regulamentação do Ministério da Educação que orientou para aquela época que

Não é exigida, mas recomenda-se a idade mínima de 14 anos para a frequência aos cursos noturnos. Para a matrícula com idade inferior o candidato deve apresentar comprovante de atividade remunerada durante o dia, ou impedimento grave. A recomendação é aplicável apenas ao Sistema Federal, cabendo aos conselhos de educação nos estados legislar sobre o assunto como lhes parecer. (Parecer CFE n. 132, de 4 de julho de 1962 *apud* CARVALHO, 1984)

Não foram localizados esclarecimentos acerca do que fossem considerados casos especiais e impedimento grave que tornassem aptos os alunos menores de 14 anos para a matrícula no Ensino Noturno, conforme consta nos textos da Portaria Ministerial e do Parecer CFE.

A partir da análise dos documentos apresentados e do estudo de Carvalho (1984) constata-se que problemas com configuração de carga horária, garantia de cumprimento de dias letivos, organização curricular, composição do quadro docente e a condição questionável dos critérios e definição de perfil dos alunos para acesso aos cursos noturnos sempre estiveram permeando o universo das políticas públicas para a implementação de ensino noturno.

Feita essa breve contextualização sobre as origens do Ensino Noturno, retomo a história do Ensino Médio a partir das principais reformas educacionais ocorridas no Brasil.

Ao longo da história do Ensino Médio algumas reformas educacionais podem evidenciar que há tempos essa etapa da educação busca a constituição de sua identidade principalmente no que tange à reformulação curricular.

De acordo com Lamas (2017) antes de 1800 não existiu no Brasil oferta de ensino posterior ao ensino das primeiras letras

Antes do século XIX não havia um segmento da educação, nem mesmo da educação estatal, voltado para a continuidade dos estudos; havia a presença de escolas de Primeiras Letras e Gramática Latina, sendo que havia uma diferenciação, pois havia

mais escolas de Primeiras Letras do que de Gramática Latina.
(LAMAS, 2017, p.3)

O Quadro 1 apresenta uma síntese das principais reformas ocorridas no Ensino Médio brasileiro de 1808 a 2017.

Quadro 1 - Síntese das Reformas no Ensino Médio

(continua)

Histórico de Reformas no Ensino Médio	Fundamentação legal	Data de vigência
Com a chegada da Corte Portuguesa em 1808, foi criado o Colégio de Fábricas, escola pública, assemelhava-se ao Ensino Técnico-Profissionalizante, preparava as camadas sociais menos favorecidas. Ensino focado no treinamento possibilitando a instalação de fábricas e manufaturas.	Decreto de 23 de março de 1809.	No século XIX, em 1808.
Foi delegada às Províncias a responsabilidade do Ensino Secundário e o poder central ficou incumbido do Ensino Básico e do Ensino Superior. Como exemplo o Colégio Pedro II (1837), no Rio de Janeiro.	Ato Adicional de 1834	1834, Período Regencial.
O Artigo 35 da Constituição Federal de 1891 trouxe: Art 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal; 2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais; 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; 4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.	Constituição Federal de 1891,	1889 a 1930. Primeira República

Quadro 1 - Síntese das Reformas no Ensino Médio

(continua)

Histórico de Reformas no Ensino Médio	Fundamentação legal	Data de vigência
<p>A reforma do Ensino Secundário ou reforma Francisco Campos propôs o Ensino Secundário estabelecendo currículo seriado, frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar, exigência de habilitação para acesso ao ensino superior.</p> <p>A reforma Francisco Campos e o projeto de Getúlio Vargas de modernização das relações sociais fizeram previsão de unidade curricular nas escolas, determinada a partir do poder federal. Ocorreu a criação do Ministério da Educação, desvinculando o que antes era Educação e Saúde Pública.</p>	Decreto nº 21.241 de 04 de abril de 1932	1932
<p>Definiu que a educação é um direito de todos e que deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.</p> <p>A educação brasileira mantém a lógica francesa de pensar a educação mantendo a oferta de escolas para as primeiras letras, as escolas/grupos centrais e as instituições de ensino superior que historicamente se configura desde a Revolução Francesa.</p>	Constituição Federal de 1934	1934
<p>A criação de um sistema educacional público. Os Artigos 34 e 35 definiram: Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.</p> <p>Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.</p>	1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4024.	20 de dezembro de 1961
<p>Sob a tutela dos militares, a reforma na LDB impactou no ensino primário e médio:</p> <p>Integração vertical (dos graus, níveis e séries) e horizontal (dos ramos e das áreas de estudo e disciplinas) equivalente ao atual Ensino Médio;</p> <p>Continuidade (formação geral) somada à terminalidade (formação específica);</p> <p>Racionalização: maior produtividade com o menor custo;</p> <p>Implantação gradual.</p>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5692.	1971
<p>Surgem mudanças na estrutura escolar, na Gestão Democrática da Escola e no que diz respeito ao Ensino Médio constavam nos Artigos 206 e 208 que a educação pública no Brasil seria regida por princípios e assegurada a gratuidade e universalização.</p>	Constituição Federal de 1988.	1988
<p>Estabelecimento de comissão para formular uma nova reforma no Ensino Médio objetivando a mudança curricular no ensino Médio, visando dar a essa etapa uma identidade que fosse além do ensino propedêutico.</p>	Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996.	1996

Quadro 1 - Síntese das Reformas no Ensino Médio

(conclusão)

Histórico de Reformas no Ensino Médio	Fundamentação legal	Data de vigência
O Ensino Médio passa a ser visto como etapa integrante da Educação Básica obrigatória e gratuita.	Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009.	2009
Ensino Médio Inovador concebido no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que objetivou: (...) apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual.	Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009	A partir de 2010
Vinculado ao Ensino Médio Inovador, as Secretarias de Educação Estaduais de Educação, com financiamento do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, puderam apresentar as Propostas de Redesenho Curricular (PRC), com os projetos político-pedagógicos das escolas, articulado às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O foco é incentivar propostas que busquem aumentar o tempo escolar com a Educação Integral e incluir os Campos de Integração Curriculares.	Resolução Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação n. 2/2012.	2012
Apresenta proposta especificamente para as escolas públicas, não atingindo o setor privado, com currículos diferentes e objetivos diferentes. Define parcialmente a composição curricular e referencia outra parte à Base Nacional Comum Curricular (em análise pelo MEC). Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.	Medida Provisória 746/2016 – Convertida na Lei 13.415/2017	Publicada em 17/2/2017

Fonte: Lamas (2017).

As discussões em torno da necessidade de se desenvolver políticas públicas para a oferta de uma educação pública de qualidade, possibilitam apresentar uma trajetória das tentativas de revigoração e reinvenção para a etapa final da educação básica no Estado de Minas Gerais, a partir das mudanças advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996).

O recorte escolhido para análise se justifica por ser o ano de 2004 o período da última reforma educacional ocorrida no Estado de Minas Gerais. Essa reforma foi implantada na Administração Pública do Estado a partir de 2003. Nesse período foi

homologada a implantação do Ensino Fundamental com nove anos de duração com a inclusão das crianças com seis anos de idade nessa fase, conforme disposto na Resolução da SEE/MG nº 469, de 22 de dezembro de 2003 (MINAS GERAIS, 2003).

A partir de 2004, houve uma reconfiguração do sistema de ensino nas escolas estaduais que interferiu nos tempos escolares e nas formas de oferta até então em vigor, a partir da Resolução da SEE/MG nº 521, de 02 de fevereiro de 2004 que regulamentava a educação básica nas escolas estaduais do Estado de Minas Gerais e reorganizou o Ensino Fundamental trazendo aos alunos as opções de Ensino Fundamental na forma regular diurno e Educação de Jovens e Adultos (MINAS GERAIS, 2004).

O Ensino Fundamental passou a ser ofertado exclusivamente no turno diurno, bem como o Ensino Médio Regular. Os alunos que trabalhavam durante o dia ou que por algum motivo eram impedidos de frequentar o Ensino Médio diurno não encontravam a oferta de vagas para o estudo. O Ensino Regular Noturno era de oferta mínima, ficando restrito aos alunos que mediante comprovação em carteira de trabalho estiverem impossibilitados de matricular e frequentar escola diurna por estarem trabalhando. Essa a oferta não atendia os alunos nessa situação. Foram atendidos do total de alunos concluintes do Ensino Fundamental em Minas Gerais (297.258), no ano 2014, apenas 5% no Ensino Médio Noturno em 2015 (14.594, 5%). Desse total de concluintes 282.664 alunos foram matriculados no Ensino Médio Diurno.

É importante destacar que a legislação mineira, em consonância com a legislação nacional, determina que os alunos aptos a frequentar os cursos noturnos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) devem ter 15 anos completos para cursarem o Ensino Fundamental e 18 anos para se matricularem no Ensino Médio nessa modalidade.

Em 2006, o Governo de Minas pactuou cinco metas para a educação a serem consolidadas até o ano de 2022 por força do Movimento Todos pela Educação⁴. Duas dessas metas eram específicas para o público que interessa a esta pesquisa: a meta 3 (Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano, estabelecendo que até 2022, 70% ou mais dos alunos terão aprendido o que é adequado para seu ano)

⁴Movimento Todos pela Educação – O Movimento Todos pela Educação refere-se a uma organização formada por representantes da sociedade civil, da iniciativa privada, de organizações sociais, educadores e gestores públicos de Educação, que objetivam garantir educação básica de qualidade para todos os brasileiros.

e a meta 4 (Todo jovem de 19 anos com Ensino Médio concluído) estabelecendo que até 2022, 95% ou mais dos jovens brasileiros de 16 anos deverão ter completado o Ensino Fundamental, e 90% ou mais dos jovens brasileiros de 19 anos deverão ter completado o Ensino Médio.

Em Minas Gerais, essas metas foram assumidas com a tônica de que todo aluno estaria com o aprendizado adequado à sua série, a partir da implantação de Projeto Aceleração de Aprendizagem, no caso da meta 3. Para a meta 4 todo aluno com o Ensino Médio concluído até os 19 anos, considerando como idade própria para essa etapa a faixa entre 15 a 17 anos e a taxa de matrícula em torno de 53%.

O objetivo ao se implementar o Projeto Aceleração de Aprendizagem era aumentar o percentual de alunos mais novos no Ensino Médio, a partir dos possíveis resultados positivos no reordenamento do fluxo escolar dos projetos de aceleração implementados na etapa de ensino anterior.

Na busca pela universalização do Ensino Médio, em 2012, a Secretaria de Estado de Educação apresentou seu projeto de reestruturação do Ensino Médio com a proposta educacional denominada Reinventando o Ensino Médio.

O Reinventando o Ensino Médio⁵ iniciou com o experimento em 11 (onze) escolas da rede estadual, em 2012, e no ano seguinte incorporou mais 122 (cento e vinte duas) escolas estaduais. Em 2014, foram incorporadas as 2.164 escolas estaduais com Ensino Médio em Minas Gerais, de acordo com dados do Plano de Atendimento da SOE. Em 2015 o Reinventando deixou de ser ofertado.

Essa oferta foi organizada em dois percursos de formação o de formação geral que incluiu os Conteúdos Básicos Comuns e o de formação específica com os conteúdos curriculares de geração de competências e habilidades nas áreas de empregabilidade. As áreas de empregabilidade eram constituídas por componentes curriculares destinados à formação de competências e habilidades para o trabalho, uma forma inicial de contato com temáticas e conteúdos que contribuíssem para a formação dos alunos e despertassem o interesse para algum campo do universo do

⁵ Reinventando o Ensino Médio: A regulamentação do Reinventando se deu pelas normas da SEE através da Resolução SEE nº 2.017, de 29 de dezembro de 2011, Resolução SEE nº 2.030, de 25 de janeiro de 2012 e Resolução nº 2.251, de 2 de janeiro de 2013. Essa proposta foi tornada extinta pela Resolução SEE n. 2.742, publicada no MG de 23/1/2015, dispondo que o ensino médio passará a ter duração de 3 (três) anos, carga horária anual de 833 horas e 20 minutos, somando 2.500 horas totais no curso e tornou sem efeito as citadas Resoluções.

trabalho dentro de determinadas áreas a serem definidas pela comunidade escolar. Não compunham, portanto, disciplinas profissionalizantes.

A proposta fazia previsão de 200 dias letivos anuais obrigatórios e carga horária de 3.000 horas que foi tratada de forma distinta para a alunos do diurno e do noturno. Os alunos do diurno deveriam cumprir as 1.000 horas anuais fazendo o sexto horário da jornada escolar, correspondente a um acréscimo de 1 (uma) hora-aula por dia letivo. Os alunos do noturno cursavam a carga horária anual de 1.000 horas. As 500 horas que deveriam ser acrescentadas às 2.500 horas, no noturno foram organizadas em projetos de 300 horas para os Conteúdos Interdisciplinares Aplicados vinculados aos Conteúdos Básicos Comuns e 200 horas trabalhadas como projetos em Conteúdos Práticos nas áreas de empregabilidade.

O Reinventando o Ensino Médio parece ter priorizado o atendimento do público diurno com a extensão da jornada diária de aulas propondo a criação do sexto horário para os alunos, estratégia que não viabiliza a frequência às aulas pelos alunos do noturno.

Pautada nos resultados observados nas intervenções anteriores do Estado para reconfiguração do Ensino Médio e para o reordenamento do fluxo escolar no Ensino Médio, a SOE atua colaborando nas definições das políticas públicas para as escolas estaduais de Minas Gerais na elaboração do Plano de Atendimento.

O Plano de Atendimento é um documento formulado com base nos dados obtidos no cadastro escolar, na análise do fluxo escolar, na capacidade física das instituições escolares, com vistas à apresentação de proposta de expansão e/ou reorganização da oferta de vagas nas escolas, também foi redefinida em função da impossibilidade da oferta do Ensino Regular Noturno nas escolas estaduais.

A redefinição do Plano de Atendimento autorizou a abertura de 274 turmas, de acordo com dados da SOE de 2014, para atendimento, em 2015, de 8.394 dos alunos que buscavam o Ensino Médio Regular Noturno, como medida paliativa para, por exemplo, amenizar os questionamentos judiciais, do Ministério Público, de pais e alunos mais questionadores à Secretaria de Estado de Educação.

Para autorizar a abertura de turmas nas escolas estaduais a Superintendência de Organização e Atendimento Escolar adota, no Plano de Atendimento, o seguinte protocolo: prioriza-se o aumento de turmas nas escolas estaduais com a oferta o Ensino Médio e depois analisa possibilidade de autorizar a

implantação do Ensino Médio em escolas de Ensino Fundamental, mediante análise de evolução do fluxo escolar e mapeamento de demanda pelo zoneamento escolar. A Superintendência Regional de Ensino, que é responsável pelo encaminhamento da solicitação de autorização para a oferta do Ensino Noturno deve, junto com os gestores da escola, apresentar comprovação de demanda de alunos para início do funcionamento do curso, nesse caso, para alunos na faixa etária de 15 a 17 anos.

Para abertura dessas vagas um dos critérios estabelecidos pela SEE/MG era a apresentação, pelos gestores escolares, de inscrição prévia de alunos interessados no curso, com identificação completa, endereço e comprovação de ser aluno trabalhador mediante apresentação de cópia da Carteira de Trabalho. Outro critério era a comprovada inexistência desse atendimento, na localidade ou município pela Secretaria Municipal de Educação.

Nesse cenário, é preciso destacar que a exigência de apresentação de comprovante oficial de atividade laborativa dos alunos na faixa etária dos 15 aos 19 anos exercem funções informais, ou seja, trabalham sem contrato de prestação de serviços e sem carteira de trabalho devidamente assinada, pode representar alguma exclusão no processo de oferta de vagas para atender à demanda.

A segunda observação se refere à inexistência de oferta de vagas de Ensino Médio no turno noturno nas localidades pelo sistema estadual de ensino por decisão gestora de priorizar a oferta de vagas no turno diurno e à noite oferecer restritas vagas para a Educação de Jovens e Adultos. De acordo com dados da SOE, cerca de 100 escolas solicitaram redistribuição de alunos em 2015, para que em 2016 não houvesse Ensino Noturno.

Em conversa informal com alguns gestores de escolas estaduais, nota-se que não era objetivo da SEE/MG fazer a oferta de cursos noturnos, menos ainda do ensino regular noturno, sob alegações que variam de aumento no volume de trabalho ao extremo de alegar que as turmas de adolescentes podem interferir no desempenho das turmas de EJA.

Para esses gestores, fatores como o enorme trabalho que significa acolher turmas de adolescentes no noturno, as turmas de ensino regular noturno tendem a apresentar baixos desempenhos (notas ruins, baixa frequência, elevado índice de abandono e evasão) são as justificativas para a não oferta. A suposta interferência no desempenho das turmas de EJA, de acordo com os diretores, ocorre quando há

ambas as ofertas na escola, EJA e Regular, colaborando para a desistência dos adultos, para o alto índice de queixas pela falta de disciplina ou conduta típica da juventude (incluindo reclamações pelas atividades específicas dos adolescentes, gostos musicais, seleção de passeios e excursões e interrupção de aulas em virtude de violência) também são razões descritas por eles para a não expansão do ensino. Eles também alegam que não é fácil organizar o corpo docente com perfil adequado ao trabalho pedagógico requerido pelo público adolescente que frequenta o Ensino Regular Noturno.

De acordo com o documento **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil** (BRASIL, 2008) a organização do território brasileiro a partir da Constituição de 1988 delegou aos Estados o atendimento prioritário do Ensino Médio.

[...] nossa Constituição organiza o território sob a forma federativa, refletindo na definição das competências da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios em matéria educacional. “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (art. 8º da LDB). À União cabe elaborar o Plano Nacional de Educação; organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do Sistema Federal de Ensino; prestar assistência técnica e financeira aos Estados. Aos Estados incumbe assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio. (BRASIL, 2008, p. 8 e 9)

Mais recentemente, as normas determinaram que os municípios devem garantir a oferta de vagas para a educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, tornando ainda complexa a garantia de vagas para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Quando o município não consegue assegurar a oferta das vagas que lhe compete cabe análise da SEE para que as escolas estaduais ofertem o ensino fundamental deficiente na rede municipal e garanta o Ensino Médio.

De acordo com Oliveira e Teixeira (2015) as transferências das matrículas do Ensino Fundamental para as prefeituras também são explicadas como efeito da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 1995 a 2012 mostram que a oferta do Ensino Fundamental estava concentrada nos governos estaduais, totalizando quase vinte milhões de matrículas no Ensino Fundamental em escolas

estaduais até o ano de 2001. A partir de 2002, os dados registram que cerca de 23.208.000 de matrículas no Ensino Fundamental foram para as escolas das redes municipais. Para as autoras, a partir da implantação do FUNDEF, teve início o processo gradual de transferências das matrículas para as redes municipais de ensino, visto que, tornou-se imperativo que se estabeleçam parecerias entre estados e municípios para o adequado ordenamento das ofertas como preconizava as normas federais de universalização da educação básica.

Relativamente à universalização do ensino, referente a não concretização do atendimento pleno de todos os alunos recém-saídos do Ensino Fundamental ou daqueles que se afastaram da escola, não tendo matrícula garantida nas escolas públicas, pode haver uma explicação possível no desvio do fluxo dos alunos. Nos anos de 1996 a 1999, o fluxo do Ensino Fundamental apresentava irregularidades provocadas pelas altas taxas de reprovação, de abandono e a qualidade do ensino.

Para resolver os problemas da irregularidade no fluxo escolar, uma das estratégias adotadas pelos gestores educacionais foi a proposta das turmas de aceleração de estudos.

Numa breve contextualização da inclusão dos projetos de aceleração de estudos no Brasil, Prado (2000) lembra que, em 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, o Brasil, assinou consensualmente, na Declaração Mundial sobre Educação para Todos e no Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, de mobilizar diversos segmentos da sociedade civil e os Estados e municípios para a implantação de uma educação de qualidade para todos, propondo estratégias de participação efetiva na construção de diretrizes e metas visando à universalização do Ensino Fundamental, melhoria da qualidade do ensino e implantação de programas de correção do fluxo escolar.

O desafio colocado é a ruptura da cultura da repetência objetivando à correção do fluxo escolar e a eliminação da defasagem idade/série e de todos os problemas que dessa cultura e defasagem podem derivar.

A autora ainda cita Lima (1969 *apud* PRADO, 2000, p.53) para contextualizar que essa cultura de defasagem foi analisada sem apresentação de soluções, visto que diversas classes especiais de aceleração foram criadas sem terem sido devidamente assumidas pelos gestores educacionais, ela ainda localiza uma experiência que pode ter sido a influenciadora das propostas em vigor no *Program*

Accelerated Schools, da Universidade de Stanford, de 1986, na Califórnia, evidenciando não ser inovação a apresentação de políticas públicas de aceleração da aprendizagem com foco na correção do fluxo escolar.

Após adoção de políticas públicas de combate às reprovações como os projetos de aceleração de estudos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por exemplo, o Programa de Aceleração da Aprendizagem⁶ – PAA, de 1998, o Projeto Acertando o Passo⁷, o Projeto de Aceleração da Aprendizagem Acelerar para Vencer (PAV)⁸ e outros a partir dos dispositivos da Lei Federal n 9.394/96 (BRASIL, 1996) como flexibilidade, amparo legal e a condição de avaliação permanente dos processos foi registrada melhora no fluxo escolar. O problema passou a ser então, relacionado à melhoria nas taxas de reprovação e abandono e à garantia de vagas para o prosseguimento dos estudos no Ensino Médio.

Dessa forma, nas escolas estaduais configuraram-se a inexistência de vaga suficiente no Ensino Médio para todos os alunos saídos do Ensino Fundamental.

A melhoria no número de alunos que entravam na 5ª série e conseguiam concluir a 8ª série, ou seja, a regularização do fluxo dos anos finais do Ensino Fundamental começou a ser registrada a partir de 2010.

⁶ PAA (Programa de Aceleração da Aprendizagem de Minas Gerais). O PAA/MG constituiu o programa implementado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, em 1998, sendo política pública estadual oficial para a correção do fluxo escolar de alunos com defasagem idade/escolaridade de pelo menos dois anos, nos anos finais do Ensino Fundamental e formação em serviço dos professores visando qualificá-los para o combate da repetência, do fracasso escolar e para a atuação docente na elevação da qualidade do ensino.

⁷ Projeto Acertando o Passo. O Projeto de Aceleração de estudos implementado pelo Governo de Minas em 1999, para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, juntamente com o Projeto A Caminho da Cidadania que atendia aos alunos do Ensino Médio e com o Travessia para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com oferta no turno noturno. Estes projetos são considerados desdobramentos do PAA/MG, de 1998, e objetivava melhorar o desempenho escolar dos alunos da educação básica que apresentam dificuldades de aprendizagem com registro de distorção idade/série dois ou mais anos.

⁸ PAV (Projeto Acelerar para Vencer). O PAV foi uma proposta de aceleração da aprendizagem instituída pela Resolução SEE/MG 1033 de 17/1/2008, com o objetivo de organizar o fluxo escolar promovendo a enturmação dos alunos por pares de idade em duplas de anos escolares não cursados com êxito. Assim, um estudante com 13 anos, cursando a 5ª série, seria enturmado no I PVA e cursaria em 2009, a 5ª e a 6ª série, podendo se aprovado ao final do ano ser matriculado na 7ª série ou II PAV, em 2010, com 14 anos. Dessa forma o aluno com 14 anos de idade, na 6ª série, poderia cursar, em 2009, a turma II do PAV, em uma escola estadual e durante aquele ano superar as dificuldades de aprendizagem cursando o equivalente a 7ª e à 8ª série visando à conclusão do ensino fundamental. O Projeto PAV ficou em vigor até 2012, quando foi publicada a Resolução SEE/MG 2197, de 27/10/2012. A nova norma trouxe proposta idêntica à anterior, sem denominação específica, ainda em vigor, visando organização de turmas específicas para que possam acelerar a aprendizagem e ser inseridos nas turmas adequadas à sua idade, como intervenção pedagógica para a correção de distorção idade/ano de escolaridade, defasagens de aprendizagem e de situações de progressão parcial e reprovações.

Dados do INEP (1996) exemplificam essa disparidade de fluxo quando registros mostram que no ano de 1995 houve 6.617.859 matrículas para a 5ª série e 2.169.139 para o último ano do Ensino Fundamental. A defasagem idade/série atingia 53,9% do Ensino Médio. Vinte anos depois, os dados do INEP de 2015 mostram que a taxa de distorção idade/série, no Brasil, é de 28,7%, para os alunos do 6º ano, correspondente à 5ª série e para o Ensino Médio a taxa atual é de 31,45%. O fluxo atual é de 3.454.996 matrículas para o 6º ano e de 5.065.032 alunos para o 9º ano do Ensino Fundamental. A defasagem idade/série atinge atualmente 27,4% do Ensino Médio (BRASIL, 2015).

O quadro nacional de saída do Ensino Fundamental para entrada no Ensino Médio parece desproporcional quando registra 4.967.040 alunos matriculados no 9º ano em 2014 (BRASIL, 2015) e que compunham a demanda de vagas para o Ensino Médio, em 2015, que registrou 3.198.357 alunos matriculados para o 1º ano. Numa subtração simples operando o número de matriculados no 9º ano menos o número de alunos matriculados no 1º ano, encontramos uma diferença de 1.768.683 alunos não matriculados.

De acordo com o Censo Escolar de 2015, a taxa de rendimento dos alunos do 9º ano foi de 88,5% de aprovação, revelando que dos 4.967.040 alunos matriculados no último ano do Ensino Fundamental, 571.210 alunos foram reprovados.

Para ilustrar situação mais recente e consolidada de Minas Gerais relativa ao fluxo escolar pelo número de matrículas no Ensino Médio Noturno será apresentado, a seguir na Tabela 1, elaborada pelo Observatório Nacional do PNE com dados do Ministério da Educação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos e o Censo Escolar dos anos de 2007 a 2015.

Os dados ilustram a estratégia 3.11, da Meta 3 – Oferta do Ensino Médio, no Plano Nacional de Educação que dispõe

Redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos alunos.

A estratégia 3.11 tem relação direta com as ações do Plano de Atendimento da SEE por se referir ao atendimento e encaminhamento dos alunos do Ensino Médio no diurno e no noturno.

Os dados são relativos aos percentuais de matrículas no Ensino Médio em escolas públicas de Minas Gerais como ilustrado na Tabela 1 que mostra a porcentagem de matrículas no Ensino Médio Regular Noturno no período de 2007 a 2015

Tabela 1- Porcentagem de matrículas no Ensino Médio Regular Noturno em escolas públicas de Minas Gerais no período de 2007 a 2015

Ano	Matutino		Vespertino		Noturno	
2007	49,3%	373.690	5%	38.008	45,7%	346.808
2008	52,3%	389.287	5,2%	38.549	42,6%	317.099
2009	55,3%	407.493	5,4%	39.419	39,3%	289.747
2010	59,1%	443.664	5,8%	43.294	35,1%	263.531
2011	60,4%	468.339	5,9%	45.589	33,7%	260.864
2012	63,2%	480.164	5,7%	43.687	31,1%	236.155
2013	65,2%	479.790	5,6%	41.211	29,2%	214.443
2014	75,1%	535.407	5,7%	40.304	19,2%	137.097
2015	77,9%	549.619	6,9%	48.916	15,2%	107.301

Fonte: Observatório do PNE/Ensino Médio Noturno em Minas Gerais/Dossiê por localidade/Meta 3/Estratégia 3.11/ MEC/Inep/DEED/Censo Escolar /Todos Pela Educação.

Esses dados confirmam o que disseram os autores e documentos anteriores sobre a queda no número de matrículas, no turno noturno, e o aumento no período da manhã e no período da tarde, no recorte de 2007 a 2015 evidenciando o ajuste no fluxo dos alunos concluintes do Ensino Fundamental.

Porém, na mesma base de dados do Observatório do PNE, consta que o número de alunos, com 16 anos de idade, que concluíram o Ensino Fundamental é maior que o registrado na Tabela1 referente aos alunos matriculados no Ensino Médio Regular Noturno, conforme ilustra a Tabela 2-

Tabela 2- População de 16 anos por conclusão do Ensino Fundamental em escolas públicas de Minas Gerais no período de 2001 a 2015

Ano	População	Concluiu	Não concluiu
2001	352.947	187.306	165.641
2002	362.759	206.786	155.973
2003	367.861	230.132	137.729
2004	359.863	239.415	120.448
2005	378.450	260.323	118.127
2006	365.388	234.154	131.234
2007	324.087	213.811	110.276
2008	350.350	240.645	109.705
2009	347.211	247.731	99.480
2011	346.171	254.783	91.388
2012	358.027	270.984	87.043
2013	353.713	279.252	74.461
2014	352.945	290.963	61.982
2015	341.288	271.203	70.085

Fonte: Observatório do PNE/Ensino Médio Noturno em Minas Gerais/Dossiê por localidade/Meta 2/MEC/Inep/DEED/Censo Escolar /Todos Pela Educação.

A partir destes dados, permanece a impressão de maior saída de alunos do Ensino Fundamental e menor ingresso destes no Ensino Médio nos turnos analisados.

Onde estão esses alunos? O esperado é que o fluxo escolar fosse sequencial e a conta fechasse observando minimamente um número próximo entre o total de alunos concluintes do Ensino Fundamental no ano anterior (2014) e o número de alunos matriculados no Ensino Médio no ano seguinte (2015).

Comparando-se o número de alunos concluintes do Ensino Fundamental e os ingressantes no Ensino Médio, cerca de 1.200.000 de jovens deixam de prosseguir os estudos nesse momento de mudança de etapa de nível na Educação Básica.

No Brasil, cerca de 2,8 milhões de crianças e jovens de 4 a 17 anos estão fora da escola. Desses, aproximadamente 1,7 milhão são jovens de 15 a 17 anos que deveriam estar cursando o Ensino Médio. O desafio da universalização até 2016, imposto pela Emenda Constitucional nº 59, é monumental. A recente melhora das taxas de fluxo escolar no Ensino Fundamental faz aumentar o número de matrículas do Ensino Médio, mas o País ainda está longe de alcançar patamares ideais. Altas taxas de evasão persistem no Ensino Médio. O modelo curricular ultrapassado, baseado em um

número excessivo de disciplinas torna a etapa desinteressante para o jovem do século 21. (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2017, s.p.)

Ainda, desses dados do Observatório do PNE, outro aspecto a ser destacado é a necessária reformulação do modelo curricular. O modelo atual é considerado “ultrapassado, baseado em um número excessivo de disciplinas” (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2017, s.p.), o que também pode explicar a falta de interesse do jovem para concluir os estudos no Ensino Médio. Nesse sentido, uma reforma no Ensino Médio que não esfaçele o conhecimento e que seja adequada ao perfil da juventude e, ao mesmo tempo, seja resposta à evolução econômica e tecnológica do país se faz necessária.

A revisão do Ensino Médio como sugerido anteriormente com as propostas de alteração no funcionamento, currículo, tempos escolares apresentados pela SEE/MG a partir da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e), visa à superação desses desafios objetivando a redução do abandono escolar, a estimulação da permanência com êxito do jovem na escola, melhoria na qualidade do ensino e a vinculação das práticas pedagógicas no Ensino Médio Regular Noturno ao mundo do trabalho.

A Medida Provisória nº 746/2016 (BRASIL, 2016) que foi convertida na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e a Resolução da SEE/MG nº 2842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e) estão concebidas num momento de revisão internacional da organização dessa etapa da educação básica, com mais recursos sendo destinados a ela, com a necessidade de atendimento com qualidade, aprendizagem e permanência efetiva dos alunos que, de acordo com as pesquisas de Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) e de Novaes e Ribeiro (2010) apresentam desejos de uma escola diferente, mais flexível e que dialogue com o seu público.

A Subsecretaria de Educação Básica implementa a política de educação no estado a partir de quatro eixos norteadores: sujeitos tempos e vivências, currículo e saberes docentes, gestão democrática e territorialização. Esses eixos são vinculados à análise de dados educacionais que norteiam o conjunto de ações a serem desenvolvidas para os jovens de 15 a 17 anos que não concluíram o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e precisam frequentar o Ensino Noturno.

A próxima seção irá tratar do protagonismo juvenil a partir da Virada Educação Minas Gerais (VEM), uma ação vinculada ao Fundo das Nações Unidas

para a Infância (Unicef), que objetiva a escuta dos adolescentes, jovens e professores sobre os desafios e potencialidades das escolas para compor o diagnóstico para as políticas públicas de atendimento educacional. A SEE/MG quer evidenciar que hoje o aluno que demandar de escola noturna irá encontrar essa possibilidade e que nessa escola há a busca de um diálogo maior com a juventude e com seus anseios. Serão discutidas as estratégias para a realização da ação VEM, as Rodas de Conversa inspiradas nos Fóruns Regionais do Governo de Minas Gerais nos 17 Territórios de Desenvolvimento, como essas estratégias se inserem no contexto da democratização pela participação da juventude a partir de escutas das juventudes no Brasil e países vizinhos para garantir o protagonismo juvenil.

Os aspectos pontuados pela Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016, que regulamenta a oferta do Ensino Médio Regular Noturno apresenta o desenho do que pretende ser o atendimento nessa etapa da educação básica no noturno (MINAS GERAIS, 2016e). Para conhecimento inicial da situação do público de direito a essa fase da educação básica, a Secretaria de Estado da Educação iniciou uma discussão promovida com a comunidade escolar durante a Campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM⁹).

A Campanha Virada Educação Minas Gerais tem como foco conhecer o perfil do adolescente entre 15 e 17 anos que está fora da escola e propor ações educativas dinâmicas que dialoguem com a juventude para proporcionar o retorno aos estudos ou a sua permanência numa educação de qualidade voltada especialmente para esse aluno a partir da perspectiva da escuta realizada. A campanha objetiva também aproximar a escola e o ensino ao universo do adolescente, a partir do envolvimento de vários atores sociais que podem contribuir para a melhoria do ambiente escolar e do desenvolvimento intelectual e humano do estudante.

Os debates promovidos com os estudantes e profissionais da educação durante as Rodas de Conversas¹⁰ realizadas, nos 17 territórios de desenvolvimento

⁹ Virada Educação Minas Gerais (VEM). O dia 19 de setembro é a data do aniversário de Paulo Freire e se tornou o marco do encontro da Virada. A proposta é que os espaços das escolas e de seus entornos sejam ocupados com atividades diversas pensadas e organizadas pela comunidade escolar, envolvendo principalmente os adolescentes e jovens, de 15 a 17 anos que estão fora da escola, para que retomem aos estudos. O dia 19 não é uma data fim da Virada, mas sim mais uma etapa do movimento.

¹⁰ Roda de Conversa: A Roda de Conversa é uma estratégia da SEE/MG de promoção de encontros com o público-alvo nos debates, inspirada na mesma estratégia adotada pelo Governo de Minas nas

estabelecidos pelo Governo do Estado tiveram a adesão de alunos e profissionais de forma não obrigatória. Ocorreram em cada território oficinas com adolescentes de 15 a 17 anos para organizar suas propostas por uma educação melhor. Concomitante às rodas de conversas dos adolescentes aconteceram as rodas com os educadores e professores.

Assim, faz-se necessário apresentar brevemente alguns dos institutos ou movimentos que, de alguma forma, dialogam com as medidas assumidas pela Secretaria de Estado de Educação, dentre eles a homologação da Lei Federal nº 11.129, de 30 de junho de 2005 (BRASIL, 2005) e os resultados da pesquisa Juventude e Integração da América do Sul. A referida Lei Federal criou a Secretaria Nacional de Juventude, o Conselho Nacional de Juventude e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem).

A campanha VEM objetiva localizar jovens com faixa etária entre 15 e 19 anos interessados em retomar os estudos no ensino regular noturno. Os demais cidadãos com idade superior a 19 anos são encaminhados para a Educação de Jovens e Adultos seja Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

De acordo com Novaes e Ribeiro (2010) a pesquisa Juventude e Integração da América do Sul, coordenada pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase), entrevistou uma população de 15 a 29 anos, totalizando 850 entrevistados em seis países da América do Sul. Esta pesquisa foi desenvolvida com amplos objetivos entre eles, por que estava contextualizada nos marcos das investigações sobre a democracia, a pesquisa buscou compreender como estão sendo construídas e reconhecidas às demandas juvenis e quais são as possibilidades de sua incorporação à pauta dos direitos e das políticas públicas. As autoras descrevem o cenário da escuta como sendo de incertezas no que se refere à inserção social. Elas listam as nove demandas apontadas pela pesquisa:

Rodas de Conversa em desenvolvimento nos 17 territórios de gestão. Após análise dos hábitos, comportamentos e vocação das regiões do Estado os municípios foram reunidos por áreas com interesses socioeconômicos e geográficos em comum. Os 853 municípios mineiros foram divididos em 17 Territórios de Desenvolvimento. Nos Territórios existe um Fórum permanente de participação popular e as Rodas de Conversa compõem os Fóruns no âmbito da SEE/MG-MG. No caso das Rodas de Conversa do VEM, o público de escuta são os coletivos juvenis, de profissionais e gestores de Educação. O evento conta com roda de conversa, oficinas de formação e capacitação para os jovens e gestores e atrações culturais. O centro dos debates é a permanência do jovem na escola e a perspectiva de trazer a juventude fora da escola de volta aos estudos. Os debates são realizados nos 17 territórios de Minas Gerais.

1. Educação com qualidade (acesso e continuidade na trajetória escolar).
2. Oportunidades de trabalho digno e criativo.
3. Acesso aos bens culturais e condições para produção artística juvenil.
4. Segurança (com respeito aos direitos humanos e valorização da diversidade juvenil).
5. Cuidado com o meio ambiente para garantir qualidade de vida juvenil no campo e nas cidades.
6. Gratuidade no transporte público para jovens (nas cidades, entre o campo e a cidade).
7. Saúde (acesso a serviços de saúde que levem em conta a atual condição juvenil contemplando direitos reprodutivos; prevenção de DSTs/Aids; programas e ações de redução de danos).
8. Moradia (acesso a crédito específico para habitação juvenil, no campo e na cidade, favorecendo sua emancipação).
9. Consolidação de canais que garantam a participação de grupos, redes e movimentos de jovens na elaboração, avaliação e acompanhamento de programas e ações públicas voltadas para a juventude. (NOVAES; RIBEIRO, 2010, p. 68)

A primeira demanda apontada na lista Educação com qualidade (acesso e continuidade na trajetória escolar) dialoga diretamente com os indícios verificados pela SEE/MG para o lançamento do VEM, por se tratar de avaliação relativa à falta de acesso, talvez até a inexistência de vagas, já que a juventude ouvida na pesquisa apontou a necessidade de ter acesso à educação de qualidade, o que implica em currículos atualizados e adequados ao tempo vigente, professores bem formados e conectados com o público que devem atender, tempo e espaços escolares recontextualizados e flexibilizados de acordo com as características e necessidades dos alunos, adequados à faixa etária e adaptados às características da localidade, se são alunos trabalhadores, se estão localizados em áreas urbanas ou rurais, se centrais ou periféricos, com políticas de incentivo à permanência na escola e de garantia de prosseguimento de estudos em outros níveis ou etapas/modalidades.

Uma vez apresentados os contextos das ações, passemos à definição de protagonismo para acerto de termos, de acordo com o entendimento assumido no desenvolvimento das ações do VEM. A definição adotada parece ser a que consta da Portaria Federal nº 879, de 3 de dezembro de 2001 (BRASIL, 2001) que esclarece que o protagonismo é uma forma de estimular que o jovem possa construir sua autonomia, por intermédio da criação de espaços e de situações propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária. Protagonismo

juvenil refere-se às formas de oportunizar ao adolescente e ao jovem as vivências concretas, imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal e social plenos.

A SEE/MG traça as Diretrizes do Plano de Atendimento Escolar a cada ano visando à promoção de políticas educacionais para garantir a inserção dos estudantes nas escolas, garantir o atendimento aos estudantes que estão fora da escola e aos que estão no processo de continuidade de estudos nas escolas estaduais de Ensino Fundamental e de Ensino Médio nas seguintes modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação Especial.

Na articulação com as Superintendências Regionais de Ensino e com as Secretarias Municipais de Educação, considerando as responsabilidades políticas, técnicas e financeiras de cada parte, foram estabelecidas, em consonância com o Plano Nacional de Educação e com o Plano Estadual de Educação, as metas de universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e de elevar, nos próximos dez anos, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

De acordo com as Diretrizes do Plano de Atendimento Escolar da SOE/SEE/MG, as propostas de implantação, ampliação de vagas e garantia de oferta do Ensino Médio Regular devem assegurar o acesso de todos, inclusive dos que tenham abandonado a escola e o atendimento noturno aos estudantes trabalhadores. Devem também buscar a melhoria das rotas de transporte escolar, a facilidade de acesso à escola, a existência de espaços físicos adequados e a existência de pessoal habilitado ou autorizado a lecionar.

Os dados constantes do site¹¹ da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais mostram que a maioria dos estudantes que se inscreveram na Campanha VEM de 2015 para retomar os estudos optaram por estudar à noite. Dos 11.600 jovens candidatos inscritos, 79,6% deles declararam precisar estudar à noite.

Os últimos dados divulgados pela SEE/MG registram que, em 2014, o índice de evasão escolar foi de 14% no grupo de jovens de 15 a 17 anos, representando quase 171.000 jovens nessa faixa etária. Em 2014, estavam matriculados, no Ensino Médio, 607.971 alunos de acordo com dados da SOE.

¹¹ Site da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais <<https://www.educacao.mg.gov.br/leis/story/8295-campanha-vem-quer-trazer-o-jovem-que-deixou-os-estudos-de-volta-para-a-escola>>.

O saldo dessas Rodas de Conversa, nos 17 Territórios de Desenvolvimento, foi a participação de cerca de 3.500 estudantes e educadores da rede, representando cerca de 1.500 escolas.

O número de novas matrículas na EJA Ensino Médio atingiu cerca de 14 mil alunos e Ensino Médio Regular um quantitativo próximo de 47 mil alunos.

É válido destacar que a previsão de oferta de vagas para o Ensino Médio é feita a partir do número de alunos matriculados e frequentes no 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas municipais e estaduais, considerando a necessidade de reserva para atendimento, também, dos alunos – adolescentes, jovens e adultos inscritos na campanha VEM.

Os dados da Diretoria de Informações Educacionais da Superintendência de Informações Educacionais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que consideram os resultados da campanha VEM como importante colaboradora no aumento do volume pela procura por vagas nas escolas, mostram que, em 2015, 21.962 estudantes cursaram o 1º ano do Ensino Médio em escolas da Rede Estadual de Ensino no turno da noite. Esse número subiu para 33.646 alunos em 2016. Vejamos a Tabela 3, em que estes dados são apresentados de maneira sistematizada:

Tabela 3 - Alunos concluintes do Ensino Fundamental com ingresso no Ensino Médio regular noturno

Alunos concluintes e alunos ingressantes	Concluintes do Ensino Fundamental em 2014	Ingressos no Ensino Médio regular noturno em 2015	Concluintes do Ensino Fundamental em 2015	Ingressos no Ensino Médio regular noturno em 2016
Nº de alunos	276.262	21.962	312.995	33.646

Fonte: Minas Gerais (2016d).

O total de alunos ingressantes no Ensino Médio Regular Noturno 2015 é composto por 20.802 estudantes em prosseguimento por terem concluído o Ensino Fundamental em 2014 e pelos candidatos oriundos do VEM – Campanha de 2014/2015, com 1.160 alunos.

Os ingressantes no 1º ano, em 2016, são 27.287 alunos do seguimento regular do fluxo de concluintes do Ensino Fundamental e 6.359 novos alunos da Campanha VEM 2015/2016.

Ao analisar os dados referentes aos alunos egressos do Ensino Fundamental, em 2014, observa-se que é de 8% o índice de alunos atendidos no noturno. No ano de 2015, 11% dos alunos foram atendidos no noturno.

A definição do número de vagas para serem disponibilizadas nas escolas estaduais está vinculada ao estudo do Plano de Atendimento pela SOE na SEE/MG e ao Sistema Mineiro de Administração Escolar. O quantitativo de vagas depende do Plano de Atendimento aprovado pela SEE/MG e o cruzamento de seus dados com os constantes no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE). Dessa relação de dados também está dependente a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de educação básica. Como garantir vagas para todos os alunos do seguimento de fluxo do próprio sistema e atender às demandas do VEM e outras entradas?

O número de vagas disponibilizadas parece não atender à demanda em sua totalidade. Do total geral de vagas previstas pelo Plano de Atendimento de 2015 resultou em uma oferta de 21.962 vagas para as matrículas para o Ensino Médio Regular Noturno.

O total de alunos para matrícula potencial no 1º ano do Ensino Médio Regular Noturno (alunos de fluxo no prosseguimento de estudos) soma 33.646 alunos e o número de vagas disponibilizadas pela SEE/MG conforme Plano de Atendimento/2016 da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2016c).

A seguir será analisado o perfil dos alunos que procuram o Ensino Médio Regular Noturno para prosseguimento de estudos na educação básica.

Os alunos matriculados no Ensino Médio Regular Noturno, de acordo com dados do SIMADE de 2015 (MINAS GERAIS, 2015a), somam, na Rede Estadual de Ensino, 657.465 matrículas que são distribuídas em 2.262 estabelecimentos de ensino, sendo 33.642 no 1º ano do Ensino Médio Regular Noturno. Quem são esses alunos e por que estudam no turno da noite?

Relativo ao perfil dos alunos solicitantes por vagas no turno noturno é necessário conferir os objetivos do público que procura as ofertas existentes nesse turno seja o ensino regular ou a Educação de Jovens e Adultos. O que os leva a escolher uma ou a outra modalidade?

De acordo com o Documento Orientador do Novo Ensino Médio Noturno da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais de 2016 (MINAS GERAIS, 2016a), foi traçado o perfil do aluno para o Ensino Médio Regular Noturno, conforme apuração da SEE/MG em diagnóstico iniciado em 2016, a partir do Grupo de Trabalho (GT) criado para discutir o Ensino Médio Regular Noturno na Rede Estadual de Ensino, constituído pela equipe responsável pela temática na Secretaria, equipes pedagógicas das Superintendências Metropolitanas A, B e C e professores em encontros, discussões e reflexões.

O Documento Orientador da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2016a) informa que o público em atendimento no Ensino Médio Regular Noturno é aluno com idade entre 15 a 17 anos, que apresenta características específicas e que necessitam receber atendimento de forma diferente do Ensino Médio matutino e vespertino seja porque trabalha ou busca trabalho, estágio ou emprego, são adolescentes pais ou mães com filhos menores de seis anos.

O GT de discussão do Ensino Médio Regular Noturno da SEE/MG não registra dados do perfil dos alunos nos documentos orientadores, entretanto, considera os resultados apresentados em dois trabalhos para a proposição da oferta do Ensino Médio noturno nas escolas da Rede Estadual: a pesquisa de Oliveira (1994), sobre o aluno trabalhador, a diversidade de características e o contexto diversificado de experiências na sua trajetória escolar e o significado da escola; e a pesquisa de Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) sobre as juventudes com seus sentidos, buscas e as razões que levam um jovem a frequentar a escola.

Na segunda pesquisa, o perfil dos alunos do Ensino Noturno é traçado a partir de amplo levantamento nos estados do Pará, Bahia, Paraná, Rio de Janeiro e Mato Grosso que evidencia os seguintes dados

[...] elevada proporção de jovens (73,6%) que declara professar a religião católica ou a evangélica; entre as deficiências, a mais frequente é a baixa visão (4,2%); estudar e trabalhar é a situação de 32,1% dos jovens. Mas, por modalidade de ensino, são os do Ensino Médio que menos estudam e trabalham, destacando-se dos demais na categoria dos que só estudam e nunca trabalharam (45,3%). Aí estão 12,9% dos alunos da Educação de Jovens e Adultos e 16,9% daqueles no Projovem Urbano; no ensino médio preponderam os alunos sem carteira (48,6%) e, em segundo lugar, os com carteira assinada (31,3%) e no EM as taxas dos que não têm filhos são semelhantes e elevadas, tanto no caso de homens como no de mulheres. O mesmo não acontece na EJA, onde 56,1% das jovens

têm filhos contra 22,7% dos jovens que não têm, e também no PJU: 29,4% dos jovens alunos têm filhos contra 73,1% das alunas. (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 51 - 58)

Também, nesta segunda pesquisa citada, foram analisadas as respostas dos 8.283 (69,4%) alunos sendo do Ensino Médio Noturno (EM); 24% da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 6,7% do Projovem Urbano (PJU). Todas são modalidades com objetivo de atender aos estudantes de 15 a 29 anos de idade. Nesta pesquisa, foi considerada pela SEE/MG para a proposta do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais, os dados relacionados aos motivos apresentados pelos estudantes para abandonarem os estudos foram assim apresentados

Os motivos que levaram os alunos a pararem seus estudos são variados, mas, em ordem de importância, destacam-se: para trabalhar (28%), fundamentalmente entre os da EJA (35,5%) e os do PJU (26%), mas também não é baixa a proporção de alunos do EM: 21,4%. Outro motivo que se destaca entre os selecionados é relativo a questões familiares, principalmente entre os alunos de EM (23,8%). Questões relacionadas à escola, violência na escola, problemas na escola, não gostava de estudar e escola chata galvanizam cerca de 20% das indicações (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 64).

Destas pesquisas consideradas pela SEE/MG ainda cabe refletir sobre os critérios a serem adotados para acesso e ingresso no Ensino Médio Regular Noturno tendo em vista a condição de trabalhador, principalmente na segunda pesquisa de 2015, como algo predominante em sua vida e que justifique a matrícula no noturno. Assim, tem-se a evidência de que a SEE/MG pode não ter realizado diagnóstico com o público em atendimento no Ensino Médio Regular Noturno na implementação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e), adotando os resultados das pesquisas de Oliveira (1994) e de Abramovay, Castro, Waiselfisz, (2015). A SEE/MG não estabeleceu critérios claros e regulamentados para acesso dos jovens na oferta, possibilitando a falta de controle para a ampliação de vagas e elaboração de política pública educacional focada nas necessidades, características e quantitativo específicos de jovens em Minas Gerais na atualidade. Isso pode ser um complicador para o êxito na implementação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e) e pode ser verificado no Documento

Orientador do Novo Ensino Médio Noturno da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, de 2016, que consta

Baseando-nos pelos resultados de ambas as fontes (Oliveira, 2004 e Abramovay, Castro, Waiselfisz, 2015), partimos das premissas de que a existência do trabalhador-estudante e, da mesma forma, do estudante que percorre a trajetória de sua escolarização sem interrupções e daquele que retorna à escola após períodos de abandono, sugere à nossa consciência a atitude de concordarmos com a oferta diversificada e, ou mesmo diferenciada do ensino público incluindo a criação de ambientes escolares eficazes no acolhimento dos diferentes públicos de estudantes que vêm definindo, em linhas reais, o sentido e a face do Ensino Médio noturno e potencializar suas escolhas futuras. (MINAS GERAIS, 2016a, p.4)

A Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 não apresenta um critério explícito para a comprovação da condição de aluno trabalhador, estagiário ou outra situação que determine o ensino noturno a sua única oportunidade de prosseguir os estudos (MINAS GERAIS, 2016e). Contudo, a Resolução da SEE/MG nº 2.741, de 20 de janeiro de 2015, que estabeleceu normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de educação básica, orientou que para estudar no turno da noite o estudante deve comprovar o vínculo empregatício (MINAS GERAIS, 2015b).

A comprovação se efetiva mediante a apresentação de carteira de trabalho e do contrato assinado com o empregador; com a apresentação da inscrição e do recolhimento como trabalhador autônomo junto à previdência social; ou a apresentação de declaração firmada por um responsável ou pelo próprio adolescente maior de 16 anos constando a jornada de trabalho, carga horária diária e dias da semana de comparecimento ao trabalho. A norma incluiu também os alunos que comprovassem trabalhar em Programas de Menor Aprendiz; aqueles transferidos de outros cursos em turmas no noturno e da Educação de Jovens e Adultos; os matriculados em Programas de Educação Profissional concomitantes ao Ensino Médio e, por último, os alunos submetidos a medidas socioeducativas.

A Resolução da SEE/MG nº 2.741/2015 foi revogada pela sua sucessora a Resolução da SEE/MG nº 2.836, de 28 de dezembro de 2015 (MINAS GERAIS, 2015d) e esta foi revogada pela atual Resolução sem que estas tenham contemplado quaisquer critérios relativos à matrícula de alunos em Ensino Noturno.

Sem respaldo em normas emitidas pela SEE/MG, os critérios para a efetivação da matrícula no Ensino Médio Regular Noturno, vigentes para 2016 e 2017 não estão listados nos documentos orientadores do ensino noturno, o Ofício Circular Interno nº 227/2016 (MINAS GERAIS, 2016b) e Orientações SEM/SB/SEE/MG para o Ensino Médio Noturno.

Ao decidir dessa forma sobre a não publicidade e oficialização dos critérios, a SEE/MG abre campo para diferentes interpretações e decisões por parte dos gestores das unidades escolares. Isso colabora para a precarização do funcionamento dos cursos noturnos como consta nos debates estabelecidos por uma ala de estudiosos e legisladores que defendem a priorização do ensino diurno. Como exemplo, há o diagnóstico do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) no documento intitulado **Proposta para avanços no Ensino Médio** (BRASIL, 2012b) publicado em virtude da apresentação de recomendações para ressignificação do Ensino Médio, na elaboração de políticas educacionais para a superação dos desafios colocados pela realidade social, econômica e política do país.

Nesse documento, os Secretários de Estado de Educação apresentaram o diagnóstico do Ensino Médio encontrado nos estados e que constituem entraves para que essa etapa da educação básica avance. Entre esses pontos há quatro que podem estar sendo alimentados por falta de estabelecimento de critérios claros, como descrito anteriormente com a revogação das normas pela SEE/MG, para o acesso dos alunos favorecendo a precariedade do Ensino Noturno. Os itens do diagnóstico do CONSED (BRASIL, 2012b) destacados

6. Ausência de espaço para novas construções e ampliações de escolas para atendimento dos alunos do Ensino Médio, o que acarreta a formação de turmas com elevado número de alunos e o deslocamento dos mesmos para o período noturno, principalmente nas regiões metropolitanas.

7. Acentuação de problemas no noturno devido à menor carga horária de estudos, ao currículo fragmentado, ao cansaço do aluno trabalhador e do professor, além de sensação de insegurança no entorno escolar, no caso de escolas metropolitanas e em áreas de vulnerabilidade social.

8. Falta de atendimento e apoio adequado tanto ao aluno quanto ao professor do noturno, devido à precária estrutura de pessoal na escola, além de problemas em relação à falta de oferta de adequada alimentação escolar.

9. Oferta excessiva do Ensino Médio no noturno, resultando na frequência indevida de alunos que ocupam as vagas dos alunos trabalhadores ou daqueles que necessitam frequentar o turno por outros motivos. (BRASIL, 2012b, p.4)

Assim, uma das questões colocadas pelos defensores da diuturnização do ensino encontra respaldo na busca pelo ensino nesse turno por alunos que não estariam dentro dos critérios estabelecidos pela revogada Resolução da SEE/MG nº 2.741/2015 (MINAS GERAIS, 2015b). Pode ocorrer, nesse caso, uma migração inadequada de alunos que deveriam estudar no diurno e, por não serem cerceados na matrícula, buscam os cursos noturnos por suporem que as aulas sejam mais fáceis, mais flexíveis ou que pensem ser os professores menos exigentes. Outro equívoco pode estar relacionado à quantidade de horas-aulas reduzidas em relação aos outros turnos, a uma menor composição curricular com a redução do número de conteúdos ministrados no dia, à permissão para a entrada dos alunos após a primeira aula do turno em razão de suas jornadas de trabalho, pela possibilidade de ter aulas mais leves com a realização de atividades com ou sem orientação nos momentos dos componentes “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” e “Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada”, dentre outros fatores que poderiam ser considerados “atrativos” para que os alunos migrassem para o ensino noturno. Ao fazer o arrolamento desses fatores deve ser levado em consideração se eles podem contribuir para a oferta de um ensino de menor qualidade prejudicando os estudantes trabalhadores.

Outro aspecto relativo ao perfil dos alunos tem a ver com a forma como olham para o que precisa ser melhorado nas escolas e isso foi indicado nos resultados da primeira análise dos registros das principais ações da VEM 2015 feita pela Diretoria de Juventude da Superintendência de Ensino Médio da SEE/MG. Os alunos apontam três pontos, conforme levantado nas Rodas de Conversa, como sendo os mais relevantes em relação às melhorias que julgam necessárias. A equipe organizou as relevâncias levantadas em três categorias

- Participação e gestão democrática - atendendo à demanda por maior participação dos estudantes em todos os processos da escola;
- Comunicação, Mídia, Novas Linguagens e Tecnologias - atendendo à demanda pela inovação das metodologias e didáticas de ensino;
- Diversidade, Inclusão e Ações Afirmativas - atendendo à demanda pela inserção de temas transversais nos currículos; por maior

proximidade com as temáticas relativas às juventudes. (MINAS GERAIS, 2016a, s.p)

Para a construção do consolidado das três categorias, a equipe da SEE/MG teve como embasamento os registros lançados nos formulários de registro das visitas às escolas estaduais preenchidos por servidores da SEE/MG e das SREs que acompanharam as atividades nas escolas e os registros das entrevistas realizadas com representantes das comunidades, das famílias e com os estudantes.

Nestes últimos registros, foram observadas especialmente as respostas que se referiam à abordagem de aspectos como formas de participação dos alunos reconhecidas por eles, aspectos positivos e negativos observados pelos alunos na escola envolvida, informações sobre jovens fora da escola conhecidos pelos alunos e formas apontadas pelos alunos para trazer os adolescentes e jovens de volta à escola.

Essas informações compõem os documentos produzidos pela SEE/MG para orientação das ações nos eventos do VEM e seus desmembramentos pelos analistas educacionais e técnicos nas SRE e pelos gestores nas escolas estaduais.

Assim, há evidências de haver nas escolas estaduais de Minas Gerais diferentes perfis de alunos que estudam à noite e cabe a ampliação da análise em pesquisa para o debate sobre o perfil dos alunos no Ensino Médio Regular Noturno.

Para o ano de 2015 foram registrados 312.995 alunos concluintes do Ensino Fundamental em Minas Gerais, de acordo com dados do Plano de Atendimento/2016 (MINAS GERAIS, 2016c). Desses 278.973 alunos foram encaminhados para o Ensino Médio diurno e 33.646 foram atendidos no Ensino Médio Regular Noturno. De acordo com a mesma fonte de dados, a SEE/MG atendeu a 89% dos alunos no diurno quando a meta da SEE/MG era atender a 85% dos alunos no diurno.

Junto dessa observação, a partir da análise dos processos de regularização de vida escolar e de atendimento às solicitações por vagas em escolas estaduais no ensino noturno era recorrente e de forma diferente da busca para o Ensino Fundamental.

Os encaminhamentos para as vagas no turno diurno são feitos pelas Superintendências Regionais de Ensino a partir de listas elaboradas pelas Secretarias Municipais e pelos Gestores das escolas estaduais contendo os nomes

dos alunos concluintes do 9º ano do Ensino Fundamental Regular, buscando-se atender às solicitações dos pais desses alunos quanto à escola e se turno matutino ou vespertino, para a reserva de vaga e matrícula na 1ª série do Ensino Médio no ano seguinte, em escola mais próxima à residência da família do estudante. O mesmo tratamento é dado ao aluno que cursa o 9º ano no noturno, mas que no ano seguinte completará idade inferior a 15 anos. A sua permanência no noturno para cursar a 1ª série do Ensino Médio Regular Noturno se dá mediante comparecimento dos pais às escolas estaduais para a solicitação.

A partir dessas evidências foram buscados alguns dados primários nas diretorias mais próximas à diretoria onde os processos de regularização de vida escolar eram analisados. Foram verificadas várias planilhas do Plano de Atendimento da SOE, planilhas e gráficos de autorização de funcionamento de estabelecimentos de ensino produzidos pela Diretoria de Planejamento do Atendimento Escolar (DPAE) e SOE para análise gestora da política de cadastramento e matrícula, os informes internos e matérias de reunião da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Ensino Médio (SEM), ofícios circulares, os relatórios iniciais da equipe de desenvolvimento e monitoramento da campanha VEM, dados publicados no site da SEE/MG relativos aos relatórios de evasão, fluxo, retenção, evolução de matrículas, inscritos no VEM, todos com base nos relatórios do SIMADE e pesquisas no site do INEP e Ministério da Educação (MEC), visando à construção do diagnóstico da pesquisa.

Contudo, esses dados não mostram em um documento oficial o número exato de vagas ofertadas e o registro das buscas pelos alunos. Não é possível, também, concluir se as vagas não estão sendo ocupadas nas localidades das suas respectivas demandas ou se as buscas pelas vagas se dão porque os alunos procuram as unidades escolares sem atender aos critérios de encaminhamento para as vagas no noturno, desestruturando as previsões do Plano de Atendimento.

Ocorria nas observações dessa servidora/pesquisadora, durante o estudo dos processos de regularização, a verificação de vícios nos percursos escolares dos alunos. Os gestores justificam a decisão pela matrícula, por exemplo, com lacuna de séries e etapas de estudo, ou matrícula de alunos menores de 15 anos na EJA Ensino Fundamental ou menores de 18 anos na EJA Ensino Médio, por não haver na localidade ou próximo a ela outra escola com ensino noturno para atender ao

solicitante que era trabalhador, pai, arrimo de família dentre outros elementos configurados em sua vida. Assim, para o gestor se fazia necessária a matrícula no noturno permitindo ao aluno prosseguir nos estudos.

São questões a pesquisar considerando que há evidências no desequilíbrio dos atendimentos sem que tenham sido localizados documentos oficiais e dados que objetivamente mostrem que se trata de falta de vaga.

A proposta de Ensino Médio adotada pelo Governo de Minas para as escolas estaduais, oficializada pela Resolução¹² SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e) tem características específicas fundamentadas nos implicativos de uma nova concepção curricular, relacionada ao universo do trabalho, aos temas atuais de interesse da juventude e nas orientações emanadas pelas legislações sobre essa etapa do ensino em vigor no país. Numa breve revisão dos documentos oficiais que versam sobre o assunto pode-se elencar algumas justificativas ou razões para essas mudanças.

Das legislações e documentos oficiais em vigor no Brasil e em Minas Gerais serão apresentadas as que respaldam a oferta de vagas no turno noturno para demandas que se encontram em situação peculiar não alimentando o mercado clandestino de trabalho e buscando estratégias para deixar essa demanda a salvo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade, opressão e exclusão de acessos. Nesse contexto, as normas elencadas a seguir compõem o cabedal legal para a implementação da política pública do Governo de Minas Gerais de criação e expansão de vagas para os alunos no Ensino Médio Regular Noturno.

A Constituição Federal de 1988 determina atenção às especificidades do aluno que estuda à noite respeitando as necessidades apresentadas pelos alunos que escolhem o turno noturno (BRASIL, 1988). Os alunos desse turno são em sua maioria trabalhadores, estagiários ou estão em busca de trabalho ou emprego, têm configurações de elementos, responsabilidades e fatos da vida adulta em sua rotina, são pais ou mães ou cumprem decisões judiciais por envolvimento em situação criminal. No Artigo 208, sobre a efetivação do dever do Estado com a educação, consta dispositivo específico para a disponibilidade de vagas no noturno, conforme texto do inciso VI - “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 1988, s.p.).

¹² Resolução SEE MG nº 2842 de 27 de janeiro de 2016: foi publicada no jornal Diário Oficial de Minas Gerais em 14 de janeiro de 2016 e republicada, por conter incorreções, em 27 de janeiro 2016.

A LDB nº 9.394/1996 define as diretrizes da educação no Brasil, de forma especial nos artigos 35 e 36 específicos sobre o Ensino Médio, dentre outros que também interferem nesta etapa, como o artigo 4º, VI que estabelece ser dever do Estado com a educação escolar pública efetivar mediante oferta de ensino noturno regular, educação adequada às condições do educando (BRASIL, 1996).

A Ementa Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, versa sobre a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos, garantida até 2016, relativa à Meta 3 do novo Plano Nacional da Educação que propõe a universalização do Ensino Médio para alunos com idade de 15 a 17 anos até 2020, estabelecendo a taxa líquida de 85% de atendimento para essa faixa etária (BRASIL, 2009b).

A Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013 (BRASIL, 2013b), instituiu o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Ensino Médio público, nas redes estaduais e distrital de educação que assumem o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas, em consonância com a Lei nº 9394/1996 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, instituídas na Resolução do CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012 (BRASIL, 2012a).

A Portaria do MEC nº 971, de 09 de outubro de 2009, instituiu o Programa Ensino Médio Inovador, no âmbito do Ministério da Educação, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do Ensino Médio não profissionais e apoia as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do Ensino Médio não profissionalizante, com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras (BRASIL, 2009a).

A Resolução CNE/CEB nº 02/2012 (BRASIL, 2012a) define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio a serem observadas na organização curricular pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares.

A Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013 (BRASIL, 2013a), 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), considerando jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos de idade além dos adolescentes conforme definição da Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), e rege os princípios gerais para o protagonismo juvenil a ser garantido pelas políticas públicas amplas na trajetória de inclusão, liberdade e participação do jovem na vida em sociedade.

O Documento Orientador do Novo Ensino Médio Noturno emitido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, através da Subsecretaria de Educação Básica pela Superintendência de Ensino Médio com a Diretoria de Juventude de 2016, orienta as escolas estaduais de Ensino Médio e as SREs sobre o Funcionamento do Novo Ensino Médio Noturno da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; e mais recentemente sem ter sido dado seu conhecimento à época da homologação da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016e), mas que interfere no desenvolvimento da proposta de Ensino Médio que a referida resolução trouxe, o Governo Federal fez publicar a Medida nº 746/2016 (BRASIL, 2016), que foi convertida na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017).

A seguir será apresentada uma síntese, no Quadro 2, para melhor visualização desses documentos oficiais.

Quadro 2 - Síntese das legislações e documentos oficiais em vigor que respaldam a oferta do Ensino Noturno

Documento oficial	Instância	O que dispõe o documento e influências, razões ou justificativas para as mudanças propostas pela SEE/MG a partir da Resolução SEE/MG 2842, de 13/1/2016
Constituição Federal de 1988	Governo Brasileiro	Determina atenção às especificidades do aluno que estuda à noite.
LDB nº 9.394/1996,	Nacional - MEC	Define as diretrizes da educação no Brasil.
Ementa Constitucional nº 59/2009	Governo Brasileiro	Sobre a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos, garantida até 2016, relativa à Meta 3 do novo Plano Nacional da Educação.
Portaria nº 1.140/2013	Nacional - MEC	Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio definindo suas diretrizes gerais pela Lei nº 9394/1996, e Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, instituídas na Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012.
Portaria MEC nº 971 de 2009	Nacional - MEC	Institui o Programa Ensino Médio Inovador, com apoio as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal na melhoria da qualidade do ensino médio.

Quadro 2 - Síntese das legislações e documentos oficiais em vigor que respaldam a oferta do Ensino Noturno

(conclusão)

Documento oficial	Instância	O que dispõe o documento e influências, razões ou justificativas para as mudanças propostas pela SEE/MG a partir da Resolução SEE/MG 2842, de 13/1/2016
Resolução CNE/CEB nº 02, de 30 de janeiro 2012	Nacional - MEC	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio a serem observadas na organização curricular pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares.
Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013	Governo Brasileiro	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.
Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador, de 2013	Nacional - MEC	Analisa o cenário do ensino médio no Brasil e apresenta orientações para os sistemas de ensino para a formulação do Projeto de Redesenho Curricular–PRC, considerando o Programa Ensino Médio Inovador – PROEMI.
Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador, de 2009	Nacional - MEC	Informa às Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal sobre a formulação de propostas compatíveis com as diretrizes do Programa Ensino Médio Inovador.
Documento Orientador do Novo Ensino Médio Noturno, de 2016	SEE/MG-MG	Orienta as escolas estaduais de Ensino Médio e as SRE sobre o Funcionamento do Novo Ensino Médio Noturno da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais a partir da Resolução SEE/MG nº 2842/2016.
Medida Provisória nº 746 de 2016, convertida na Lei nº 13.415/2017	Governo Brasileiro	Institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei 9.394/1996, e a Lei 11.494 (BRASIL,2007), que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, dentre outros.

Fonte: Elaborado pela autora.

Desse conjunto de normas e regulamentações para orientação do Ensino Médio, conclui-se que o ensino noturno pode ser uma opção assumida pela SEE/MG, com claros e transparentes critérios de ingresso dos alunos em ação corresponsável com a União frente às novas demandas e desafios diagnosticados nessa etapa da educação básica. A construção dessa oferta deve considerar também a identidade específica do público que a requer nas escolas públicas, o compromisso com a qualidade da educação pública, os debates nacionais referentes ao currículo e à avaliação, as políticas de valorização dos professores e à gestão escolar. Tão importante quanto os demais elementos, é necessário considerar a

corresponsabilidade da União no que se refere ao financiamento do Ensino Médio tendo em vista o necessário apoio ao estudante com a implementação de incentivos de pesquisa, frequência e permanência nos estudos, como, custeamento de transporte, alimentação, material escolar e uma bolsa de manutenção, o que pode vir a proporcionar a extinção do Ensino Médio noturno.

As mudanças propostas pela SEE/MG atingem o Ensino Médio Regular Noturno e a Educação de Jovens Adultos (EJA) que são ofertados nas escolas comuns, nos Centros de Educação Continuada e nas unidades educacionais do Sistema Prisional, conforme definido pelas Resoluções 2842 e 2843, ambas de 27 de janeiro de 2016 (MINAS GERAIS, 2016e; 2016f).

Para o redesenho no novo Ensino Médio Regular Noturno para as escolas estaduais de Minas Gerais foram revistos os aspectos do perfil dos alunos, dos tempos escolares, dos espaços ocupados pelo público, dos currículos, das metodologias, das estratégias de chamamento e matrícula, ações de redução e combate à evasão e ao abandono, além da avaliação do percurso do aluno nessa etapa de ensino e da formação dos professores.

Alguns dados da Superintendência de Ensino Médio mostram, a partir da análise das primeiras informações levantadas com as inscrições do VEM, da conferência superficial dos relatórios do Sistema Mineiro de Administração Escolar¹³ (SIMADE) e dados de 2014 no portal do INEP mostram que os índices de reprovação têm percentual de 16,5% e de 10,1% o percentual de abandono no 1º ano do Ensino Médio nas escolas de Minas Gerais (BRASIL, 2015).

Esses dados mostram também que as taxas de distorção idade-série são de 21%, com média de dois ou mais anos de atraso escolar entre a população jovem de 15 a 17 anos, e que 14% dos jovens fora da escola, sem matrícula efetiva, correspondem a quase 160 mil.

Os estudantes matriculados no 1º ano do Ensino Médio registram taxas de 21% com dois ou mais anos de distorção na série/etapa/idade. Esses índices de Minas Gerais requerem da SEE/MG atenção diferenciada para a juventude, sendo

¹³ SIMADE: O Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) constitui ferramenta de gestão para as escolas, sendo coletor de informações (matrículas, frequência, notas, vida escolar, tarefas informatizadas do diário de classe) para o banco de dados informações sobre o sistema educacional mineiro, visando otimizar, garantir a fidedignidade e a qualidade das informações coletadas para monitoramento e a elaboração de projetos e políticas públicas para elevar a qualidade da educação em Minas Gerais. (CAED/UFJF, 2016)

essa uma das justificativas para a proposição do Ensino Médio Regular Noturno na forma como está sendo apresentado.

No que se refere às mudanças advindas da homologação da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016 sobre as ações de redução e combate à evasão e ao abandono, a SEE/MG aposta na oferta de nova disciplina denominada Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho (MINAS GERAIS, 2016e). Essa é uma disciplina que se configura em dois momentos no percurso do aluno ao longo dos anos do Ensino Médio. Uma primeira configuração se dá dentro da carga horária semanal, com os professores em horário regular de aulas de forma presencial, e há uma segunda configuração em que a disciplina é oferecida a partir de um projeto monitorado de Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho com carga horária de 200 horas não presenciais.

A disciplina Conteúdos Disciplinares Aplicados e Monitorados: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho propõe que sejam integrados conteúdos tradicionalmente mais isolados e descontextualizados de outras disciplinas e da vida dos jovens buscando a flexibilização curricular entre as disciplinas Física, Química e Matemática com as demais disciplinas numa organização de alternância entre elas nos três anos do Ensino Médio.

Ainda sobre as ações de redução e combate à evasão e ao abandono, a SEE/MG propõe a mudança nos horários de entrada e saída dos alunos no noturno, apresenta uma agenda de formação de professores para atuarem com os jovens, determina a criação de rede de estudantes mobilizadores e de canais de diálogo permanentes com as juventudes com a disponibilização de uma página do *Facebook* e uma linha no *WhatsApp*, bem como determina a eleição de Representantes de Turma, a criação do Conselho de Representantes de Turma e estuda a mobilização dos gestores escolares para fomento à criação de Grêmios Estudantis.

Os documentos orientadores do novo Ensino Médio consideram para o debate da evasão e do abandono escolar apontamentos presentes em vasta literatura sobre o assunto. A SEE/MG concebe como fatores desses fenômenos, influências internas e externas às instituições escolares e podem abranger desde problemas relacionados à própria escola, às linguagens e à metodologia de ensino; às desigualdades sociais, à relação conflituosa familiar, às drogas e ao universo do

trabalho. No capítulo 2 serão tratados estes fatores e a revisão bibliográfica atualizada que analisa os fenômenos da evasão e do abandono.

As ações em desenvolvimento buscando combater a evasão e o abandono estão pautadas na revisão dos horários de acesso à escola, na flexibilização do currículo com a introdução de um componente integrador de disciplinas e ampliador de diálogo com os professores denominada Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho (DIM), que em dinâmica menos convencional de disciplina encaixada no horário regular de aulas, integra as quatro áreas de conhecimento: Matemática, Linguagens e Códigos e Ciências da Natureza e Humanas. Esse novo conteúdo é ministrado pelos próprios professores das quatro áreas.

Relativamente aos currículos e às metodologias, as escolas foram convocadas a elaborar, coletivamente, Projeto de Trabalho, financiado pela SEE/MG com o objetivo de desenvolver projetos para a integração entre as diferentes áreas do conhecimento, proporcionar maior participação e envolvimento dos estudantes, educadores e comunidade local, valorizar e estabelecer ligações com os saberes comunitários, entre outros que possam contribuir para a construção de uma educação de qualidade.

Dos espaços ocupados pelo público na perspectiva de que a escola não deve ser o único local, com salas de aula ou quadra onde as aulas e as atividades escolares devem acontecer. Os gestores escolares devem estar abertos às propostas dos professores para a realização de eventos, aulas e outras atividades dinâmicas e focadas nas demandas dos adolescentes e jovens atendidos. São atividades voltadas ao incentivo e à ampliação da participação juvenil, no processo de construção do conhecimento, de sua própria aprendizagem, da proposta pedagógica da escola, da política educacional em outros espaços de discussão sobre os temas ligados à juventude e educação. As propostas podem contar com usos de cinemas, salas de eventos fora da escola, praças, parques, ruas e edificações históricas, auditórios oficiais da cidade, museus, bibliotecas públicas, universidades e outros.

Dos tempos escolares foram revistos os tempos de jornada de aulas dos alunos e os horários diários de entrada e saída da escola considerando a necessária administração particular dos tempos pessoais de cada aluno. A organização e o funcionamento do novo Ensino Médio consideram os tempos particulares vinculados

à vida e à especificidade das juventudes, incluindo nesses tempos pessoais o tempo de evasão da escola, o cenário de escola que objetivam encontrar, o tempo disponível para estudar e se dedicar ao estudo aprofundado e individual, as jornadas de trabalho e da vida privada em concomitância com a nova jornada escolar.

Sobre os horários diários, o novo Ensino Médio funciona como o Ensino Regular Noturno e a EJA, que pode passar de 18h15 para as 19 horas e da saída que poderá mudar de 22h30 para 22h14 devendo os gestores das escolas decidirem com o coletivo de educadores e alunos quais os melhores horários de funcionamento do turno. O documento orientador do Ensino Médio Regular Noturno esclarece que as escolas e as SREs ao efetivarem a alteração do horário seja antecipando ou adiantando o funcionamento do turno, o pode fazer desde que não seja ultrapassado o total de 4 (quatro) aulas diárias, em módulos de 45 minutos, para atender aos alunos que dependem de transporte escolar ou que, em função de especificidades locais, mediante submissão de justificativa com autorização do gestor da SRE.

O documento orientador da organização e do funcionamento do Ensino Médio Regular Noturno, com base na Lei nº 9.394 de 1996, define que o estudante deverá cursar o mínimo de 800 horas por ano, perfazendo a carga horária total mínima de 2.400 horas até a conclusão do Ensino Médio Regular (MINAS GERAIS, 2016e).

No Ensino Médio Regular Noturno estão previstas que dessas 800 horas anuais, 200 horas sejam reservadas para a disciplina Conteúdos Interdisciplinares Aplicados e Monitorados Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho de forma a legitimar os saberes e atividades desenvolvidas não presencialmente pelos alunos. O monitoramento da realização dessa disciplina está sob a responsabilidade dos professores, dos gestores das unidades escolares e da equipe pedagógica das SREs.

Os registros dos dados da disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho serão lançados no Sistema de Gestão de Projetos da SEE/MGMG, um programa de gerenciamento desenvolvido pela Companhia de Tecnologia da Informação do Estado de Minas Gerais (PRODEMGE) que visa à avaliação e ao monitoramento dos alunos inscritos nos programas de aprendizagem, das atividades e trabalhos e estágio ou programas de pesquisa a serem apresentados.

Da avaliação do percurso do aluno nessa etapa de ensino, os professores estão sendo orientados a rever o foco nas questões relacionadas ao processo avaliativo que deve ser centrado no ser humano em construção e não no conteúdo. A avaliação é compreendida numa perspectiva mais ampla e profunda das dimensões que constituem o ambiente de aprendizagem norteando-se pelos seus sujeitos, a escola e seu fazer pedagógico com os sujeitos e os conhecimentos.

Das estratégias de chamamento e matrícula e ainda sobre o controle e combate à evasão, a SEE/MG adotou ações de Mobilização e Participação juvenil para a busca ativa de jovens que estão fora da escola, com o efetivo monitoramento dos jovens matriculados e acompanhamento da frequência escolar.

Para a formação dos professores, a Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 prevê a criação de situações específicas de formação (MINAS GERAIS, 2016e). Uma das ações da SEE/MG para atendimento a essa previsão foi a criação dos Coletivos de Formação que se configura como uma estratégia para possibilitar a formação profissional autônoma e descentralizada em prática naturalizada nos espaços que compõem a Rede de Educação Pública de Minas Gerais.

A formação continuada dos educadores como processo de desenvolvimento profissional, pautada no fazer docente, está organizada em etapas, a saber: troca de experiências, compartilhamento de saberes e conhecimentos, relacionamento das teorias pesquisadas em educação às suas práticas, busca de soluções para os desafios cotidianos, planejamento e avaliação do trabalho, elaboração dos projetos, apresentação de alternativas para a melhoria do atendimento aos estudantes.

Apresentadas essas informações é possível considerar que a Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 implementa a oferta do Ensino Médio Regular tanto no turno diurno quanto no turno noturno caracterizando o avanço na política pública de criação e expansão de vagas, até então ofertada a um público em número pequeno e que não atendia satisfatoriamente à demanda egressa do Ensino Fundamental e que buscava o Ensino Médio Regular Noturno nas escolas estaduais em Minas Gerais. Entretanto, a Resolução traz elementos que dissociam as ofertas entre os turnos fazendo diferenciação de carga horária e de proposta curricular entre eles (MINAS GERAIS, 2016e).

O Ensino Médio diurno apresentado terá duração de 3 (três) anos e a carga horária anual de 833 horas e 20 minutos, carga horária diária de 5 (cinco) módulos de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 2.500 horas.

O Ensino Médio noturno foi proposto com duração de 3 (três) anos, carga horária anual mínima de 800 horas, carga horária diária de 4 (quatro) módulos de 45 (quarenta e cinco) minutos, totalizando, no mínimo 2.400 horas. O saldo de horas totais ofertadas diferencia em 100 horas a menos para os alunos matriculados no Ensino Médio Regular Noturno.

Se a carga horária dos alunos no turno matutino é das 07h às 11h30m, e no vespertino 13h às 17h30, eles possuem uma carga horária diária de quatro horas e trinta minutos de aulas. Diferentemente, os alunos que marcam permanência nas aulas do noturno das 19h horas às 22h15, somando três horas e quinze minutos de aulas por dia. Nesse caso, registra-se a diferença de uma hora e quinze minutos por dia letivo para o aluno que frequenta as aulas no turno da noite.

Os documentos orientadores do Ensino Médio Regular Noturno explicitam que devem ser cumpridos e garantidos aos alunos o total de horas e dias letivos mínimos definidos na LDB 9394/1996, com 200 dias letivos e 800 horas anuais (BRASIL, 1996). O que se questiona é a oferta de 100 horas a mais para os alunos do Ensino Médio Diurno, conforme a Matriz Curricular para o diurno e a qualificação e o monitoramento dos momentos não presenciais que totalizam 100 horas por semestre letivo para o aluno do Ensino Médio Regular Noturno.

Cabe um questionamento à SEE/MG relativo à efetividade desta política na consolidação da equidade e da efetiva sintonia entre as ofertas de Ensino Médio Regular – em Minas Gerais e as mudanças introduzidas pelas reformas com o Pacto Nacional do Ensino Médio:

Quais respostas fornecer aos diferentes alunos dessa etapa da educação básica?

Se há a configuração da redução do tempo do aluno na escola, quais impactos podem influenciar a plena implementação da Resolução da SEE/MG nº 2842/2016?

Outro ponto diferencial entre os turnos ofertados aos alunos do Ensino Médio Regular pela Resolução da SEE/MG nº 2842/2016 é relativo à proposta curricular.

A proposta curricular do Ensino Médio diurno tem organização com 25 módulos de aulas totalizando 1.000 módulos de horas-aulas anuais, totalizando a carga horária de 833h20 anuais, garantindo aos alunos a vivência de todos os conteúdos da matriz curricular sugerida pela SEE/MG, conforme matriz para o 1º ano, contando na área de Linguagens os componentes de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (a ser escolhida pelo estudante entre Inglês e Espanhol), Educação Física e Arte; na área de Matemática o componente Matemática; na área de Ciências da Natureza os componentes Física, Química e Biologia, na área de Ciências Humanas os componentes Geografia, História, Sociologia e Filosofia.

Ainda sobre a oferta do componente diferenciado denominado Conteúdos Disciplinares Aplicados e Monitorados: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho adotado para complementar a carga horária mínima do curso noturno, com carga horária total de 200 horas, os projetos a serem desenvolvidos nesta disciplina devem surgir de temas que forem orientados nas discussões em sala de aula no módulo e serão semanalmente ministrados por quatro professores considerando o seu caráter interdisciplinar, porém, partilhado em momentos ligados às especificidades dos componentes curriculares específicos dos professores que devem fazer uma espécie de rodízio ao longo dos três anos de duração do curso noturno.

A proposta curricular do Ensino Médio regular noturno tem organização com 20 módulos de aulas totalizando 800 módulos de horas-aulas anuais e saldo final de carga horária de 800 horas, mínimo previsto na Lei Federal 9394/96 para a composição de ano letivo.

Os componentes da matriz curricular contemplam na área de Linguagens, os componentes de Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Estrangeira Moderna (a ser escolhida pelo estudante entre Inglês e Espanhol); na área de Matemática, seu componente Matemática, na área de Ciências da Natureza, os componentes Física, Química e Biologia, na área de Ciências Humanas, os componentes Geografia, História, Sociologia e Filosofia. O componente Arte é visto somente no 3º ano.

Faz-se necessário, desse modo, refletir acerca dos aspectos destacados da referida resolução em uma análise a partir da visão dos atores que atuam na sua

implementação, no que tange também à distinção da carga horária entre os turnos diurnos e o noturno.

As estratégias para garantir a oferta do Ensino Médio Regular no noturno estão adequadas para a redução dos índices de evasão e abandono?

Os atuais índices de evasão e abandono no Ensino Médio são fatores que impactam negativamente na Rede Estadual?

Quais as primeiras avaliações dos efeitos da implementação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 no combate a esses fatores?

E quais os critérios adotados para a matrícula e frequência dos alunos no Ensino Médio Regular Noturno?

A SEE/MG sabe como irá criar as vagas necessárias para atendimento das demandas existentes para o Ensino Médio Regular Noturno?

Diante do quadro exposto de implementação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016, após apuração de um saldo de 240 novas escolas estaduais ofertando o novo Ensino Médio Regular Noturno, com 90.964 alunos matriculados em 2016, totalizando 5.653 alunos a mais que em 2015, sendo 3.095 turmas, somando 62 turmas a mais que em 2015, cabe a questão: quais são os entraves experimentados pelas SREs e, conseqüentemente, pela SEE/MG para a plena implementação dos dispositivos da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016?

O próximo Capítulo, de caráter teórico-metodológico, tratará da análise da literatura disponível sobre o Ensino Médio Regular Noturno e apresentará o percurso metodológico adotado nesta pesquisa.

2 O ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

O capítulo anterior buscou contextualizar a política pública educacional de oferta do Ensino Médio Regular Noturno e apontar algumas evidências de possíveis entraves ao pleno desenvolvimento e efetiva implementação dessa etapa da educação básica na Rede Estadual de Minas Gerais. Buscou também apresentar questões para análise da oferta no contexto de processo no ciclo de políticas públicas desde a sua formulação e apresentação à comunidade mineira até a avaliação de sua implementação e de seus efeitos.

O segundo capítulo desta pesquisa tem por objetivo analisar o Ensino Médio Regular Noturno no Estado de Minas Gerais a partir da descrição contextualizada da oferta dessa etapa da educação básica como apresentada no capítulo anterior, com a homologação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016, com apoio da análise teórica que trata do assunto. Pretende-se evidenciar, com a análise de dados, a situação do Ensino Médio no Estado de Minas Gerais, principalmente relativo à matrícula dos alunos egressos do Ensino Fundamental no Ensino Médio Regular Noturno.

São apresentados, também, neste capítulo, o percurso com as estratégias metodológicas escolhidas no estudo; a análise do referencial teórico que embasou a pesquisa bibliográfica para a análise dos dados e das evidências para a questão da pesquisa verificando o que dizem os documentos; a análise dos dados confrontando os diagnósticos iniciais da SEE/MG e a realidade encontrada para nortear a proposição de um Plano de Ação Educacional.

2.1 Metodologia

A presente pesquisa que busca conhecer o processo de implementação do Ensino Médio Regular Noturno em Minas Gerais apresenta características de cunho qualitativo delineando-se na proposta do estudo de caso de gestão.

A possibilidade investigativa, no estudo de caso, no campo da análise de políticas públicas possibilita, pelos referenciais analíticos e documentais referentes à trajetória do Ensino Médio Regular Noturno em implementação, analisar outros

entraves subjacentes ao problema sendo necessário que se responda: qual o mapeamento da SEE/MG para a demanda e para a oferta desse nível de ensino no noturno? Quais critérios serão utilizados na abertura de novas turmas? Quais argumentos a SEE/MG apresenta para o debate proposto pelos cientistas que defendem que os alunos com 17 anos não deveriam estar matriculados no ensino noturno e nem trabalhando, considerando que Minas Gerais avança num sentido contrário ao que alguns teóricos apontam quando decide implementar através da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016 a oferta do Ensino Médio Noturno? E quais os suportes oferecidos pela SEE/MG para o redesenho curricular desejado?

Ao propor responder a essas questões, por serem de ordem prática, passíveis de observação no campo de atuação da pesquisadora, tem-se no estudo de caso uma forma de investigação pertinente e que é usada em diferentes campos de conhecimento.

Com o estudo de caso pode-se propor o diagnóstico de um problema evidenciado; constituir-se como recurso didático para apresentar um procedimento, para estimular, em situação de ensino, o debate de um tema; expor um caso exemplar de resolução de problemas; à abrangência que nos interessa neste trabalho é: “focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade” (ANDRÉ, 2013, p.97).

O estudo de caso revela a ética do pesquisador, que ao expor seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores. Essas características são denominadas como pressupostos do estudo de caso e seriam: “1) o conhecimento está em constante processo de construção; 2) o caso envolve uma multiplicidade de dimensões; e 3) a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas”. (ANDRÉ, 2013, p.97)

No caso em investigação a multiplicidade de dimensões contempladas abrangem a organização e o funcionamento da educação básica em Minas Gerais implicando nos impactos de que demandas não atendidas na idade e com formação de qualidade podem interferir na sociedade, na lesão aos direitos à educação, no aumento das desigualdades educacionais, no entrave ao desenvolvimento social, cultural e econômico do Estado.

Após apresentação do caso, é necessário partir para outras aferições que perpassem pela importância do estudo propostos, pela relevância da realização do estudo, considerando o contexto e os diversos elementos que compõem o trabalho.

De acordo com André (2013), o estudo de caso como pesquisa qualitativa deve contemplar a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, com descrição clara e pormenorizada da trajetória investigativa para o alcance dos objetivos, justificando cada opção.

Para Günther (2006) a pesquisa qualitativa apresenta elementos constantes na realização do trabalho investigativo, a saber: a postura do pesquisador; as estratégias de coleta de dados; o papel do sujeito e a aplicabilidade e uso dos resultados da pesquisa.

A investigação de uma política pública como aqui proposta encontra pertinência de execução nesse tipo de pesquisa por requerer análise das características gerais da oferta do EMRN, seus pensadores, mantenedores e demais pessoas envolvidas, ter na coleta de dados a obtenção de informações da realidade fornecida por atores do quadro de sua implementação, por compor o caso de gestão no qual atua a pesquisadora, por possibilitar reflexões dos resultados obtidos por esta pesquisadora de forma constante e posterior por outros interessados, e por possibilitar generalizações sendo ofertada para um amplo público que busca os estudos no ensino regular noturno.

Günther (2006) sintetiza as características da pesquisa qualitativa alicerçado em Flick, von Kardorff e Steinke (2000) que explicam a natureza e os pressupostos desse tipo de pesquisa e

[...] apresentam quatro bases teóricas: a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições “objetivas” de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa. (Flick; von Kardorff; Steinke, 2000 apud GÜNTHER. 2006. p. 202)

O caso de gestão em pesquisa constitui prática reflexiva ampla, com caráter científico, que possibilita a revisão da política pública ora em análise permitindo a evidenciação ao poder público, a partir dos resultados investigados com os gestores de SRE, da análise documental, da revisão de bibliográfica e observações gerais, da

visão gerencial dessa política no Estado de Minas Gerais, ao explicitar os significados que estão sendo atribuídos, mostrar a realidade da política pública em implementação e avaliar o que foi construído até o momento podendo redefinir a oferta do Ensino Médio Regular Noturno.

A seguir, serão apresentados os procedimentos e técnicas de coletas de dados para a pesquisa qualitativa; as formas de pesquisa que permitiram as análises para a investigação de forma associada às contribuições teóricas que tratam da universalização do Ensino Médio, avaliação de política pública e a gestão e o funcionamento do Ensino Médio Regular Noturno.

A pesquisa exploratória se apresenta como um caso de gestão referente à situação de gerenciamento da nova política pública de oferta do Ensino Médio Regular Noturno trazida pela gestão atual no Governo de Minas Gerais a partir da publicação da Resolução da SEE/MG nº 2.842/2016. Trata-se, ainda de narrativa desenvolvida a partir do ponto de vista da gestora na área da educação pública atuante na análise educacional ao nível de gestão da SEE/MG e também autora desta dissertação.

Para este trabalho foram escolhidos como referências de dados a pesquisa documental, a coleta de dados por meio de questionários para os gestores das escolas que demandaram a criação de turmas de Ensino Médio Regular Noturno e os responsáveis, na SEE/MG, por implementar a oferta. Os dados de evasão foram analisados a partir do SIMADE.

A pesquisa bibliográfica prioriza uma seleção de autores que analisaram diferentes aspectos e fatores relativos aos objetivos desta pesquisa, no contexto do Ensino Médio especialmente ofertado no noturno.

Na pesquisa documental, o rol de documentos disponibilizados pela Subsecretaria de Educação Básica da SEE/MG são os priorizados na análise e considerados como fontes oficiais para os dados aqui divulgados. São documentos oficiais: os decretos, as resoluções, as instruções, os pareceres, os ofícios circulares, o plano de atendimento da SOE, o plano gestor de governo e informes publicados no site na SEE/MG.

A presente pesquisa engloba o campo de políticas públicas. Por políticas públicas “compreende-se o resultado de um processo democrático, que, através de normas jurídicas e atos concretos, estabelece e busca a concretização de metas e

finalidade estatais”, como explica Riani (2013, p.144), sendo essas ações relacionadas aos interesses coletivos que visam, na ótica dos gestores, à qualidade no Ensino Médio com a oferta dessa etapa no turno da noite. O conjunto de ações e decisões para a promoção dessa oferta pode ser esclarecido como políticas públicas que se compõem de

[...] programas de ação governamental visando a coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados. Políticas públicas são ‘metas coletivas conscientes’ e, como tais, um problema de direito público, em sentido lato. (Bucci, 2002, p. 241 apud RIANI , 2013, p. 144)

A política pública de oferta do Ensino Médio noturno encontra na pesquisa do tipo qualitativa possibilidades de investigação e de resolução de problemas em base sólida de metodologia como o estudo de caso.

Lamas (2017) apresenta uma retrospectiva das principais reformas do Ensino Médio desde a sua primeira configuração no campo da educação brasileira até a atualidade, mostrando possíveis rumos dessa etapa da educação básica a partir da Medida Provisória 746/2016 – Convertida na Lei 13.415/2017 e as implicações das determinações dessas leis na implementação da Base Nacional Comum Curricular em fase de aprovação pelo Ministério da Educação.

Em Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) encontra-se pesquisa com dados coletados entre 2009 e 2015, com alunos matriculados no Ensino Médio Regular, na Educação de Jovens e Adultos e no Programa Projovem Urbano.

Com relação aos relatórios, encontramos em Novaes e Ribeiro (2010) o relatório final da pesquisa **Juventudes sul-americanas**, que investigou no Brasil, Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai, o Ensino Médio e os estudos como possibilidade de melhoria das condições de inserção produtiva para a geração juvenil entrevistada e que contou com uma amostra de mais de sete mil jovens com idade entre 15 e 29 anos.

Os autores Oliveira, Thums e Alves (2015) apresentam pesquisa denominada estado da arte ou estado do conhecimento, análise sobre a situação de evasão e/ou abandono escolar no Ensino Médio brasileiro. Lara (2003) explica evasão e/ou abandono escolar como sendo causados por fatores externos à escola e outra

abordagem que se pauta nos fatores internos à instituição escolar que tem apoio principalmente em Bourdieu e Passeron (1975).

Alavarse e Mainardes (2010) propõem-se a refletir sobre fluxo escolar do ponto de vista conceitual. Dayrell, Nogueira e Miranda (2011) trazem o debate sobre os termos jovens, juventudes, seus tempos e espaços.

Sobre a universalização do Ensino Médio, seus implicativos e desafios, as autoras Oliveira e Teixeira (2015) trabalham com o conceito de pressão intrassistêmica para os efeitos da universalização do Ensino Fundamental, a partir do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) no Ensino Médio, além de analisarem o fluxo escolar.

No contexto de Minas Gerais, parece ter havido pressão semelhante para a oferta do Ensino Médio Regular Noturno a partir da força propulsão pelos debates nacionais sobre a universalização do Ensino Médio, do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio com foco no combate ao abandono escolar, no estímulo à permanência do jovem na escola e oferta de ensino atraente, de qualidade e vinculado ao universo do trabalho.

Ainda sobre a universalização, Costa (2013) debate sobre os desafios a serem enfrentados pelo poder público para a universalização do Ensino Médio com qualidade problematizando questões atuais, com informações estatísticas de 2010 a 2014, com os encaminhamentos assumidos no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a). Para o autor as escolas estaduais receberam mais matrículas e tiveram que ampliar os turnos de oferta, receber um novo perfil de alunos e rever o tipo de ensino médio em oferta, a partir das legislações e regulamentações emitidas pelos poderes públicos com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os dados analisados pelo autor mostraram que

As políticas educacionais brasileiras criaram, nas últimas décadas, um contexto legal favorável à consolidação da matrícula na última etapa da educação básica em escolas públicas estaduais e, com ela, uma nova realidade da escola média: os trabalhadores passam a ter como principal alternativa uma formação não profissionalizante. Para Kuenzer (2010), o Decreto nº 2.208/97 altera a proposta dual, com escola média de educação geral agora também para os que vivem do trabalho. O ensino médio não profissionalizante deixou de ser exclusividade da burguesia e a escola profissional somente para os trabalhadores. A modalidade disponível para os jovens brasileiros, sejam eles trabalhadores ou não, é o ensino médio não

profissionalizante, ofertado por escolas estaduais e com ampla utilização do turno noturno. (COSTA, 2013, p. 191)

Parece que para Minas Gerais as escolas estaduais também tiveram que ampliar as ofertas para o turno da noite, entre outras razões, também pelos reflexos da nova legislação, com influências semelhantes às elucidadas por Costa (2013).

A pesquisa de campo é pautada na coleta de dados por meio de questionário. O questionário constitui instrumento de pesquisa de campo adotado para ser aplicado de forma amostral aos principais atores do processo de implementação da política pública do Novo Ensino Médio Regular Noturno: os gestores das escolas que demandaram a criação de turmas no noturno e os responsáveis na SEE/MG por implementar tais turmas nas escolas.

Nesse contexto do caso de gestão, as técnicas de coletas de dados foram os questionários distribuídos aos gestores de SRE, a observação das ações do Plano de Atendimento da SEE, a análise dos documentos produzidos pela SEE/MG para a implementação do EMRN e a pesquisa bibliográfica, conforme apresentados a seguir.

Num primeiro momento foi priorizada a análise documental relacionada à política pública educacional do Estado de Minas Gerais, principalmente aquelas relacionadas ao Ensino Médio Regular Noturno. Em seguida, realizou-se a pesquisa bibliográfica que priorizou obras recentes de análise dos contextos do Ensino Médio noturno e, posteriormente, foi aplicado questionário aos gestores educacionais - Diretores Pedagógicos – da SRE.

A escolha para essa investigação se deu de forma natural, considerando o percurso que a pesquisadora realiza nas atividades que desenvolve na SEE/MG adotando a análise dos dados disponíveis no SIMADE, nos documentos oficiais emitidos ou publicados pela SEE/MG, o confronto de informações obtidas nestas referências com as informações obtidas por meio de entrevistas e/ou questionários semiestruturados e observações no *locus* de atuação.

O Plano de Atendimento Educacional da SOE/SEE/MG foi utilizado para obtenção de informações sobre criação de escolas de Ensino Médio, novas autorizações para a oferta desta etapa e ampliação de atendimento autorizadas a partir do cadastramento escolar e dos encaminhamentos da rede municipal dos seus

concluintes do Ensino Fundamental e dos alunos inscritos na campanha VEM de 2015 e 2016.

Os dados disponíveis nos documentos orientadores e relatórios de gestão da Superintendência de Ensino Médio e de Informações Educacionais foram considerados para obtenção de dados complementares.

Deve ser registrado também que documentos de difícil citação como Notas Jurídicas, *e-mails*, memorandos e correspondências internas entre as Diretorias da SEE/MG às SRE foram consideradas para confirmação de suposições e norteamento de questões.

Os sujeitos amostrais da pesquisa foram os gestores educacionais - Diretores Pedagógicos das SREs. A escolha por tais sujeitos se deu pela natureza de suas atribuições, ou seja, são os responsáveis nas SREs pela implementação das políticas públicas da SEE, o que se refere à análise das demandas e atendimento no Ensino Médio Regular Noturno; à solicitação de autorização de abertura de turmas pela SEE/MG ou à expansão do atendimento, de acordo com apuração no Plano de Atendimento e dados do SIMADE.

A escolha considerou atores e instrumentos que pudessem colaborar nas reflexões acerca dos aspectos relacionados à distinção da carga horária entre os turnos diurnos (alunos que frequentam as aulas pela manhã ou pela tarde) e o noturno, dos índices de satisfação sobre a adequação e flexibilidade do ensino às necessidades apresentadas pela demanda que busca essa oferta, nas formas de gestão dos fenômenos da evasão e abandono, do atendimento às demandas de educação e aprendizagem dos alunos, das formas de vinculação dessa etapa ao mercado de trabalho ou ao emprego, à formação e qualificação para atuar nas escolas no Ensino Médio Regular Noturno, das matrículas e atendimento dos que buscam vagas, os desafios não considerados pela pesquisadora, mas conhecidos dos gestores de SRE, dentre outros.

Foram aplicados 47 questionários, contendo 35 questões abertas e de múltipla escolha, enviados aos gestores das SREs por e-mail, no endereço institucional do gabinete do gestor, para resposta por meio do formulário do “*Google docs*”, acompanhado de Carta de Apresentação da Mestranda pelo PPGP/Caed/UFJF e de Termo de Consentimento a ser assinado pelo gestor da SRE.

Os questionários foram encaminhados para os *e-mails* institucionais em 1º de setembro de 2017. As primeiras respostas começaram a retornar à pesquisadora em 13 de setembro, num processo que durou até dia 5 de outubro de 2017 para que houvesse tempo hábil de análise e verificações. Foram recebidos 20 questionários do total de 47 enviados.

As respostas foram produzidas pelos gestores escolares conforme orientação constante da apresentação do questionário e considerou também o gestor em exercício na SRE, nas situações de ausência do líder designado. Nessas situações foi solicitado que o Termo de Consentimento de Pesquisa fosse assinado pelo gestor em exercício ou o analista educacional em cargo comissionado respondendo pela SRE.

Das 47 SREs, duas Superintendências Regionais de Ensino se recusaram a responder. A justificativa para a recusa foi: *“lamentamos informar, mas não poderemos contribuir neste momento com sua pesquisa. Encontramo-nos com poucos funcionários na casa e estamos fazendo o nosso trabalho e dos demais”* (SRE1, e-mail recebido em 13/9/2017).

Já o diretor de outra SRE ressaltou: *“Não tenho conhecimento sobre processo de implementação do Novo Ensino Médio Regular Noturno nas Escolas Estaduais de Minas Gerais. Nunca foi falado isso em nenhuma reunião gerencial da SEE. Nunca vi nenhuma publicação da SEE sobre o tema”*. (SRE2, e-mail recebido em 20/9/2017).

Das 45 SREs que poderiam responder ao questionário, 20 responderam. Para garantia do anonimato das 20 SREs serão adotadas aqui a denominação fictícia de SRE 1; SRE 2; SRE 3; SRE 4; SRE 5; SRE 6; SRE 7; SRE 8; SRE 9; SRE 10; SRE 11; SRE 12; SRE 13; SRE 14; SRE 15; SRE 16; SRE 17; SRE 18; SRE 19 e SRE 20 sem que haja qualquer correspondência com a denominação e numeração real delas.

Alguns fatores podem ter dificultado a obtenção de respostas como a limitação da participação das demais SREs pode ser a dificuldade em responder um questionário *online*, seja por desconhecimento da ferramenta ou por não terem acesso à internet. Outro ponto que precisa ser registrado se refere aos pontos limitantes que podem ser atribuídos ao instrumento de pesquisa – questionário – conforme disposto por André (2013) quando notado que há inviabilidade de

esclarecer mais amplamente algumas respostas, respostas com influências do auxiliar de digitação considerando que nem todos os gestores responderam, eles próprios, às questões tendo sido a tarefa designada, conforme termos de concessão de respostas, aos assessores e/ou gestores de diretorias específicas que são servidores responsáveis por responder e assinar pelo gestor de SRE em todas as situações quando este definir.

Na seção a seguir serão apresentados os referenciais teóricos incorporados ao trabalho buscando estabelecer um debate entre os autores sobre a situação do Ensino Médio Regular Noturno.

2.2 Referencial teórico

Esta seção abordará a partir dos referenciais teóricos escolhidos o contexto de oferta do Ensino Médio, as tentativas de construção de identidade dessa etapa da educação básica e alguns desafios como a universalização da oferta, correção do fluxo escolar, o abandono e evasão escolar e o ciclo de políticas públicas nesse contexto.

2.2.1 O que dizem os documentos?

O Ensino Médio é campo de conflitos diversos ao longo da história de sua oferta. São vários os autores que abordam esse aspecto e partem desse posicionamento para avaliarem as condições de oferta, sua identidade no conjunto das etapas de formação na educação básica como direitos de todos: adolescentes, jovens e adultos.

Ainda é vigente no campo dos conflitos do Ensino Médio a sua identidade de ensino predominantemente propedêutico como etapa final da educação básica para acesso ao Ensino Superior. Ao longo da história do Ensino Médio a necessidade de superar essa característica vem sendo apontada pelas sucessivas mudanças nos campos sociais, culturais, econômicos e tecnológicos com recorrentes demandas de mudanças curriculares objetivando um avanço para além do ensino propedêutico, mas que também superasse uma preparação restritamente profissionalizante.

Este é o desafio: universalizar o Ensino Médio com qualidade, atendendo a todos de direito com todos os direitos, construindo essa etapa como período de articulação entre ciência, conhecimento, cultura e trabalho.

A oferta do Ensino Médio Noturno encontra, na literatura pesquisada, autores que evidenciam defesa e outros que não são favoráveis à manutenção da oferta.

Entre os que se apresentam de alguma forma contrários ao ensino noturno está Frigotto (2004) que pondera ser necessário garantir às crianças e adolescentes de 15 a 17 anos o direito à conclusão do Ensino Médio distante da vulnerabilidade da inserção precoce no mercado de trabalho. Para os alunos que já se encontram fora da escola deveria ser criada política para garantia de condições de tempo adequado para escolarização com a oferta, por exemplo, de bolsas de estudos. O ensino noturno seria então uma oferta para adultos, excluindo a possibilidade da modalidade regular, cabendo ofertas como Educação de Jovens e Adultos ou Supletivos, uma vez que, não haveria alunos adolescentes e jovens para demandarem o ensino regular.

Frigotto (2004) ainda aponta que garantir acesso à escola, como predomina as políticas públicas para escolarização desse público, não garante educação de qualidade e sugere três aspectos que penalizam os jovens da classe trabalhadora sendo

O primeiro aspecto diz respeito ao dualismo explícito formalmente ou pelo tipo de escola que se oferece e que se perpetua ao longo de nossa história: uma escola de acordo com a classe social. O segundo aspecto refere-se ao desmonte da escola básica, tratando-a não somente como direito, mas como filantropia e mediante campanhas de “amigos e padrinhos da escola” ou “adoção e voluntariado”. O ensino médio público é predominantemente noturno ou supletivo. Finalmente, nos anos de 1990, a desqualificação da escola básica pública se efetiva mediante a adoção unilateral do ideário da pedagogia do mercado: pedagogia das competências e da empregabilidade. (FRIGOTTO, 2004, p. 191-192)

A essa situação do Ensino Médio, apresentada por Frigotto (2004), pode-se compreender o processo de diurnização do Ensino Médio, como elucidado em capítulo anterior deste trabalho.

Em editorial da Revista Educação e Sociedade, os editores da revista citaram Frigotto (2016) em análise sobre a reforma do Ensino Médio com a proposição da Medida Provisória 746/2016, convertida na Lei 13.415/2017, argumentando sobre

alguns aspectos que parecem distanciar a reforma proposta de real e efetiva universalização dessa etapa. O Ensino Médio como apresentado nessas normas afetaria trabalhadores, tornaria esta etapa instrumental do mercado de trabalho e currículo oposto à concepção integrada de currículo escolar. Para os autores com base no editorial:

Como afirma Frigotto (2016), a reforma liquida a dura conquista do ensino médio como educação básica universal para a grande maioria dos jovens e adultos, cerca de 85% dos que frequentam a escola pública. Uma agressão frontal à Constituição de 1988 e à Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional que garantem a universalidade do ensino médio como etapa final da educação básica.

Além de impedir que grandes parcelas de estudantes das escolas públicas tenham acesso pleno às diversas áreas de conhecimento, há a deliberada condução para a formação profissional técnica a ser implementada mediante contratos com organizações privadas de educação profissional. Nessa mesma direção, segue o propósito de reduzir os cursos noturnos e/ou de extingui-los ao curto prazo, assim como a pretendida ampliação da jornada escolar em tempo integral sem a concessão imprescindível de bolsas a estudantes trabalhadores, comprometendo o acesso/permanência de quase 2 milhões de jovens, entre 15 e 17 anos, que estão fora da escola ou que trabalham e estudam (EDITORES, 2016, p. 591-597)

Assim, Frigotto mantém a visão colocada na obra de 2004 defendendo que os alunos de 15 e 17 anos não devem ser alunos de cursos noturnos, que devem ser inseridos em escolarização de tempo integral e receberem bolsas de estudos para suprirem o que ganham no trabalho que os conduz aos estudos no período noturno.

Dos autores que se manifestam em defesa da oferta do ensino noturno há Fritsch, Vitelli e Rocha (2014). Os autores elencam os desafios e problemas existentes tanto no Ensino Médio diurno como no noturno, mas afirmam ser necessário investir na busca de melhoria dos resultados dos indicadores e repensar a comum elaboração de políticas públicas que ignoram as diferenças entre os públicos que frequentam o ensino noturno e o diurno.

A seguir serão analisados para mapeamento do contexto de oferta do Ensino Médio, numa proposta de três eixos de análise dos aspectos: a universalização do ensino médio, a política pública educacional e o fluxo escolar. São objetivos, nessa unidade, compreender a organização do fluxo escolar, os possíveis impactos no Ensino Fundamental e as consequências para o Ensino Médio, a universalização do

Ensino Médio e a decisão pela busca do Ensino Médio Regular Noturno como condição para o prosseguimento de estudos e as políticas de atendimento da SEE/MG. Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) apresentam pesquisa mostrando dados coletados entre 2009 e 2015, com o grupo amostral de 8.283, alunos matriculados no Ensino Médio Regular, na Educação de Jovens e Adultos e no Programa Projovem Urbano, de escolas públicas do Pará, Bahia, Paraná, Rio de Janeiro e Mato Grosso.

A pesquisa objetivou, conforme citado no capítulo 1 desta dissertação, conhecer quem são os jovens que frequentam a escola, identificar o lugar da escola na produção do conhecimento, o clima escolar, as relações com os professores e entre os alunos no horizonte de motivações, nuclear a discussão sobre permanência, evasão, abandono, no Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no Projovem Urbano, bem como compreender os atrativos para o prosseguimento na trajetória acadêmica, discutir como os conhecimentos dados na escola chegam aos jovens, às culturas juvenis e às culturas escolares.

Esse capítulo foi construído visando também a compreensão da relação da escola com os jovens e ao mapeamento das diversas representações sobre conhecimento, escola, estímulos ou obrigações para a permanência na escola para proposições de políticas públicas de educação para o reencantamento dos jovens com a educação e a escola. As respostas das juventudes pesquisadas e as conclusões dos relatores da pesquisa trazem pistas para a elaboração de políticas públicas que levem em consideração os desejos, os olhares e as representações desse público possibilitando uma proposta de Ensino Médio Noturno moderno e que atenda às expectativas de seus alunos.

Em Novaes e Ribeiro (2010) consta o relatório final da pesquisa **Juventudes sul-americanas**, com a pergunta “qual o papel da juventude nas mudanças em curso em nosso continente? ” o **Projeto Juventudes Sul-americanas: diálogos para a construção da democracia regional** investigou no Brasil, Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai, por meio de intercâmbios entre pesquisadores(as), discussões no espaço acadêmico; grupos de diálogo entre jovens em cada país, respostas para as juventudes dentre elas: 1) que a escolarização também ainda é um fator importante de desigualdade, cerca de 50% dos(as) jovens brasileiros(as) não conseguem concluir o Ensino Médio; 2) que para jovens rurais ou em situações de

exclusão, a reformulação e ampliação do Ensino Médio (urgente nos seis países) significa a possibilidade de dar continuidade aos estudos e melhorar as condições de inserção produtiva.

As reflexões teóricas dos autores que compõem a pesquisa bibliográfica ampliam o olhar sobre as políticas públicas para o Ensino Médio a partir do foco de análise trazido que varia entre o estudo sobre o ciclo de políticas públicas na área educacional com as muitas facetas, os cenários e as fases do ciclo de políticas descritas na agenda, a formulação, a decisão, a implementação até a avaliação, conforme apresentado por Mainardes (2006) e Condé (2012).

Em Krawczyk (2011) há uma análise do Ensino Médio no Brasil, a partir das condições existentes nas instituições, das políticas educacionais em curso, dos desafios colocados pela realidade social, econômica e política, a expansão, a obrigatoriedade, o papel do Ensino Médio para a juventude e as novas demandas dessa etapa do ensino.

No contexto da reformulação da identidade do Ensino Médio, como proposto pelo Governo Federal, seja na Medida Provisória (MP) ou a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é mais ampla, ambas em processo de construção para implementação, a juventude traz questões para que sejam repensadas novas competências, novos conhecimentos, oferta de ensino que os insira na condição de prosseguir os estudos em etapas posteriores ao Ensino Médio com boa formação acadêmica e que também apresente condições de inserção no mundo da educação profissional. Alguns apontamentos das SREs nesse sentido podem ser destacados quando as SREs responderam a questões sobre desafios a serem superados ou sobre a percepção dos aspectos da implementação do Ensino Médio Regular Noturno em Minas Gerais:

Observa-se dificuldade em implementar um trabalho pedagógico que atenda às expectativas dos estudantes; outro conflito diz respeito à presença de usuário de drogas entre os estudantes; maior incidência de evasão escolar. (SRE 3, resposta por e-mail em 13/9/2017).

Vencer a violência, reduzir a evasão escolar e possibilitar a adoção de metodologias que de fato garantam a matrícula e permanência do aluno até a conclusão do Ensino Médio. (SRE 4, resposta por e-mail em 13/9/2017).

Há necessidade de cursos de formação para os gestores escolares para que desenvolvam um trabalho voltado para as especificidades

do currículo e estudante do noturno. (SRE 5, resposta por e-mail em 13/9/2017).

Para Krawczyk (2011), as novas demandas abrangem a reconfiguração do ensino médio em aspectos semelhantes aos apontados pelas SRE de forma que as mudanças requeridas passam pela necessidade de apresentação de um novo currículo, uma nova conexão com o que é necessário para a inserção no mundo do trabalho atualmente, na revisão dos processos seletivos de professores e estratégias de fixação do docente no noturno. Ela esclarece que a rotatividade do professor junto aos demais pontos elencados podem explicar a falta de identidade do Ensino Médio. Tudo isso

Reforça também o debate em torno da identidade do ensino médio, seja porque ele é considerado insuficiente diante das novas demandas de conhecimento e competências e, portanto, necessário para que os jovens se preparem para continuar seus estudos superiores, seja pela revitalização da discussão em torno da velha dicotomia – formação geral ou profissional – que volta a ser um espaço de fortes conflitos e um nó nas propostas político-educacionais (KRAWCZYK, 2011, p. 758).

Assim, com amparo em Krawczyk (2011) que trata das novas demandas para a juventude no Ensino Médio, é preciso apresentar às SREs e aos jovens as respostas para a construção de um novo Ensino Médio que tenha sido concebido pelo poder público com a superação de paradoxos e limitações ainda persistentes como a seleção de

[...] professores cada vez bem mais formados, motivados e atualizados, (...) Afirma-se que as mudanças necessárias no âmbito da educação pública requerem do professor uma “conversão” em diversos níveis: cognitivo, pedagógico, psicológico, social e político. São exigências que apontam para habilidades que os docentes não possuem e colocam a necessidade de ressocialização e reprofissionalização dos professores.

Busca-se estratégia para a fixação dos alunos na escola, mas não se consegue avançar nas estratégias de fixação dos professores, principalmente por meio da concentração de seu trabalho em uma só instituição e de remuneração diferenciada nas regiões de maior dificuldade de acesso. (KRAWCZYK, 2011, p. 765)

O Ensino Médio Regular Noturno se apresenta como uma oferta que garante para os alunos a elevação de escolaridade ao mesmo tempo em que possibilita o

trabalho ou inserção ocupacional. Ofertar um ensino que dê conta de atender com qualidade à formação dos alunos com essas buscas é o desafio posto para Minas Gerais ao continuar a oferta.

A universalização do Ensino Médio está relacionada às políticas públicas educacionais que incluem medidas de combate à evasão, com oferta de ensino de qualidade, de inclusão, de acesso aos bens socioculturais e tecnológicos e com garantia de desenvolvimento em formação articulada nas ciências, no conhecimento, nas culturas e no mundo do trabalho.

A universalização do Ensino Médio apresenta implicativos e desafios que as autoras Oliveira e Teixeira (2015) apresentam a partir do conceito de pressão intrassistêmica.

A pressão intrassistêmica entendida pelas autoras como pressão exercida pela expansão do Ensino Fundamental que gerou pressões sociais para a ampliação das oportunidades e das vagas no Ensino Médio colaboraram para os efeitos da universalização do Ensino Fundamental, a partir do Fundeb no Ensino Médio. As autoras analisam o fluxo escolar considerando a prioridade de atendimento dos níveis, pela LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), para o Ensino Fundamental, majoritariamente por parte das redes municipais e dos efeitos disso na indução da ampliação da oferta do Ensino Médio por parte das redes estaduais.

Oliveira e Teixeira (2015) analisam o período de regularização do fluxo no Ensino Fundamental com a implantação de programas governamentais específicos para essa regularização do fluxo como os projetos de aceleração de estudos, por exemplo.

Um implicativo para o Ensino Médio é o dever de universalização do ensino declarada desde a publicação da Carta Magna. As autoras lembram que

[...] com a promulgação da CF/1988 (BRASIL, 1988), marcada pelo aprofundamento da dimensão republicana dos direitos de cidadania, coube aos estados e municípios o dever de universalizar a oferta gratuita do ensino fundamental, obrigatório para as pessoas com idade entre 7 e 14 anos, imediatamente, e do ensino médio progressivamente, sob o princípio geral de garantia do padrão de qualidade no ensino. (OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2015, p. 3)

Dos desafios para a universalização do Ensino Médio elencados pelas autoras estariam as dificuldades enfrentadas em virtude da dimensão territorial e enormes desigualdades econômicas e culturais no Brasil.

Na década de 1990 a universalização do ensino fundamental constituía um desafio não somente pela grandeza espacial e populacional do Brasil, mas também pelas desigualdades econômicas e culturais. A CF/1988 (BRASIL, 1988) estabeleceu patamares para a oferta do ensino fundamental que exigiam uma ação positiva e imediata do Estado, mas direito público subjetivo. O direito positivado criara a tensão entre as desigualdades nas condições vigentes de oferta do ensino fundamental, entre os deveres do Estado e os direitos do Estado e os direitos dos cidadãos. (OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2015, p. 5)

Outro ponto levantado por Oliveira e Teixeira (2015) se refere ao fato de ser o Ensino Médio o foco das atenções a partir de 2016. Para as autoras, a partir desse momento, o Ensino Médio poderá alcançar o *status* que até então era motivo de crise de identidade. Elas indicam que pode haver reformulação curricular, alteração das expectativas nas políticas públicas de oferta, revisão dos tempos escolares para a etapa de ensino e um ponto de tensão a ser amplamente debatido que é relacionado à regularização do fluxo escolar entre o número de alunos concluintes do Ensino Fundamental e o prosseguimento nos estudos com o ingresso no Ensino Médio. O que de fato vem acontecendo com as reformulações apresentadas em âmbito nacional e estadual para o Ensino Médio, como no caso de Minas Gerais, o Novo Ensino Médio Regular Noturno e a proposta do MEC como Programa Ensino Médio Inovador (a partir de 2009) para adesão dos estados. As autoras trazem essas reflexões ponderando entre aspectos positivos e negativos, segundo elas

Para o bem, podem ser intensificadas as ações visando à qualidade da educação ofertada. Por exemplo, o fortalecimento de programas que já foram implementados com o PDE, alguns existentes antes mesmo de 2007. Entre eles, pode-se, ainda, apostar na efetivação da educação integral em tempo integral. A regularização do fluxo pode vir como consequência de maior investimento em medidas que promovam atendimento adequado às necessidades dos educandos, numa perspectiva do “direito à igualdade, direito à diferença” (CURY, 2002). Para o mal, a regularização do fluxo pode significar um aligeiramento do ensino fundamental, já que o que conta mesmo é o ensino médio. A retirada dos estados em relação à oferta desse nível de ensino, em privilégio daquele que passa a ser conclusivo da escolarização básica e sua obrigação primeira, deixaria uma parcela

da demanda desatendida ou aumentaria a pressão sobre os municípios. (OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2015, p. 14-15)

As autoras ainda apontam que uma maior presença da União junto aos entes federados é fundamental para a efetiva regularização do fluxo escolar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio e a universalização do Ensino Médio.

Ainda sobre a universalização, Costa (2013) debate sobre os desafios a serem enfrentados pelo poder público para a universalização desta última etapa da educação básica, levando-se em conta a qualidade, problematizando questões atuais, com informações estatísticas de 2010 a 2014, relacionadas à natureza da matrícula do Ensino Médio, as taxas de matrícula líquidas, evolução da taxa de escolarização, as taxas de reprovação e abandono nas escolas estaduais, as taxas de rendimento e as taxas de distorção idade-série.

O autor parece concordar com os encaminhamentos assumidos no Plano Nacional de Educação (PNE) principalmente no que se refere ao redimensionamento da oferta de Ensino Médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de Ensino Médio, de forma a atender à demanda, de acordo com as necessidades específicas dos estudantes, ele sugere como saída para a superação dos entraves da universalização do ensino a expansão da matrícula, oferta de Ensino Médio integrado à educação profissional melhora das condições de trabalho docente.

Volpi, Silva e Ribeiro (2014) apontam como o desafio do Ensino Médio de Qualidade a garantia dos direitos de adolescentes à educação, em especial a sua universalização, “etapa adequada para a faixa etária de 15 a 17 anos, que se tornou obrigatória a partir da Emenda Constitucional n. 59, de 2009. (...) hoje, o grupo mais atingido pela exclusão: mais de 1,7 milhão deles estão fora da escola”. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p.12)

Estes autores analisam quem é o aluno potencial do Ensino Médio

considerando o raciocínio de que o aluno potencial do ensino médio regular é o concluinte do ensino fundamental, a estimativa é que o ponto de equilíbrio da matrícula na etapa final da educação básica seja de aproximadamente 10,6 milhões de alunos, que corresponde à população na faixa etária de 15 a 17 anos. Hoje, há 8,3 milhões de alunos matriculados nessa etapa de ensino. Assim, há espaço para a expansão do ensino médio. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p.42)

Os projetos de correção de fluxo estão na linha de medidas sugeridas por Volpi, Silva e Ribeiro (2014) na universalização do Ensino Médio, na implementação de políticas públicas como meio de promover uma adequação no percurso escolar dos alunos combinando idade e ano escolar, para eles:

A universalização das matrículas no ensino médio está diretamente ligada à implementação de políticas públicas em duas frentes – de um lado, é preciso promover ações capazes de regularizar o fluxo no ensino fundamental, associadas à melhoria da aprendizagem, de modo a propiciar que as crianças avancem nos estudos conforme a expectativa para a idade, evitando a retenção de adolescentes no segundo ciclo do ensino fundamental. De outro, é essencial melhorar a qualidade da escola de nível médio, evitando a evasão. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p. 120)

Outro desafio comungado com outros autores neste trabalho volta a ser pontuado por Volpi, Silva e Ribeiro (2014) referente à identidade do Ensino Médio. Para os autores não há uma identidade do Ensino Médio e isso serve de justificativa para o estabelecimento de políticas e de ações que alteram em parte a forma da etapa de ensino num modelo que busca atender às expectativas e às necessidades dos adolescentes. Elas analisam que, de forma geral, as reformulações realizadas no Ensino Médio buscam resolver a tensão entre universalização e seleção sem efetivamente trazer soluções.

Ramos (2015) alerta que há que se pensar em formas de oferta, de acesso, de permanência, de aprendizagem num desenho de Ensino Médio Noturno para os alunos que ainda se encontram impossibilitados de frequentar o ensino diurno integral. O autor convida a pensar “fora da caixa” como poderia ser essa oferta coerente com a universalização do Ensino Médio destacando os pontos frágeis ou de difícil dissolução configurados no noturno, ele faz isso listando elementos como baixo desempenho escolar, distância grande entre idade e série de curso, dificuldade de acesso à escola, conteúdos inadequados, entre outros. Para ele “pensar fora da caixa” passa por conceber que:

Diante de seu baixo desempenho escolar, torna-se urgente pensar numa solução – possivelmente uma oferta mais flexível de disciplinas, incorporando a metodologia de ensino a distância (EaD). Como se viu, são alunos que, em geral, trabalham e são mais velhos, e incorporar ao contexto curricular atividades vinculadas ao mundo do trabalho também seria recomendável. Por fim, e isso se aplica aos

grandes centros urbanos, não se pode deixar de levar em conta o problema do deslocamento do trabalho à escola. Esses aspectos exigem pensar “fora da caixa” a fim de buscar uma solução adequada para o Ensino Médio noturno. (RAMOS, 2015, p. 61)

O autor que parece localizar o lugar do Ensino Médio Noturno no campo de debate sobre a universalização do Ensino Médio incluindo-o como oferta necessária, com matrículas em diminuição, mas ainda requerida por uma parcela significativa de estudantes. Ramos (2015) esclarece que

Dos 7.247.776 alunos matriculados no Ensino Médio regular estadual em todo o País, 67% estudam durante o dia e 33% à noite. Nos últimos quatro anos, a proporção de matriculados no noturno diminui em média 2 pontos percentuais ao ano. Ainda assim, em termos absolutos, o número é muito relevante: 2.370.349 alunos. (RAMOS, 2015, p. 52)

Vale destacar que na bibliografia consultada para desenvolvimento desta pesquisa, não foram localizados autores que assumidamente defendessem a oferta do Ensino Médio Regular Noturno como maneira de universalizar essa etapa.

2.3 As políticas públicas

As políticas públicas são elaboradas pelos gestores governamentais visando garantir e proteger direitos sociais, individuais, culturais, da saúde, econômicos dentre outros demandados pela sociedade. A implementação das políticas públicas requer investimentos financeiros públicos que devem ser controlados e avaliados. As avaliações de políticas públicas pela dinâmica que as caracterizam, tanto por serem demandas de cidadania, por surgirem na necessidade de garantir direitos e devido aos vínculos com os projetos de governo constituem algo indissociável à administração dos gestores públicos comprometidos, num processo democrático com a escuta, monitoramento e acompanhamento daquilo que tem sido formulado para a população. Os gestores precisam controlar, monitorar, avaliar a política pública.

A oferta do Ensino Médio Regular Noturno, por possuir caráter de garantia de direitos à escolarização a jovens que não podem, por algum motivo, estudar durante o dia, é demanda de cidadania, de formação humana, de dimensão pública sendo,

portanto, política pública de responsabilidade do governo que para implementação, execução e consolidação precisa de recursos financeiros públicos.

Riani (2013) esclarece sobre políticas públicas em contextos de direito administrativo, em processo democrático, sob normas jurídicas e atos concretos, visando ao estabelecimento e à busca da concretização de metas com finalidades estatais.

O monitoramento e a avaliação constituem partes inerentes a implementação de uma política pública e o autor esclarece

Após a formulação ou desenho de políticas públicas, é preciso formalizá-las juridicamente, seja por meio de decreto do Executivo, seja por meio de lei — funções administrativa e legislativa, respectivamente.

A implementação, o monitoramento e a avaliação de política pública são atos decorrentes da função administrativa do Estado porque não se caracterizam nem como função legislativa, nem como função jurisdicional, também não são decorrentes da função política porque são atos infralegais. (RIANI, 2013. p. 157)

Sendo o Ensino Médio Regular Noturno uma oferta que requer avaliação, os resultados dessa avaliação possibilitam aos gestores da SEE decidirem por sua manutenção ou não. Assim, como concebido por Conde (2006, *apud* RIANI, 2013) uma política pública decidida pelo governo pode necessitar de intervenções para que possa transformar a realidade social, campo que a educação abrange.

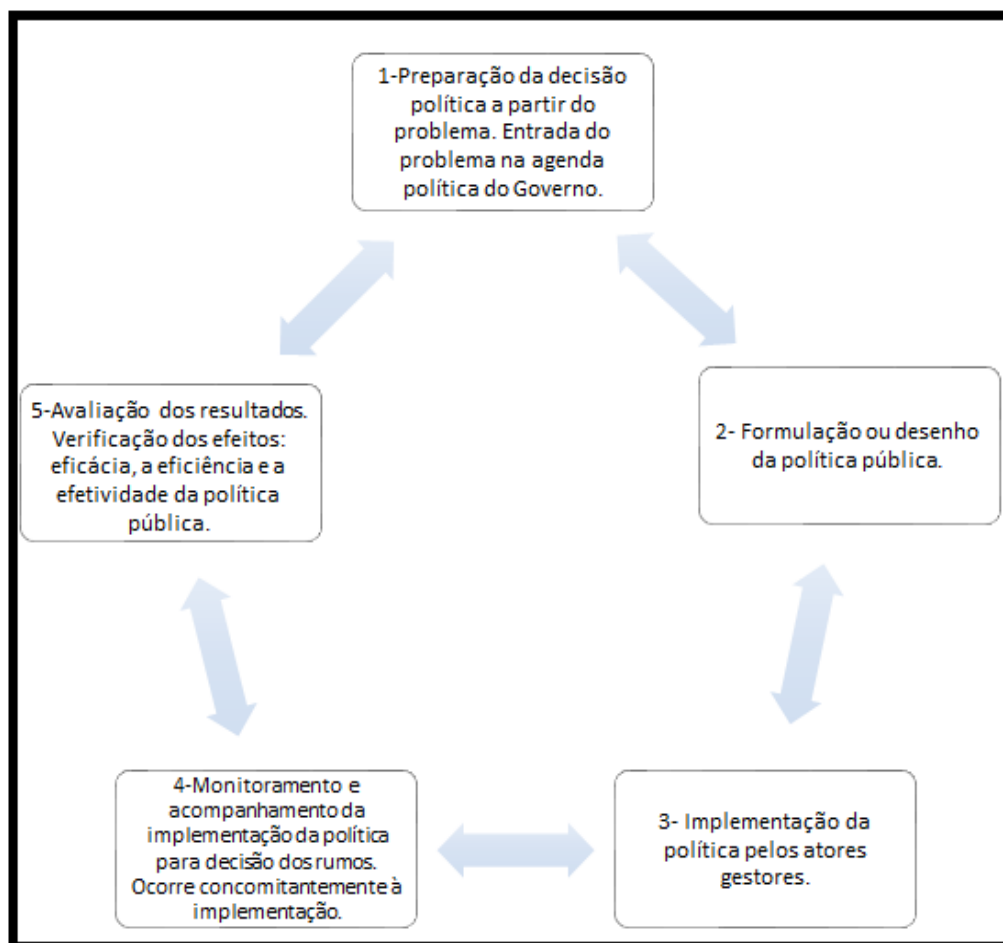
Essa intervenção precisa ser ordenada, de tal forma a se estruturar racionalmente e poder produzir os resultados pretendidos (eficácia), mudando ou estabilizando o quadro social objeto da política (efetividade), e, dentro das possibilidades inerentes à política que se pretende estabelecer, cumprindo as metas no menor tempo e da melhor maneira possível (eficiência). (RIANI, 2013. p.145)

A avaliação dos trabalhos desenvolvidos na política educacional do Ensino Médio Regular Noturno constitui-se necessária para o gestor da política pública na SEE, desde que racional e estruturadamente seja apresentada. Frente às respostas obtidas pelas SREs participantes da pesquisa parece ser crucial problematizar uma possível reconfiguração dessa política, refletindo a inserção dessa oferta na atual reconfiguração nacional a que está submetido o Ensino Médio.

Para uma visão mais técnica, ampla e possivelmente mais eficaz é pertinente recorrer à avaliação do ciclo de políticas públicas proposto por Condé.

Para ampliar o contexto em que se insere a avaliação da política pública no arcabouço teórico apresentado por Riani (2013) a seguir apresenta-se um diagrama (Figura 1) com os ciclos de monitoramento de uma política pública:

Figura 1 - Etapas de uma política pública



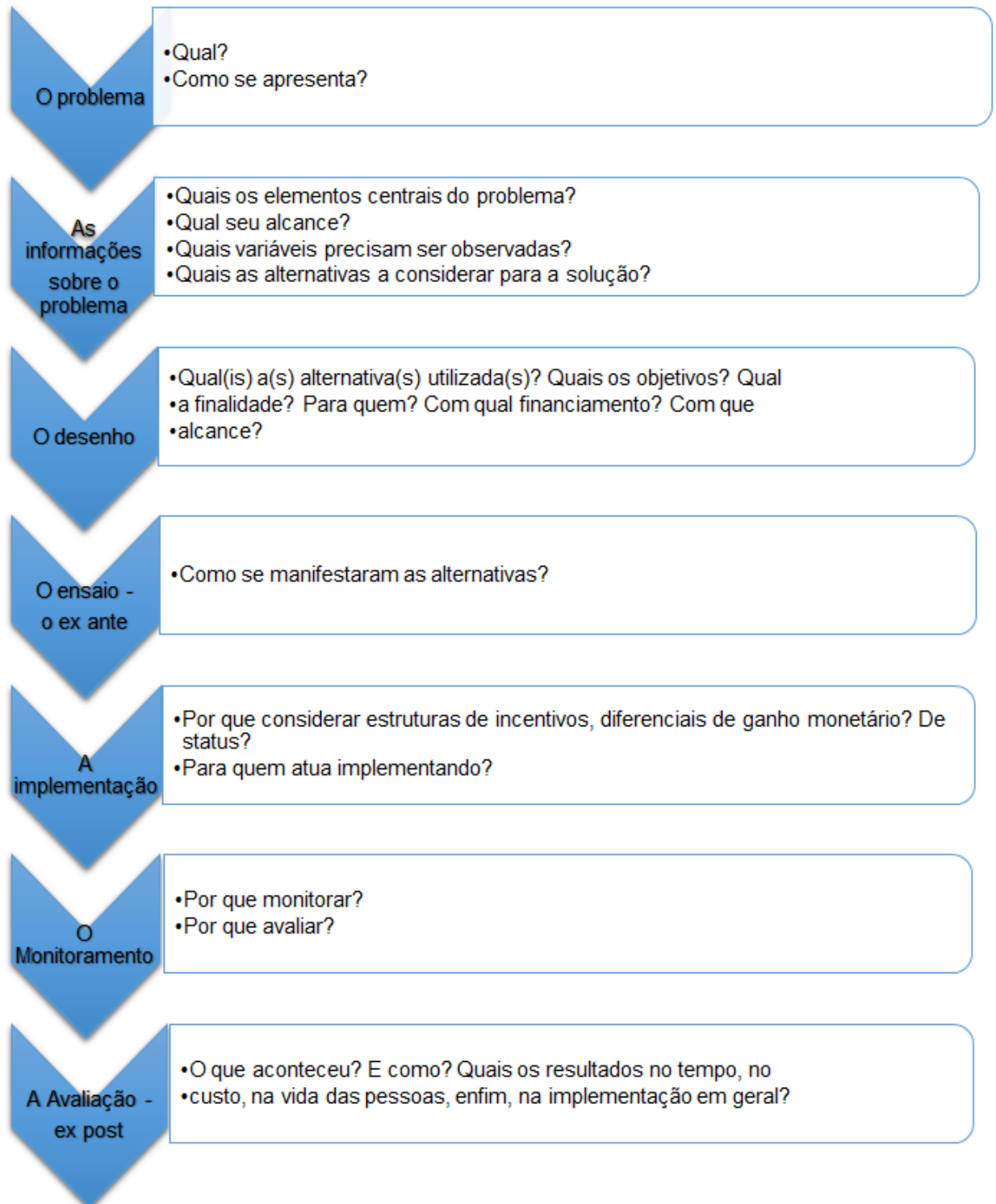
Fonte: CONDÉ (2006, apud RIANI, 2013, p. 146).

Em Condé (2012) o ciclo de políticas é organizado em fases e estas são divididas em 5 partes: indicações gerais sobre análises e suas dimensões; agenda; formulação e decisão; implementação e avaliação.

É por lidar com bens públicos, investimentos sociais e por ser realizada em detrimento de escolhas ou decisões em meio a outras possibilidades de atendimento demandados pelo público é que as políticas públicas são passíveis de satisfação pública ou melhor avaliação do poder público, na forma das determinações legais.

Em Condé (2012), a partir de Regonini (2001) ao “abrir a caixa” da avaliação das políticas públicas o autor sintetizou o processo como consta no esquema na Figura 2 a seguir:

Figura 2 - As fases das políticas públicas e as perguntas fundamentais



Fonte: Regonini (2001, apud CONDÉ, 2012).

Pela natureza da pesquisa, as condições de sua realização e limitações o foco avaliativo do ciclo da política pública do Ensino Médio Regular Noturno será o que e Condé (2012) organizou como implementação monitoramento e avaliação.

Sobre a formulação e decisão, cabe destacar o papel crucial dos atores-chave nessa etapa contextualizados na implementação do Ensino Médio Regular Noturno, com a escolha dos gestores de SREs. O autor apresenta uma das possibilidades de análise da formulação e decisão em que se insere a pesquisa sobre a implementação do Ensino Médio Noturno.

Os atores que operam no cenário das políticas realizam, buscam atender seus interesses; portanto, é preciso compreender quais são esses interesses. Eles participam dos “jogos” da política, negociam, calculam. Atores coletivos podem agir ou não em benefício de suas coletividades, bem como atores institucionais que agem sem identidade imediata à instituição a qual pertence. Assim, embora elas importem na análise, a centralidade não são as rotinas organizacionais, as propostas técnicas ou a competência; cabe considerar o poder, a capacidade e a negociação dos atores nesses ambientes. É do seu resultado que as alternativas são escolhidas, onde os problemas encontram um leito para sua solução (CONDÉ, 2012. p. 90).

Relativo à implementação do Ensino Médio Regular Noturno a escolha dos gestores de SREs, atores centrais da execução parece ser a mais adequada. Condé (2012) esclarece que a etapa da implementação num ciclo de políticas públicas constitui o teste de realidade, a verificação da realidade superando a distância e a ingenuidade administrativa pois a

Implementação: o teste da realidade, o lugar da ação. Por que parece tão difícil? Primeiro, porque depende de muitas variáveis, do gestor adequado ao desenho bem formulado, dos atores engajarem-se aos objetivos e metas. Segundo, porque é a hora de verificar o quanto a política é crível, como ela vai se rotinizar e também porque ela precisa passar no teste dos usuários finais, os beneficiários de determinada ação.

(...)

Uma dificuldade típica é a “distância” ou o fato de, muitas vezes, a política ser elaborada “fora”, onde quem está na ponta do sistema precisa ser induzido a implantar algo que não foi por ele formulado. Por isso, é importante considerar estruturas de incentivos (diferenciais de ganho monetário? De status?) para quem atua implementando. Na prática, quem “faz” a política são os implementadores. (CONDÉ, 2012, p. 91)

As divergências em âmbito avaliativo são previsíveis como consta em Arellano et al. (2012) ao afirmarem que avaliar é uma questão de interesse público, assim como o é a avaliação de implementação do Ensino Médio Regular Noturno (EMRN) no âmbito da Secretaria de Estado da Educação. Por exemplo, para um grupo de gestores a oferta do EMRN ocorre de forma tranquila e natural, para outros é problemática. As divergências que predominaram na presente pesquisa são relacionadas aos dados do Plano de Atendimento quando comparados aos dados da Diretoria de Informações Educacionais (DINE), ou comparados aos dados do SIMADE e todos esses quando comparados com os dados das SREs. Os autores alertam para o fato de que:

Transformar um assunto de alto interesse público em um problema de política pública é uma tarefa complicada que não pode ser resolvida de forma automática. Novamente, não podemos nos esquivar ante a complexidade inerente a uma sociedade, gerada pelas intrincadas e constantes relações entre seus indivíduos, assim como ao funcionamento multidimensional da mente humana. Um problema é definido como tal quando é percebido por um indivíduo ou um conjunto deles como uma situação que se almeja rumo à obtenção de um cenário desejável. A princípio, tal problema não é mais que uma percepção dos efeitos ou sintomas gerados por uma multiplicidade de causas. É assim que existem problemas que podem ser mais complexos que outros, dependendo do número de interpretações que deles se tenha. (ARELLANO et al., 2012, p.5)

Considerando possíveis divergências de posicionamentos, foram escolhidos os gestores de SRE para a pesquisa. Esses gestores são atores centrais na execução da política pública do Ensino Médio Regular Noturno, nas localidades de jurisdição das SREs. A estratégia de investigação da pesquisadora, com a aplicação de questionários, possibilitou melhor compreensão das variáveis incidentes, por ocorrência de divergências entre os fornecedores de dados da SEE/MG, a partir da atuação dos elementos chaves. Por exemplo, nas situações de comparação de números de matrículas ou de turmas com a oferta do Ensino Médio Regular Noturno foi possível proceder uma análise comparativa entre as informações fornecidas pelos gestores de SRE e os dados registrados no Plano de Atendimento/SOE. Sobre isso Arellano et al. (2012) esclarecem que é importante que sejam localizados

[...] os atores externos que tenham algum interesse específico na organização: a estes atores, denominaremos *stakeholders*. No

segundo conjunto, é preciso encontrar os sistemas que interconectam diversos atores. No caso dos *stakeholders*, eles poderão afetar, ou se verem afetados, pela organização. Em qualquer um dos casos, serão atores dispostos a mobilizar recursos, ou para manter a situação atual, ou para modificá-la em certo sentido, ou inclusive para paralisar ou dissuadir a organização de levar a cabo certas estratégias. Em conjunto, esses atores são, ao menos em parte, responsáveis pela configuração das organizações, pelo que seria impossível pretender modificá-las sem levá-los em conta. (ARELLANO et al., 2012, p.18)

É nesse sentido que a escolha estratégica dos diretores de SRE é acertada por serem eles dotados de habilidades de negociação e conciliação dos elementos-chave e dos líderes escolares que possibilitarão eventuais revisões necessárias, retomadas ou manutenção de posições e decisões, conforme cada caso, enfim, a todo o contexto relativo à implementação do Ensino Médio Regular Noturno.

De acordo com Condé (2006 apud Riani 2013):

Na fase da implementação, é que a política pensada e abstratamente criada encontra os maiores constrangimentos burocráticos, administrativos, institucionais e econômicos, que podem gerar obstáculos ao seu sucesso (CONDÉ, 2006). A avaliação torna-se um instrumento de retroalimentação da política pública para o seu aperfeiçoamento e manutenção, ou, no limite, serve para a sua extinção, por ineficiência (RIANI, 2013. p. 146).

Na análise dos dados da SEE e dos informados pelas SREs notam-se alguns obstáculos que podem limitar o êxito da política pública oferta do Ensino Médio Regular Noturno que cabem avaliação criteriosa nesse momento da implementação: divergência de números de alunos matriculados, diferenças nos números de alunos atendidos, no número de demandas registradas pela SRE são alguns exemplos.

Para a análise do processo de implementação do Ensino Médio Regular Noturno também se faz necessário considerar o que Riani (2013) chama de desmembramentos internos dos ciclos apresentados que podem ser representados pelos Projetos Políticos Pedagógicos elaborados pelas unidades escolares que ofertam o curso noturno e aprovados pelas equipes das SREs.

Outros documentos considerados nos debates sociais para a reformulação do Ensino Médio também ressaltam a necessária análise do fluxo escolar e as interferências da evasão e do abandono escolar como fatores de prejuízos aos alunos, à sociedade e aos governos. O tom sugerido é sempre o de prevenção para que seja superado esse que é um dos maiores desafios para a universalização do

Ensino Médio por se tratar de desperdício de muito investimento financeiro e por ser sinônimo de direitos negados, refletir em danos ao desenvolvimento do país: grande número de alunos que não concluem o Ensino Médio.

Considerando a relevância da universalização e os entraves advindos do problema do desvio do fluxo escolar e das elevadas taxas de evasão e abandono, o presente estudo é relevante, pois tenta colaborar para a melhoria dos indicadores educacionais, contenção de desperdício de recursos financeiros públicos e melhoria das condições gerais do funcionamento do Ensino Médio Regular Noturno.

2.4 O fluxo escolar

O Relatório 10 Desafios do Ensino Médio no Brasil, resultado de pesquisa do UNICEF que ouviu 250 jovens de 15 a 17 anos, excluídos ou em processo de exclusão do Ensino Médio, em atividades de grupo focal desenvolvidas nas cidades de Belo Horizonte (MG), Brasília (DF), Belém (PA), Fortaleza (CE), São Paulo (SP) e Santana do Riacho (MG), em 2012 e 2013, mostra que há a necessidade de propor ações voltadas para a melhoria do fluxo escolar considerando a relação entre o abandono, a reprovação e o fracasso escolar.

Sem apresentar ações que promovam a revisão do fluxo escolar o país deixa de garantir direitos ao público jovem e sofrerá consequências desastrosas para a evolução econômica, social, política e tecnológica visto que a juventude

com sua energia, criatividade e curiosidade, o país pode estabelecer novas prioridades, criar novas relações sociais, avançar em visões inovadoras sobre os desafios dos próximos anos, desenvolver novas formas de expressão, ampliar a consciência de seus cidadãos sobre questões ambientais e da diversidade, além de usufruir mais dos avanços nas tecnologias da informação e da comunicação. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014. p. 10)

O décimo desafio para o Ensino Médio no Brasil, segundo o Relatório do UNICEF (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p.11) é “garantir um fluxo escolar adequado e o acesso ao ensino médio para todos os adolescentes”. Esse desafio para o Ensino Médio reflete a necessidade de superação de desafio idêntico em etapa da educação básica anterior, no Ensino Fundamental.

De acordo com o Relatório, o fluxo escolar problemático no Ensino Médio revela problemas no Ensino Fundamental, por exemplo, a infrequência escolar que se eleva nos anos finais do Ensino Fundamental. O documento esclarece que:

O correto conceito de universalização estabelecido pela legislação implica contemplar outros resultados educativos e não apenas a captação de alunos para o sistema. Considerar aprendizagem, fluxo escolar e outros indicadores de resultados amplia e dá sentido à ideia de universalização da educação básica, ou seja, ao analisar o direito à educação, é preciso avaliar qualidade e equidade, sobretudo num país com a diversidade e as assimetrias sociais do Brasil.
(...).

Os alunos não aprovados pelo sistema – seja por reprovação, seja por ter deixado de frequentar a escola durante o ano letivo – são candidatos a repetir a etapa no ano seguinte ou evadir do sistema. A consequência da ineficiência do fluxo gera a distorção idade-série, já que alunos que experimentam sucessivos fracassos tendem a ter mais dificuldades na sua trajetória escolar. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014. p. 100)

O fluxo escolar é conceituado a partir da definição apresentada por Alavarse e Mainardes (2010) que pautados pelo INEP nas orientações para o Censo Escolar esclarecem que o fluxo escolar indica a progressão de alunos de uma coorte, em determinado nível de ensino, em relação à sua condição de promovido, repetente ou evadido para cada aluno, considerando a vinculação no processo de escolarização, no ano anterior, independentemente da escola que tenha frequentado.

Assim, quando há sequência no percurso do aluno, ou numa amplitude maior, quando o número de alunos que prosseguiram os estudos com regularidade para turmas e séries ou etapas posteriores é próximo do número de alunos concluintes das etapas anteriores disse-se que há regularidade no fluxo escolar.

Outros conceitos atrelados ao movimento do fluxo escolar estão em evasão e abandono escolar.

Para o conceito de abandono escolar será adotada a definição de Saraiva (2010) e de Soares *et al.* (2015). Em Soares *et al.* (2015), os autores esclarecem que “adota-se o conceito do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de abandono como a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo” (p. 759). Esta também é a definição adotada por Saraiva (2010).

Abandono escolar é, de acordo com Saraiva (2010), “a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo, mas, volta a se matricular no ano seguinte”. (p.1). Para a autora abandono é diferente de evasão, neste sentido

A situação de abandono escolar é frequentemente associada e até mesmo confundida com a evasão escolar. Entretanto trata-se de situações educacionais diferentes, pois, no caso do abandono o aluno retorna à escola no ano seguinte, mas para ser considerada uma situação de evasão escolar é necessário que ele não volte a se matricular. (SARAIVA, 2010, p.1)

Porém, para Thums, Alves e Oliveira (2015) a evasão escolar e abandono são assumidos como sinônimos, sendo tratados como “a saída da escola sem a conclusão” dos estudos (p.48).

Pelas considerações de Thums, Alves e Oliveira (2015), compreende-se que tanto a evasão como o abandono têm causas múltiplas e idênticas. As autoras focam a abordagem da evasão no Ensino Médio e a mostram como:

[...] um dos grandes problemas e desafios da educação brasileira em todos os níveis, mas principalmente no Ensino Médio, no qual a saída da escola sem a conclusão impede que milhares de jovens e adultos tenham melhores oportunidades no mercado e, por conseguinte, a chance de uma melhor qualidade de vida. São vários os fatores que vêm contribuindo para que o número de concluintes da Educação Básica seja bem abaixo do número de ingressantes no Ensino Fundamental: desde a negação dos direitos sociais às famílias à necessidade de ingresso no mercado de trabalho para auto sustento e/ou da família. (THUMS; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p.48)

Assim, em síntese, pela semelhança de causas e consequências argumentadas pelas autoras, evasão e abandono compreendem fenômenos que se referem à saída e ausência dos alunos no curso, de forma que não tenham registrado a conclusão do ano escolar, principalmente nas situações do Ensino Médio Regular Noturno, quando nota-se que seja por evasão ou abandono escolar os alunos sofrem os mesmos prejuízos deixando de concluir os estudos.

Nesse sentido, Silva Filho e Araújo (2017) refletem que “chama a atenção é o número de alunos que abandona a escola básica, mas isso também atinge todos os níveis de ensino” (p. 39). É fundamental compreender que a evasão e o abandono

são causadores de prejuízo à educação considerando que envolvem o fracasso escolar, baixos rendimentos, infrequência escolar e mostra fragilidades da escola relacionadas à falta de garantia das condições de permanência e de aprendizagem.

Com foco de análise sobre esse fenômeno especificamente na educação básica, em Silva Filho e Araújo (2017) há um debate sobre abandono escolar e evasão escolar que esclarece aspectos que passam pelas intenções políticas da adoção de um ou outro termo e das consequências nefastas para os alunos que têm essas ocorrências em suas vidas escolares. A diversidade de possibilidades interpretativas do que sejam evasão e abandono podem dificultar a compreensão dos dados e resultar na permanência do problema por não dar clareza de quantidades e inviabilizar a proposição de medidas saneadoras. Para os autores as

[...] várias formas de interpretação não permitem definir exatamente “evasão e abandono escolar”. A diversidade de conceituação atrapalha a quantificação precisa dos casos, dificultando o estudo das causas e dos princípios que podem levar a alternativas claras e objetivas para superação desse problema que perdura até hoje. É basilar a compressão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanentes, dos desistentes e egressos desse público, dentre muitas outras questões. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017. p.37)

Dos conceitos trazidos por esses autores foi escolhida para fundamentar a pesquisa a definição que Silva Filho e Araújo (2017) construíram a partir da revisão bibliográfica que fizeram apontando que evasão ocorre não apenas quando o aluno deixa de frequentar a sala de aula, mas considera as situações de saída do aluno da escola, exceto transferência e conclusão. Situações de desligamento por solicitação e por desistência dos estudos podem configurar o abandono, porque o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo.

Os autores alertam para o cuidado que se deve ter para não reduzir o entendimento dos implicativos da natureza da evasão e do abandono à mera análise subjetiva em que pese para o estudante as causas do deixar de estudar e elencam diferentes referências visando mostrar possibilidades variadas de entendimentos para esses fenômenos:

Evasão, segundo Riffel e Malacarne (2010), é o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Quando se trata de evasão escolar, entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade. A diferença

entre evasão e abandono escolar foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998). Nesse caso, “abandono” significa a situação em que o aluno desliga-se da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012) aponta o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Steinbach (2012) e Pelissari (2012) adotam o termo abandono escolar, pois consideram “evasão” um “ato solitário”, levando a responsabilizar o aluno e os motivos externos pelo seu afastamento. Ferreira (2013) chama de “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o aluno em seu cotidiano”. Machado (2009) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola”. (Machado *et al.*, 2009, p. 36 *apud* SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 37-38)

Silva Filho e Araújo (2017) esclarecem que para melhor compreender evasão e abandono escolar devem ser buscadas as relações entre a motivação da procura (matrícula) e o percurso dos concluintes. Os autores sugerem que há fatores intrínsecos e extrínsecos para a ocorrência da evasão e do abandono. Para eles são

fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola. Esses obstáculos, considerados, na maioria das vezes, intransponíveis para milhares de jovens, engrossam o desemprego ou os contingentes de mão de obra barata. Em pesquisa feita pela Fundação Getúlio Vargas/FGV, Neri (2009) afirma que o mercado de trabalho é um ator importante na tomada de decisão desse jovem que teima em continuar seus estudos para que possa ser absorvido por ele, ou desiste e torna-se uma mão de obra desqualificada para garantir sua sobrevivência. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017. p. 39)

Contudo, é necessário considerar os fenômenos da evasão e do abandono em sua complexidade, com suas causas múltiplas e dinâmicas e contextualizados nas etapas da educação em que ocorrem.

Thums, Alves e Oliveira (2015) apontam duas abordagens teóricas para explicarem o fenômeno da evasão escolar, de forma semelhante à pesquisa realizada por Silva Filho e Araújo (2017). As autoras trazem uma primeira abordagem que se baseia nos fatores externos à escola que tem apoio em Lara (2003) que explica:

[...] o fenômeno da evasão escolar está associado ao fato da escola estar pouco preocupada em possibilitar aos alunos e professores a experiência do acontecer das ideias, na sua produção, em consonância aos desafios concretos da vida (Lara, 2003, apud THUMS; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 49).

A segunda abordagem teórica pauta-se nos fatores internos à instituição escolar que Lara (2003, apud THUMS; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 49) delega principalmente a Bourdieu e Passeron (1975) uma possível explicação para a ocorrência do fenômeno da evasão que para os autores estaria explicado no aparelho ideológico do estado

a escola é responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, principalmente daqueles pertencentes às categorias pobres da população, explicando teoricamente o caráter reprodutor desta instituição. (Bourdieu; Passeron, 1975 apud THUMS; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 48)

Essas autoras também apresentam uma metodologia de pesquisa bibliográfica adequada para a compreensão da evasão e a relação entre abandono e repetência denominada estado da arte ou estado do conhecimento. Isso colaborou para que elas percebessem que a relação entre abandono, repetência e evasão foi pouco estudada no campo do Ensino Médio. Elas esclarecem que o estado da arte ou o estado do conhecimento

[...] contribui para a discussão e o mapeamento da produção acadêmica tanto em termos de análise qualitativa, quanto quantitativa (...) em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e imensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares [...] (THUMS; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 47).

Quando os números de entrada de alunos em um ano anterior não são semelhantes ao número de alunos que deram prosseguimento nos estudos no ano seguinte, considera-se irregularidade no fluxo escolar resultando em taxas de distorção de idade/série, etapa ou período de escolaridade. São importantes, nessa sequência, a condição de alunos promovidos, repetentes e os em situação de evasão ou abandono. São excluídos os alunos transferidos por que seu prosseguimento de estudos ocorrerá em outro estabelecimento.

Os conceitos de evasão, abandono e como nos disse Thums, Alves e Oliveira (2015) também a reprovação, têm interferência no fluxo escolar.

Ampliando a análise desse aspecto Alavarse e Mainardes (2010), destacam que o fluxo escolar deve ser observado em duas dimensões: vertical e horizontal. A primeira se refere à enturmação e seus critérios de distribuição do aluno nas turmas. A segunda dimensão se refere ao seguimento nas séries, no ano escolar. Alavarse e Mainardes (2010) ainda explicam que

O fluxo escolar, outrossim, pode ser interpretado em duas dimensões, horizontal e vertical. Esta diz respeito ao fluxo de uma série - ou ano - para outra, ao longo de um nível de ensino. E aquela se refere à maneira como os alunos são distribuídos em turmas de cada uma das séries, horizontalmente, configurando em turmas mais ou menos heterogêneas quanto a desempenho ou a outro critério. (ALAVARSE; MAINARDES, 2010, p. 2)

A análise proposta por Alavarse e Mainardes (2010) possibilita incluir elementos como critérios de enturmação, número de turmas ou organização de tempos escolares, que podem interferir para a elevação dos índices de ingressos tardios, reprovações, evasões, abandonos, readmissões, todas as taxas que alteram o fluxo escolar. Esses elementos podem interferir na implementação do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas em Minas Gerais.

Em Soares *et al.* (2015) consta ampla análise das influências do abandono associado a outros fatores no Ensino Médio público nas escolas de Minas Gerais. O conceito de abandono adotado pelos autores é o mesmo definido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como sendo “a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo” (p.759). Os autores analisam o fenômeno do abandono organizando os estudantes nessa condição em dois grupos, um associado às características individuais dos alunos e o outro associado às características institucionais de suas famílias, escolas e comunidades.

A pesquisa dos autores aponta o que eles chamaram fatores expressivos para explicar o abandono. Usando metodologias específicas de investigação que teve como base de dados a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) dos anos de 2001 a 2008 e Pesquisa sobre Abandono Escolar/ MG (PSAE) de 2009

os autores encontram explicações ligadas aos grupos de características individuais e institucionais nos modelos

de fatores expressivos na explicação do abandono, tais como: a dificuldade nas disciplinas, ânsia por uma escola diferente, percepção de melhores oportunidades de trabalho com a continuidade dos estudos e a importância atribuída à escolha da escola. (SOARES et al., 2015, p. 761)

São achados que colaboram na elaboração do Ensino Médio Regular Noturno, política pública em oferta nas escolas estaduais de Minas Gerais, nesse momento, pela atualidade da investigação, por traçar o perfil do público do Ensino Médio mais propenso ou vulnerável ao abandono, por evidenciar a relação entre abandono, reprovação e problemas no fluxo escolar e pela amplitude avaliada na base de dados escolhida.

E por fim Soares *et al.* (2015) apontam algumas mudanças que poderiam fazer avançar a melhora do fluxo escolar como consequência de um Ensino Médio pensado no atendimento das demandas da juventude dialogando com as tentativas de reformulação do Ensino Médio “talvez uma forma de aumentar o engajamento do jovem na escola de ensino médio seja fornecer a ele diferentes perspectivas e deixar que escolha parte de seu processo educacional” (p. 771).

Os autores sugerem mudanças que no dizer deles ainda requerem modelos para serem confrontados pela experimentação e que visem à melhoria do fluxo escolar quando apontam que sejam elaboradas políticas que reduzam a reprovação no Ensino Fundamental e Médio, baseadas na recuperação contínua e eficaz nas diversas disciplinas e na conclusão das etapas escolares; implementação de ações de mediação familiar; proposição de intervenções significativas nessa etapa da educação básica considerando o peso que recai sobre os estudantes em situação de risco, oriundos de classes econômicas mais baixas, como por exemplo, a apresentação de um “currículo mais inovador, autêntico e intelectualmente estimulante” (SOARES et al., 2015, p. 771) e a participação em atividades extracurriculares e revisão de formatos de oferta.

2.5 A pesquisa de campo – Questionário aos gestores das Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais

A relevância de se concentrar a investigação nas Superintendências Regionais de Ensino do Estado de Minas Gerais leva em consideração as ações estratégicas que tais instâncias desenvolvem para a implementação das políticas públicas da SEE.

Considerando a importância e relação direta com a presente pesquisa do papel desenvolvido pelas SRE, de forma especial as ações que devem desenvolver no âmbito das competências da promoção da coordenação e implantação da política educacional do Estado nos municípios da jurisdição, o gestor de SRE foi o alvo dos questionários distribuídos.

A investigação no estudo de caso analisando a implementação da política pública do Ensino Médio Regular Noturno pelos referenciais documentais já apresentados e o processo de distribuição, monitoramento de obtenção de respostas e a efetiva obtenção dos questionários respondidos referentes à trajetória da implementação do Ensino Médio Regular Noturno, constituiu etapa de expectativas, angústias e dúvidas sobre essa oferta.

Apesar de ter obtido respostas significativas para compreender o processo da implementação do Ensino Médio Regular Noturno, o processo investigativo foi demorado e precisou reiterar diversas vezes o pedido de respostas aos gestores.

Os questionários, armazenados e consolidados por meio do “Google Formulários”, foram enviados por *e-mail* acompanhados de Carta de Apresentação da Mestranda e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os gestores das quarenta e sete Superintendências Regionais de Ensino – SREs em Minas Gerais. O pedido de resposta desse questionário foi reiterado pessoalmente, por ocasião das reuniões de Plano de Atendimento na Superintendência de Organização e Atendimento Educacional, na sede do Órgão Central da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, ocorridas durante mês de setembro/2017 e também reiterados por telefone durante a primeira semana de outubro/2017. Conforme já apresentado, em seção anterior, 20 representantes de SREs responderam o questionário que passará a ser analisado.

2.5.1 Quem são os gestores das SRE e o que pensam sobre o Ensino Médio regular noturno?

Os gestores atuais das SREs atuam no serviço público, em média, há 20 anos e estão em sua totalidade no primeiro mandato de gestor de SRE, sendo o período inferior a três anos. O grupo indicado pela Secretária de Estado de Educação no governo vigente para o mandato de 2014 a 2018.

A formação acadêmica dos 20 gestores respondentes é de Pós graduação *lato sensu* (Especialização) para 55%, Pós graduação *stricto sensu* (Mestrado) para 25% e 20% deles apenas têm curso Superior em alguma licenciatura. Antes de atuarem na gestão da SRE já exerceram outras funções públicas como analista educacional, inspetor escolar, gestor de escola e/ou professor na educação básica. Os gestores têm entre 31 e 63 anos de idade. Essas informações trazem algumas perguntas para ampliar a compreensão sobre a influência da falta de formação específica em gestão de processos educacionais para a atuação na gestão de SRE e conseqüentemente na efetiva implementação do Ensino Médio Regular Noturno: qual o lugar da formação – capacitação, qualificação e atualização em gestão pública? Quais os requisitos necessários à formação dos gestores, no âmbito da SRE coordenando ações, para a universalização do Ensino Médio?

Para esses gestores, a oferta do Ensino Médio Regular Noturno é avaliada como demanda de média necessidade para 40% dos pesquisados. Para 35% dos pesquisados, a oferta é de grande necessidade e para 25% dos gestores a oferta tem baixa necessidade. Portanto, para a maior parte dos gestores a oferta do Ensino Médio Regular Noturno é necessária.

Para Condé (2006) a formação, a capacitação e a adequação dos gestores na implementação de política é importante e na avaliação de uma política pública a falta de formação tem configurado um problema. Ocorre, por exemplo, na fase da avaliação/verificação da implementação a possibilidade de verificar se o gestor tem perfil adequado condizente com o que requer em termos de primor de gestão. O perfil do gestor adequado à política pública em implementação é condição para o êxito do intento do administrador público. Essa fase apresentada pelo autor é considerada por ele um teste de realidade e é fase que nos interessa nesta pesquisa. Sobre a formação e adequação dos gestores na implementação da

política Condé (2012) alerta para a importância da capacitação do gestor e o problema que a falta de formação adequada pode resultar, quando considera que:

[...] a falta de capacitação de gestores é um problema recorrente. Capacitação envolve muitas ações: a própria formação, a atualização sobre determinado campo e treinamento específico. Isso afeta a capacidade para decidir e cumprir tarefas. (CONDÉ, 2012, p. 94)

Na questão sobre a formação recebida pela SEE para a implementação do Ensino Médio Regular Noturno, 75% dos gestores respondentes ao questionário afirmaram não ter recebido formação específica para a oferta. Os 5 respondentes que confirmaram ter recebido formação apontaram ações de divulgação para matrícula, levantamento de vagas e solicitação de novas turmas promovidas pela SEE como formação para implementar o EMRN nas escolas de sua jurisdição conforme transcrição

Diretrizes do plano de atendimento 2017/2018. (SRE4, recebida em 14/9/2017).

Orientações repassadas nos encontros gerenciais, estudo da resolução e sugestão de materiais. (SRE5, recebida em 18/9/2017).

A SEE nos orienta e autoriza nesta implementação como a resolução 2842/2016. (SRE7, recebida em 20/9/2017).

Encontros gerenciais em Belo Horizonte. (SRE16, recebida em 26/9/2017).

É importante ressaltar que a implementação do currículo atual do Ensino Médio se deu antes da minha entrada na Diretoria Educacional. (SRE20, recebida em 5/10/2017).

Apoiando em Condé (2006), parece haver, nesse ponto, algum limitador para atendimento pleno no item avaliação da política pública, considerando a relevância dada pelo autor à formação necessária ao gestor da política pública a quem está delegada a sua execução aos gestores de SRE no âmbito das suas superintendências.

Ainda com Condé (2006) está outro aspecto importante do domínio gestor: o conhecimento da dimensão da política. Este aspecto refere-se a saber sobre as

dimensões das ações públicas, das influências da política pública, do saber sobre números e mapeamento, além da rede de parcerias, por exemplo.

Esse domínio tem relação com o nível de conhecimento que o gestor tem, no caso do Ensino Médio Regular Noturno, das demandas, do fluxo e do cadastro dos alunos.

Os gestores compreendem que as demandas de alunos para o EMRN são captadas a partir das buscas e pedidos registrados nas escolas e/ou SREs.

As demandas são identificadas e mapeadas pela SRE a partir do seguimento do fluxo dos alunos concluintes do Ensino Fundamental e matriculados no noturno no próprio sistema, lista de alunos oriundos de outras redes como a privada e outros sistemas como os municipais e federais, pelo cadastramento escolar por transferência e por reingresso após evasão ou abandono, alunos que iniciam o ano letivo no diurno, mas ingressam no mercado de trabalho solicitam remanejamento e/ou matrícula no noturno e a demanda oriunda da procura dessas vagas à noite por inexistência de vaga no diurno.

Antes da publicação da Resolução SEE/MG n. 2.842/2016, os gestores apontaram como encaminhamentos dados aos alunos que procuravam o EMRN:

- podiam ser matriculados no Ensino Médio Regular Noturno que era oferecido por pelo menos uma escola, na cidade, os alunos que comprovavam ser trabalhadores com carteira de trabalho assinada e os menores aprendizes.
- se maiores de 18 anos a EJA ou CESEC (Centro de Apoio ao Estudante de Supletivo).

Quando questionados sobre a frequência com que acatavam as liminares judiciais determinativas de matrículas no EMRN antes da referida Resolução, apenas 25% dos respondentes disseram nunca ter feito esse atendimento, os demais 75% atenderam entre às vezes (35%), frequentemente (20%) e sempre (20%). Isso pode evidenciar o nível de intervenção judicial para atendimento de demanda velada ou existente, mas não atendida por inexistência das vagas, àquela época.

Para 70% dos consultados, a SRE não estabeleceu parceria com sistemas municipais para atendimento dos alunos no EMRN. Os demais 30% atenderam seus alunos encaminhando-os para as escolas municipais, ou parceria de transporte

escolar sendo o transporte municipal e a escola de atendimento uma unidade estadual distante da residência ou trabalho do aluno e ainda a Prefeitura Municipal ter cedido salas ociosas em prédios de escolas municipais para funcionamento de segundo endereço de escola estadual para atendimento dos alunos naquela localidade.

De acordo com essa fração de gestores compreende que os acordos de transporte dos alunos das escolas estaduais pelo transporte municipal de alunos são parcerias por eles firmadas.

Para a questão referente à oferta do EMRN por sistema ou rede municipal na jurisdição das SRE, 80% dos gestores informaram não existir a oferta e apenas 20% responderem afirmativamente. Esse aspecto parece trazer à tona novamente a condição de oferta não prioritária de ensino noturno e que está na rede estadual a manutenção de sua oferta.

Nesse ponto, é importante ressaltar que a responsabilidade de oferta do Ensino Médio é do estado, conforme disposto na LDB 9394/96. Assim, somente a rede municipal que tem toda a demanda de Ensino Fundamental e Educação Infantil devidamente atendida pode ampliar vagas para Ensino Médio em colaboração com a SEE. Se o município solicitar autorização para ofertar Ensino Médio terá a portaria autorizativa emitida pela SEE por comprovar que todos os alunos cadastrados do Ensino Fundamental e Educação Infantil naquela localidade estão atendidos.

Sobre a oferta de EMRN por sistema ou rede privada de ensino na jurisdição das SRE, 90% dos gestores informaram não existir a oferta e apenas 10% responderam afirmativamente e complementaram a resposta informando se tratar de escolas particulares com oferta de Ensino Médio e Educação Profissional ou Curso Normal de Formação de Professores.

Sobre a questão relativa à permanente oferta do EMRN 100% dos respondentes disseram sempre ter mantido a oferta, na Rede Estadual, contudo o que salientaram é que nos anos anteriores a 2016 o número de vagas era reduzido e havia critérios de acesso dentre eles a exigência de apresentação de documentos comprobatórios de aluno trabalhador, conforme legislação e orientações da SEE que vigoravam àquela época.

Atualmente, o atendimento é garantido a todos os alunos que buscarem vagas para estudar no turno da noite.

Este é um ponto relevante para análise. Parece não haver um limite ou meta explícito em documentos divulgando quantas vagas serão disponibilizadas. Enquanto houver procura? Qual o controle e como gerenciar? A falta de critérios para acesso ao curso noturno, como será analisado mais adiante.

Relativamente à percepção que o gestor de SRE teve sobre a oferta do ensino médio regular noturno, pelo Serviço de Inspeção Escolar, nas escolas que estes acompanham na SRE as respostas variaram em quatro grupos, como apresentado no Quadro 3

Quadro 3 – Análise das percepções do gestor de SRE sobre a oferta do Ensino Médio Regular Noturno pelo Serviço de Inspeção Escolar

Grupo	Fragmento das respostas
1- não aceitou-composto por 1 SRE.	“não é muito bem recebida”.
2- aceitaram “com normalidade” - composto por 3 SREs.	“muito tranquila”; “com satisfação”; “foi recebida de forma geral com otimismo”
3- explicaram ter sido aceito a oferta considerando ser necessária a disponibilização das vagas - composto por 11 SREs.	“com naturalidade, pois era uma demanda que era necessária de ser atendida”; “naturalmente”; “Não houve resistência”; “com boa aceitação”; “Há demanda de matrícula para os municípios, pois muitos jovens trabalham durante o dia”; “em parte acharam bom”; “Uma oportunidade para os alunos que trabalham e desejam um ensino de qualidade que os atendam melhor”.
4- aceitaram explicando “preocupações” - composto por 5 SRE.	“foi recebido com preocupação, pois existem alguns municípios com histórico de evasão e problemas com marginalidade e drogas e elas sempre monitoram o funcionamento e a real necessidade desta oferta”; “houve uma preocupação inicial devido a prática da diuturnização, preocupação com evasão escolar e reprovação”; “no início da implementação de qualquer política pública há resistência e estranhamento, mas depois de um tempo o processo flui”; “não houve oposição, uma vez que nem todas as escolas conseguem ofertar o Ensino Médio no diurno devido à falta de espaço físico”; “Há preocupação com escolas localizadas em regiões de grande vulnerabilidade”.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das 20 SREs.

No grupo que explicou ter sido aceita a oferta considerando ser necessária a disponibilização das vagas para os alunos no Ensino Médio Noturno estão 55% das SREs respondentes. Aqui chamam a atenção os argumentos para serem reticentes à oferta do Ensino Médio Regular Noturno a questão da segurança e estrutura do

funcionamento dessa oferta. São elementos que fogem ao campo de ação dos gestores escolares e dos Inspetores, nos quais cabem parcerias entre a SEE e a Polícia Militar, por exemplo. Outros elementos apontados como preocupações dos Inspetores, no olhar dos gestores de SRE respondentes, são relacionados à manutenção das turmas quando lançam o olhar para problemas como os grandes índices de faltas, evasão e abandono sempre registrados nos cursos noturnos.

Ao pensar sobre essas divergentes respostas se fez necessário refletir sobre as relações envolvidas na implementação de política pública, os papéis dos atores e o nível de envolvimento desses na implementação.

Condé (2006) discorre que os conflitos inerentes aos problemas públicos e/ou aos usos dos bens públicos devem ser saneados a partir da política (poder) e suas possibilidades, segundo ele

É a política e suas possibilidades o meio para resolver conflitos instalados em torno dos problemas coletivos e dos bens públicos de forma pacífica. Bens públicos referem-se àqueles bens usufruídos por muitos, pela população em geral, independente do indivíduo querer ou não utilizá-los. (CONDÉ, 2006, p. 81)

Conde (2006 apud RIANI, 2013) esclarece que as políticas, com todas as limitações, atuam sobre as questões públicas e os bens públicos pela influência que as formas de poder podem exercer para que determinada ação seja, por exemplo, executada.

Tratar de política pública é atuar em campos de direitos sociais e de problemas coletivos.

Toda política pública, nunca é demais recordar, é característica da esfera pública da sociedade; refere-se a problemas coletivos de espectro amplo e tem caráter “impositivo”, a saber, emanam de uma autoridade pública que tem a legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem (CONDÉ, 2006, p. 80).

Assim, parece haver a possibilidade de uma intervenção mais propositiva da SEE para a manutenção da oferta do Ensino Médio Regular Noturno de forma a superar as alegações apresentadas pelos grupos de gestores 3 e 4 questionados.

Para a questão sobre a percepção que o gestor de SRE teve sobre a oferta do EMRN, pelos gestores das unidades escolares, nas escolas de jurisdição das SREs, as respostas variaram em três grupos de respostas, como apresentado no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Análise das percepções do gestor de SRE sobre a oferta do Ensino Médio Regular Noturno pelos gestores de escolas estaduais

Grupo	Fragmento das respostas
<p>1- Plena aceitação - composto por 9 SRE.</p>	<p>“com alívio, muitas vezes o aluno que não conseguir passar para o turno noturno irá abandonar a escola, pois precisa trabalhar para ajudar na renda familiar. Além disso, as escolas de ensino médio que são muito disputadas e tem excesso de demanda, necessitam utilizar o turno noturno para conseguir atender toda sua demanda”; “com satisfação”; “o aumento da oferta do ensino noturno ocorre com alegria, por atender um direito do aluno trabalhador”; “muito boa aceitação, em sua maioria, especialmente onde há possibilidades de espaço físico e recursos humanos”; “foi bem recebida, na maioria são escolas únicas no município”.</p>
<p>2- Respostas com reticências e preocupações - composto por 7 SRE.</p>	<p>“inicialmente com preocupação. Hoje já há uma compreensão da proposta da atual gestão da SEE/MG”; “foram receptivos, porém alguns ficaram receosos devido à violência”; “de modo geral, não houve oposição, visto que o ensino médio já vem sendo ofertado por várias escolas, exceto, os gestores de escolas que estão localizadas em regiões com altas taxas de violência que demonstraram maior preocupação”.</p>
<p>3- Aceitam por determinação da SEE e adotaram explicações que fogem às preocupações com os alunos - composto por 4 SRE.</p>	<p>“quando houve a liberação desta oferta novamente, muitos gestores fizeram uma tentativa, mas se estes gestores não tem o apoio de um vice-diretor por turno para acompanhar o noturno, eles têm muita dificuldade nesta gestão, mas muito insistem somente para ampliar o número de funcionários e o atendimento é precário”; “houve questionamentos e após os esclarecimentos a política foi implementada normalmente”.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

Nesta questão, assim como na questão sobre a percepção dos Inspectores Escolares, a partir do olhar do gestor de SRE, os grupos de aceitação estão em maioria.

Dos respondentes, 16 gestores de SRE afirmaram ter os gestores de unidades escolares aceitado, mesmo que com reticências, a proposta de implementação do Ensino Médio Regular Noturno nas suas unidades escolares em detrimento ao grupo que demonstra oposição a tal política (4 gestores de SRE).

A falta de segurança e o contexto conturbado de inserção da juventude também são preocupações comuns aos dois grupos de servidores. São apontados como elementos do contexto conturbado da juventude na atualidade a configuração de elementos como o alcoolismo, vandalismo, drogas, a prostituição, a falta de incentivo da família, desemprego entre outros.

Na avaliação dos gestores de SRE, o nível de autonomia dos gestores escolares em relação ao desenvolvimento do projeto pedagógico do EMRN é para 75% deles nível médio, para 15% o nível é alto e para 10% o nível é pequeno.

Em Mainardes (2006) é feito alerta para o nível de autonomia dos gestores, principalmente na avaliação da implementação, em verificação do contexto da prática.

As informações dos gestores de SRE parece alertar para um ponto falho que pode não estar proporcionando voz aos atores. Para o autor o contexto da prática

[...] é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original (...) Esta abordagem, portanto, assume que os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. (MAINARDES, 2006. p. 53)

Relativamente à forma como o EMRN influencia a reorganização da escola, as respostas foram amplas e podem ser agrupadas em três níveis, um que avaliou a influência positiva, outro que avaliou a influência negativa e um grupo que avaliou a oferta não ter influenciado na reorganização da escola.

O Quadro 5 mostra uma análise das avaliações do gestor de SRE sobre o formato de implementação do Ensino Médio Regular Noturno adotado pela SEE e sua influência na reorganização das escolas estaduais

Quadro 5 - Análise das avaliações do gestor de SRE sobre a forma como a implementação do Ensino Médio Regular Noturno influencia a reorganização das escolas estaduais

Grupo	Fragmento das respostas
<p>1-Avaliaram como influência positiva - composto por 15 SREs</p>	<p>“é oportunidade de crescimento e dinamização da escola, para outros ainda é só uma forma de encher de gente na escola e às vezes ‘salvar’ uma escola que está morrendo. Temos sempre que avaliar qual é o contexto daquela escola”; “avalio como uma proposta valiosa, principalmente para as comunidades das áreas de vulnerabilidade social”; “com um pouco de preocupação, para não caracterizar apenas aumento do seu quadro”; “preocupa-me um pouco a questão da permanência dos alunos”; “um turno a mais na escola para atender a comunidade”; “essencial”; “como necessária no processo de democratização do ensino público”; “a Escola tem que flexibilizar e adequar-se à clientela do ensino regular no horário noturno. Vejo que a escola cumpre o seu papel de atender a essa demanda específica”; “abre possibilidades de ampliação dos recursos humanos e permite que muitos alunos deem continuidade aos estudos na própria escola”; “de forma satisfatória considerando que foi para atender a existência de demanda apresentada pela comunidade escolar”; “poderia haver uma influência significativa se houvesse uma maior interação entre as equipes, quer seja de alunos ou professores, dos demais turnos da escola. [...]”</p> <p>Percebe-se que há uma segregação do turno noturno onde poucas vezes há o envolvimento nas ações pedagógicas desses alunos”; “traz alternativas para o aluno trabalhador”; “oportuniza o atendimento a novas turmas do Ensino Fundamental e Médio no turno diurno, o que favorece na organização do fluxo escolar”; “a oferta do ensino regular noturno oferece oportunidade aos alunos adultos e adolescentes que trabalham ou estagiam para permanecerem na escola”; “a escola toda precisa repensar sua ação em detrimento do ensino noturno, que tem um público diferenciado”; “a escola precisou reestruturar o seu projeto político pedagógico para atender às especificidades do currículo e carga horária do Ensino Médio”.</p>
<p>2-Avaliaram como influência negativa - composto por 3 SREs</p>	<p>“muitos gestores contam com esse turno a mais para manter um número maior de servidores e vice-diretores”; “são públicos diferentes e não influencia muito”; “é só uma forma de encher de gente na escola e às vezes ‘salvar’ uma escola que está morrendo. Temos sempre que avaliar qual é o contexto daquela escola”.</p>
<p>3-Avaliaram não ter influenciado - composto por 2 SREs.</p>	<p>“São públicos diferentes e não influencia”.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

Assim, para 15 dos 20 gestores da SRE, o EMRN influencia positivamente a reorganização da escola. Nesse grupo, surgiram respostas que dizem da garantia de

direito à escolarização para os alunos trabalhadores e do repensar a organização da escola como um todo.

Um segundo grupo pondera ser negativa a oferta respondendo ao item com respostas que passam pelo comporta¹⁴ da escola, pela preocupação com a avaliação do contexto da escola e por que acham que o noturno serviria para aumentar o número de servidores nas escolas.

O negativo aqui parece não ser a reorganização da escola em si pelo funcionamento do novo turno ou pela ampliação do número de turmas no noturno, mas respostas tecidas em torno de mostrar algo da ingerência, das fragilidades da gestão e não do atendimento ao aluno e de quais adaptações e funcionalidades devem ser colocadas à disposição do público que passa a dar vida ao noturno da escola.

Para 70% dos participantes não há conflito, seja no campo da gestão pedagógica, da gestão relacional, da gestão organizacional, do clima escolar ou da gestão democrática na implementação do EMRN nas escolas estaduais.

Já 30% dos gestores percebem conflito neste campo afirmando notar resistência na oferta, apontou a existência de problemas como a marginalidade, a violência, as drogas e o encaminhamento para este turno alunos com mais dificuldades, sejam de aprendizado ou de disciplina, como fatores que podem contribuir para o insucesso das turmas do noturno.

Outros elementos de conflito apontados são a dificuldade em implementar um trabalho pedagógico que atenda às expectativas dos estudantes; a integração entre professores, especialistas em educação básica e estudantes do diurno e noturno; que combata a evasão escolar, a falta de democracia na implementação do EMRN nas escolas estaduais sem consulta aos professores e aos gestores educacionais.

As respostas a essa questão dos conflitos pedem uma análise à luz do que Mainardes (2006) chama de discurso e interpretação da política pública.

Para o autor

¹⁴ Comporta das escolas estaduais: O Comporta das escolas estaduais se refere ao quantitativo de servidores necessários ao funcionamento da escola. É definido em critérios expressos anualmente na Resolução de Normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Educação. A Resolução apresenta os critérios para a composição de turmas e definição do quadro de pessoal das escolas estaduais que é monitorada pela Secretaria de Estado de Educação e pela Secretaria de Estado Planejamento e Gestão por meio do Sistema de Designação de Pessoal (SYSADP) que é integrado ao Sistema Integrado de Administração de Pessoal – (SISAP). Para 2017 está em vigor a Resolução SEE n. 3205, de 26 dezembro de 2016.

Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas.

Os autores propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates. (MAINARDES, 2006. p.50)

O discurso e a interpretação da política pública constituem importantes ferramentas de investigação e colaboração para o gestor de política pública por possibilitar a desconstrução de conceitos e de certezas, por possibilitar o engajamento crítico, novas perspectivas e oferecer instrumentos analíticos para a análise da trajetória de políticas da formulação, à produção de textos e regulamentos, à implementação e análise dos resultados, como esclarece Mainardes (2006).

Negar a existência de conflitos ou assumi-los é convite para compreender mais detidamente as influências dos postos ocupados pelos gestores de SRE em detrimento dos demais atores, como evidenciado no olhar dos gestores nas respostas a outros itens desta pesquisa.

Os respondentes acham que o gestor escolar tem papel diversificado na implementação do EMRN que envolve fazeres, decisões e perfis muito amplos.

Assim, as respostas de tais gestores foram agrupadas em quatro categorias de percepções, conforme podem ser verificadas na síntese apresentada no Quadro 6.

Quadro 6 - Análise das percepções do gestor de SRE sobre o papel dos gestores de escolas estaduais na implementação do Ensino Médio Regular Noturno

Grupo	Fragmento das respostas
1-Relacionaram o papel do gestor como controlador do comporta da escola. Composto por 1 SRE.	“Muitas vezes o gestor vê a implementação do ensino noturno apenas como a oportunidade de abrir a escola em mais um turno e os benefícios que irá ter com isto, como mais funcionários no comporta da escola, etc”.

<p>2-Perceberam o gestor escolar como estrategista na implementação do EMRN - composto por 10 SREs.</p>	<p>“Considero importantíssimo tendo em vista os desafios gerados”; “De total importância. As escolas que têm o noturno com mais êxito são as que possuem uma equipe gestora mais próxima e firme”; “Fundamental, como um dinamizador e incentivador de um trabalho pedagógico de qualidade; responsável por trazer a tona as peculiaridades deste atendimento”; “O seu papel é fundamental não só na implementação como em todo processo”; “Essencial para promover os debates, esclarecimentos, suporte e apoio para a operacionalização do Ensino Regular Noturno”; “O aluno do noturno necessita de uma metodologia diferenciada e o gestor precisa estar capacitado para tal”; “Fundamental, pois compete ao mesmo garantir o seu funcionamento em todos os aspectos, administrativos e pedagógicos, motivando e coordenando sempre a sua equipe, visando a busca de novas estratégias pedagógicas que de fato contribuam com a permanência desse aluno no espaço escolar”; “fundamental. A clientela necessita apoio, incentivo e motivação. O gestor envolvido e presente valorizará o trabalho dos servidores e estudos dos alunos”; Eles têm papel de liderança no que diz respeito à organização, divulgação e verificação das reais necessidades deste aluno”; “O gestor precisa atentar-se para a construção e implementação de um projeto político pedagógico adequado às características do currículo e à demanda atendida, além de articular o trabalho com todos os segmentos da escola dos vários turnos”.</p>
<p>3-Consideraram os gestores como executores de projetos - composto por 4 SREs</p>	<p>“Precisa maior dedicação e atuação”; “Super importante, principalmente para não deixar os estudantes desistirem”; “É imprescindível, pois torna-se necessário garantir a matrícula, permanência e aprendizagem dos alunos”; “O papel do gestor é de grande importância pois é dele a responsabilidade administrativa e pedagógica da escola”.</p>
<p>4-Consideraram o papel do gestor escolar importante sem tecer esclarecimentos - composto por 5 SREs.</p>	<p>“De fundamental importância.”; “proativo”; “Fundamental”; “muito importante”; “de fundamental importância”.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

Neste item tiveram destaque respostas que remetiam a importância do gestor de unidade escolar como estrategista e figura principal na coordenação e articulação dos processos.

Outras respostas mostraram uma percepção de serem os gestores os responsáveis pela execução dos projetos com algum distanciamento da função estratégica ou de coordenação dos processos. Há um grupo de 5 gestores de SREs que reconhecem o papel dos gestores escolares como fundamental. Há um gestor

que apontou para o papel do gestor de escola como controlador do comporta da escola. Novamente como no item anterior essa questão do quadro de servidores surge e é útil para ampliar as reflexões sobre a oferta do EMRN, sobretudo para as demandas dos servidores da escola.

Assim, a oferta do EMRN passa a configurar, na importância atribuída ao gestor, como o parceiro que irá manter o Comporta da escola, de forma a permitir a permanência de determinado número de professores e servidores em atividade em mais um turno na escola. Resposta de teor semelhante foi encontrada nas questões sobre o papel do professor

A questão sobre a percepção que o gestor de SRE tem sobre o papel dos professores na implementação do EMRN trouxe respostas que salientam, de maneira geral, que o professor é relevante nesse processo, por exemplo, como nas respostas das SRE20; SRE15; SRE13.

O papel do professor é fundamental para desenvolver um trabalho que leve em consideração as especificidades do currículo e do alunado do noturno, buscando o sucesso dos estudantes no decorrer do Ensino Médio e na conclusão. É inaceitável um estudante concluinte do Ensino Médio noturno não possuir as mesmas habilidades e competências desenvolvidas no estudante do diurno (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).

"Ator" principal no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que suas práticas aliadas ao seu conhecimento técnico são imprescindíveis no alcance de uma educação de qualidade, fazendo com que o percurso escolar dos estudantes seja significativo, contribuindo para o seu crescimento intelectual e aprimoramento pessoal. Para tanto é preciso que o professor conheça as dificuldades e limitações dos alunos e proponha soluções dos problemas enfrentados pela escola, principalmente no que tange à distorção e abandono escolar (SRE15, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).

É o agente que estará diretamente relacionado ao desenvolvimento global dos alunos. Precisa estar atento ao perfil e interesse dos alunos, possuir fundamentação teórica e metodológica para o trabalho com o noturno. (Alunos trabalhadores, mais maduros etc) (SRE13, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).

Outras respostas que mostram a importância do professor na visão do gestor de SRE salientam o envolvimento dos professores no processo, "*se os professores não abraçam a causa do ensino noturno, ele não acontece com qualidade*" (SRE19,

resposta recebida por *e-mail* em 5/10/2017), como também a resposta da SRE5 “de grande relevância, principalmente quando são sensíveis as demandas dos estudantes”. (SRE5, resposta recebida por *e-mail* em 18/9/2017).

Foram dadas respostas que mostram preocupação com o preparo e/ou capacitação dos professores como registram as SRE16 e SRE1.

O professor em geral é despreparado para trabalhar com aluno do ensino noturno. Às vezes, possui o mesmo grau de cobrança e exigência que os alunos do diurno. Tal aluno não possui o mesmo tempo para estudar, não possui acesso aos recursos tecnológicos pelo fato de trabalhar. (SRE16, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017)

Eles consideram, na maioria das vezes, apenas com mais uma oportunidade de completar seus cargos, suas cargas horárias, enfim, mais oportunidade de trabalho sem se preocupar com as especificidades de seu público. (SRE16, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017)

A visão de importância dada ao professor pelos gestores de SRE encontra idêntica revelação no documento orientador do MEC para o Ensino Médio Inovador em que os professores foram apontados como foco para êxito de qualquer política pública no Ensino Médio para as juventudes, pois segundo o documento

[...] o avanço da qualidade na educação brasileira depende fundamentalmente do compromisso político e da competência técnica dos professores, do respeito às diversidades dos estudantes jovens e da garantia da autonomia responsável dos Sistemas de Ensino e das instituições escolares na formulação de seu projeto político pedagógico, e de uma proposta consistente de organização curricular.

(...)

A garantia da qualidade do programa pressupõe a escolha de professores titulados e com dedicação exclusiva para atuação no programa. (BRASIL, 2009a, p. 16-26)

No documento 10 Desafios do Ensino Médio no Brasil, o UNICEF e o MEC divulgaram preocupação semelhante à apontada pelos gestores no que se refere às diferenças prejudiciais aos alunos que cursam o Ensino Médio noturno em comparação com os alunos do diurno.

O documento esclarece que:

Em geral, as escolas não desenvolvem uma proposta específica considerando as particularidades dos alunos que optam por esse turno. Algumas fazem uma adaptação para atender os estudantes do noturno, reduzindo a duração da hora-aula, abolindo os intervalos e incluindo menos atividades e conteúdos no programa, com a justificativa de que a jornada é mais curta e que os alunos estão mais cansados ou desinteressados. Outras mantêm a mesma proposta do diurno, para não facilitar ou deteriorar o trabalho escolar. Em ambos os casos, o estudante do noturno é prejudicado. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p.84)

O mesmo documento elenca outros elementos que prejudicam também os alunos que estudam no turno da noite relacionados à materialidade seja pela falta, pela dificuldade de acesso ou por precariedade. Neste sentido, o documento aponta que

Além da precariedade das instalações e dos equipamentos, da falta de professores para determinadas disciplinas, de o período letivo ser mais curto do que no diurno, o ensino noturno costuma se reduzir a uma adaptação do que é ofertado no período diurno. (VOLPI; SILVA; RIBEIRO, 2014, p.119)

O desafio posto não é tornar idênticas as ofertas para ensino diurno e o noturno, fazendo uma espécie de falsa igualdade, mas propor ensino de qualidade para os alunos do noturno de forma a considerar suas especificidades, condições e demandas por conhecimento e acesso ao trabalho.

A busca de formação, atualização e capacitação para os professores que passaram a atuar no Ensino Regular Noturno pelos gestores das unidades escolares é vista pelos diretores de SREs como necessária e importante, porém não é percebida a oferta pela SEE.

As buscas ocorrem pelos professores mais envolvidos e nessa condição muitos não se formam ou capacitam para a atuação específica com o público do ensino noturno.

O atendimento da SEE para as solicitações ou demandas materiais solicitadas pelos gestores das escolas estaduais é avaliado de forma geral como

sendo insatisfatório por ser demorado e corresponder ao que de fato as unidades escolares necessitam.

Nas 20 SREs respondentes há 392 escolas com a oferta do EMRN. Foram criadas nas escolas estaduais de sua jurisdição, a partir da Resolução SEE n. 2842/2016 pelo menos 751 novas turmas.

Das 20 SREs, três superintendências não responderam numericamente, informaram que há a necessidade de verificar a decisão do Plano de Atendimento Escolar.

Das dificuldades pontuadas pelo gestor de SRE para a implementação do EMRN foram apontadas questões como:

- 1) Permanência dos alunos;
- 2) Recursos Humanos;
- 3) Segurança Escolar,
- 4) compreensão da proposta pedagógica,
- 5) transporte escolar e cumprimento de carga horária e outros ainda apontaram não ter sem dificuldades.

O Quadro 7 apresenta uma análise das dificuldades listadas pelos gestores de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno

Quadro 7 - Análise das dificuldades indicadas pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno

(continua)

Categoria	Descrição	Fragmento dos questionários
1-Permanência dos alunos na escola	Respostas sobre a baixa demanda, o controle da frequência, combate à evasão e ao abandono, bem como sobre a necessidade de buscar alunos	<p>Buscar a demanda da comunidade. (SRE4, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017). Garantir a permanência dos alunos na escola e gestão de sala de aula. (SRE8, resposta recebida por e-mail em 21/9/2017). Demanda de alunos. (SRE9, resposta recebida por e-mail em 22/9/2017). Garantir a frequência dos estudantes e reduzir a evasão. (SRE10, resposta recebida por e-mail em 22/9/2017). Erradicar a evasão. (SRE11, resposta recebida por e-mail em 23/9/2017). Baixa frequência dos estudantes; - Alternativas para evitar a evasão escolar. (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).</p>
2-Recursos humanos	Respostas sobre as dificuldades apontadas que se referem aos “Recursos humanos” ou quadro de pessoal da SEE, capacitação, formação e atuação gestora	<p>Quantitativo baixo de servidores. (SRE3, resposta recebida por e-mail em 6/9/2017). Uma das dificuldades é o acompanhamento sistemático das turmas do noturno e a realização de formação continuada para os educadores que atuam no ensino regular noturno. As escolas que ofertam o noturno geralmente também ofertam o ensino diurno e o gestor tem que se organizar para o atendimento a todos os turnos. Muitas vezes são poucas turmas que funcionam no turno noturno, o que faz com que priorizem o diurno. (SRE5, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017). Faltam Professores Habilitados. (SRE8, resposta recebida por e-mail em 21/9/2017). Pessoal para acompanhar a escola neste horário. (SRE10, resposta recebida por e-mail em 22/9/2017). O diretor se empenha muito na formação das turmas, porém, deixam a desejar no acompanhamento e valorização dos alunos do noturno. (SRE16, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017).</p>
3-Segurança escolar	Relativo às dificuldades para a implementação do Ensino Médio Regular Noturno, os desafios no campo da Segurança escolar	<p>Vencer a violência, reduzir a evasão escolar e possibilitar a adoção de metodologias que de fato garantam a matrícula e permanência do aluno até a conclusão do ensino médio. (SRE15, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017). Segurança na escola, capacitação específica dos professores para este público. (SRE18, resposta recebida por e-mail em 3/10/2017).</p>

Quadro 7- Análise das dificuldades indicadas pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno
(conclusão)

4-Compreensão da proposta pedagógica.	Respostas relativas às dificuldades de compreensão da proposta pedagógica e/ou adaptação ao novo desenho apresentado pela SEE tanto por parte dos alunos como dos professores	Compreender a proposta e as especificidades da demanda atendida no noturno. (SRE11, resposta recebida por e-mail em 23/9/2017). Difícil compreensão e implementação da disciplina diversidade, inclusão e mundo do trabalho. (SRE14, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017). No princípio o entendimento quanto à aplicabilidade da disciplina DIM- Diversidade Inclusão ao Mundo do Trabalho. (SRE17, resposta recebida por e-mail em 27/9/2017). Falta de formação/capacitação específica para os professores, principalmente para o trabalho com o componente curricular "Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho" e Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada; Aproximação do currículo à realidade e necessidades do estudante trabalhador; (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).
5) Transporte escolar e cumprimento de carga horária	Outras categorias de respostas foram registradas apontando dificuldades do funcionamento da escola, de transporte, de cumprimento de carga horária dentre outros a seguir exemplificadas	Há dificuldades de aprendizagem, desinteresse e infrequência. (SRE3, resposta recebida por e-mail em 6/9/2017). Em alguns casos Transporte Escolar. (SRE8, resposta recebida por e-mail em 21/9/2017). Entender e articular as ações do noturno como parte integrante da escola. (SRE13, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).
6) Não apontaram dificuldades.	Necessário informar que dois gestores de SRE que responderam não terem encontrado dificuldades, exceto com a manutenção da demanda, na implementação do Ensino Médio Regular Noturno, conforme transcrição	O diretor se empenha muito na formação das turmas... porém, deixam a desejar no acompanhamento e valorização dos alunos do noturno. (SRE16, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017). A partir da Resolução nº 2842/2016 não tivemos dificuldades, a não ser baixa demanda em algumas localidades. (SRE1, resposta recebida por e-mail em 5/9/2017). Nenhuma dificuldade relevante. (SRE18, resposta recebida por e-mail em 3/10/2017).

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

As dificuldades observadas pelos gestores de SRE para que os diretores escolares atuem na efetiva implementação do ensino regular noturno foram listadas de forma muito semelhante às dificuldades dos gestores de SRE, conforme conjunto de transcrição anterior, tendo inclusive os gestores respondentes copiado as mesmas respostas para ambas indagações.

As respostas para a questão referente aos critérios que foram adotados pelos gestores para a efetivação das matrículas dos alunos menores no ensino regular noturno foram variadas e englobaram

Que apresentem justificativa para estarem se transferindo para o noturno, tenham a concordância da família e não tenham menos de 15 anos. (SRE1, resposta recebida por e-mail em 5/9/2017).

Trabalho no diurno; Matrícula em curso técnico concomitante; Idade acima da média. (SRE2, resposta recebida por e-mail em 6/9/2017).

Que apresenta documentos que comprove estar trabalhando. (SRE7, resposta recebida por e-mail em 20/9/2017).

Autorização dos pais e ou responsáveis. (SRE8, resposta recebida por e-mail em 21/9/2017).

Aluno Aprendiz: direito garantido - Alunos Menores: Autorização dos Pais. (SRE13, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).

Devido à existência de vagas para o noturno, as matrículas são efetivadas de acordo com a procura pelos alunos por motivo de trabalho e autorização dos pais e/ou responsáveis. (SRE15, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).

Critérios estabelecidos pela resolução. Alunos que trabalham ou cumprem estágio, alunas que são mães de crianças até 6 anos, alunos que fazem cursos técnicos ou participam do programa menor aprendiz, nos turnos da manhã ou tarde e ainda a declaração dos pais. (SRE18, resposta recebida por e-mail em 3/10/2017).

Ausência de espaço físico para atendimento no diurno; - falta de vagas para atender todos os estudantes durante o dia. (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).

Outro critério apontado nas respostas das SREs é o de comprovar demanda para dar cumprimento da Resolução SEEMG 2741/15 que não está em vigor.

Foi citado o Art. 3º que diz: A escola deverá priorizar o turno diurno para atender a demanda de alunos até 16 (dezesesseis) anos. §1º O turno noturno regular deve atender prioritariamente: I – aos alunos comprovadamente trabalhadores com

idade superior a 16 (dezesesseis) anos; II – aos alunos com idade igual ou superior a 14 (quatorze) anos, comprovadamente inscritos em Programas de Menor Aprendiz (Lei Federal nº 10.097/2000 e Emenda Constitucional nº 20/1998 à CF/1988); III – aos alunos da Educação de Jovens e Adultos; IV – aos alunos matriculados em Programas de Educação Profissional ministrados nas escolas estaduais em concomitância com o Ensino Médio; V – aos alunos regularmente contratados como estagiários, nos termos da Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008; VI – aos alunos submetidos ao cumprimento de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade, Liberdade Assistida e Semiliberdade, devendo o requerimento de matrícula ser encaminhado à escola pelo Técnico de Atendimento; VII – às mães adolescentes, com filhos em idade inferior a 06 (seis) anos e aos pais adolescentes que comprovem ser responsáveis, durante o dia, pela guarda e bem estar do filho com idade inferior a 06 (seis) anos.

Essa Resolução que estabeleceu normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Educação Básica foi sucedida pela Resolução SEE 2836/2015 e entrou em vigor em 30/12/2015, estabelecendo os critérios e definindo procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à designação para o exercício de função pública na Rede Estadual de Ensino para o ano de 2016. Neste documento, não foi feito constar os critérios de matrícula e transferência para alunos no Ensino Médio Regular Noturno. O mesmo ocorre nas Resoluções sucessoras, na Resolução SEE 3016/2016 (revogada) e na Resolução SEE 3205/2016, de 26/12/2016 em vigor atualmente.

Esses critérios são válidos como norteadores das matrículas por decisão das SREs, entretanto não estão regulamentados pela SEE em nenhum documento oficial.

A resolução SEE/MG n. 2.842/2016 não contém objeção a quem deva matricular e frequentar o Ensino Médio Regular Noturno.

No Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece que o adolescente menor de 14 anos não pode trabalhar, a não ser na condição de aprendiz e diz que todo aluno trabalhador tem direito ao ensino noturno.

Os critérios adotados pelas SREs para solicitar autorização de abertura de turma à SEE/MG são relativos às orientações da SEE para essa finalidade quando

apontaram seguir os trâmites comuns em vigor, para estudo do atendimento dessa demanda:

A primeira fase é a verificação da turma¹⁵ com autorização no plano de atendimento.

A segunda fase é a verificação de existência de outra escola autorizada no município para atender à demanda.

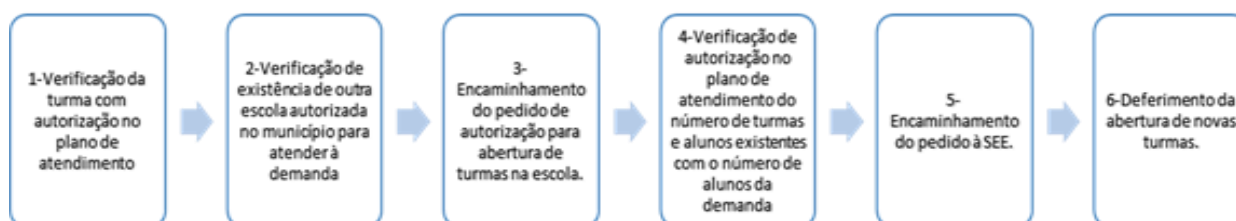
O terceiro momento é o encaminhamento do pedido de autorização para abertura de turmas na escola.

A quarta etapa é a verificação de autorização no plano de atendimento do número de turmas e alunos existentes com o número de alunos da demanda.

Posteriormente é o encaminhamento do pedido à SEE; e por fim a última etapa com o deferimento da abertura de novas turmas.

A seguir é apresentada a Figura 3 de um fluxograma para melhor compreensão do processo de solicitação de abertura de novas turmas pelas SREs à Superintendência de Organização do Atendimento Escolar, para as escolas estaduais, na SEE/MG:

Figura 3 - Processo de solicitação de abertura de novas turmas



Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁵ Verificação de demanda: A verificação de demanda constitui de análise do saldo do Cadastro Escolar (inscrição de alunos que pleiteiam vaga nas escolas estaduais e inclui 1º ano do ensino fundamental, intenções de transferências para quaisquer séries ou etapas, retorno aos estudos); a evolução no percurso escolar dos alunos já matriculados na unidade escolar para garantir a terminalidade dos estudos; a quantidade adequada de alunos (sem definição estabelecida de número mínimo, e de no máximo por turma: 25 alunos nos anos iniciais do Ensino; 35 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental; 40 alunos no Ensino Médio e 08 alunos na Educação Especial) ; as condições de atendimento da escola (capacidade física, localização; o quadro de pessoal lotado, a garantia de prosseguimento de estudos dos alunos que estão no processo); avaliação da necessidade de transporte escolar e logística de rotas; a necessidade de estabelecimento de parcerias com as Prefeituras Municipais.

Os parâmetros de número de alunos por turma são atualizados anualmente pela SEE pela resolução de Organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a Designação para o Exercício de Função Pública na Rede Estadual de Educação Básica.

De forma mais pontual, os gestores das SREs listaram os seguintes critérios para solicitarem abertura de turmas: solicitação no plano de atendimento; apresentação de uma demanda razoável, na faixa de 30 a 40 alunos na cidade e 20 alunos na zona rural; não ter outra escola próxima que ofereça o ensino noturno; demanda e falta de espaço físico para atendimento no diurno; solicitação das escolas e da comunidade e demanda oriunda da Campanha VEM (o que pode gerar autorização de abertura a qualquer época do ano).

Os desafios apontados pelos gestores de SRE para serem superados pelas escolas estaduais na implementação da oferta do ensino regular noturno são múltiplos e para facilitar a análise serão agrupados nos seguintes temas:

- 1) melhorar a qualidade do ensino;
- 2) acesso e permanência;
- 3) captação de demanda;
- 4) currículo e proposta pedagógica;
- 5) qualificação, formação e recursos humanos;
- 6) violência, drogas e infraestrutura;
- 7) não informou ou não sabe os desafios para o Ensino Médio Regular Noturno, conforme mostra a seguir o Quadro 8.

Quadro 8 - Síntese dos desafios apontados pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno

(continua)

Categoria	Descrição	Fragmento dos questionários
1- Melhorar a qualidade do ensino	Respostas sobre a melhoria da qualidade do ensino no Ensino Médio Noturno	<p>Oferecer um ensino diferenciado, de qualidade, focado no seu público. Não apenas repetir o mesmo ensino padronizado oferecido para o público da manhã, que não trabalha, que costuma ser mais jovem. Só fazem a leitura do público que está sendo atendido e suas demandas poderemos atingir o interesse desse público e com isto diminuir a evasão. Não podemos esquecer Paulo Freire. (SRE1, resposta recebida por e-mail em 5/9/2017).</p> <p>Acredito que os desafios são muitos. O ensino regular noturno demanda organização da escola no sentido de fazer valer o direito dessa clientela que, muitas vezes, já é excluída e tem essa exclusão reforçada justamente na escola que não cumpre seu papel na democratização do ensino. (SRE2, resposta recebida por e-mail em 6/9/2017).</p> <p>Manutenção da frequência, currículo adequado ao aluno trabalhador, segurança e uso de drogas. (SRE18, resposta recebida por e-mail em 3/10/2017).</p>
2- Acesso e permanência	Respostas sobre o acesso e a permanência, é o mais assinalado e pauta o rol de preocupações de grande parte das SRE respondentes apontando a necessária apresentação de medidas de combate à evasão, abandono e repetência	<p>Permanência dos alunos no curso. (SRE4, resposta recebida por e-mail em 14/9/2017).</p> <p>Aulas que retrate a realidade do aluno e manutenção deste. (SRE7, resposta recebida por e-mail em 20/9/2017).</p> <p>Garantir a permanência e a aprendizagem dos alunos, evitando a evasão e a reprovação. (SRE13, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).</p> <p>O maior desafio do ensino médio regular noturno é garantir a permanência do aluno e melhorar a frequência diária e, conseqüentemente, a aprendizagem. (SRE14, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).</p> <p>Acredito que o maior desafio é permanência dos alunos na escola. (SRE16, resposta recebida por e-mail em 26/9/2017).</p> <p>Diminuir o índice de evasão. (SRE17, resposta recebida por e-mail em 27/9/2017).</p> <p>Adoção de mecanismos para evitar a infrequência, reprovação e evasão; - Capacitação dos professores para atuar no noturno. (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).</p>

Quadro 8 - Síntese dos desafios apontados pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno

(continua)

3- Captação de demanda	Respostas sobre captação de demanda ou busca por alunos considerando outras ofertas em andamento na localidade;	O principal desafio é o da demanda, pois a grande maioria dos alunos de ensino médio são atendidos de forma satisfatória pelo regular diurno. Além disso há uma parcela considerável de alunos que é atendida pela EJA e pelos cursos técnico-profissionalizantes, o que minimiza a necessidade de ensino médio regular noturno em nossas escolas. (SRE9, resposta recebida por e-mail em 22/9/2017).
4-Currículo e proposta pedagógica	Respostas sobre o currículo e proposta pedagógica;	Implementação de um currículo que atenda as expectativas dos estudantes; redução dos índices de evasão e repetência escolar. (SRE5, resposta recebida por e-mail em 18/9/2017). Aulas mais atrativas para o público noturno, pois estes estudantes são, em sua maioria, trabalhadores, e portanto, a noite já estão muito cansados. (SRE10, resposta recebida por e-mail em 22/9/2017). Todas as dificuldades apresentadas em questões anteriores, tais como: metodologia, currículo, carga horária, evasão, formação continuada, etc. (SRE12, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017).
5-Qualificação, formação e recursos humanos	Respostas sobre a capacitação dos profissionais, a qualificação, formação, infraestrutura e recursos humanos;	Investir na formação continuada e melhorar a gestão de sala de aula. (SRE6, resposta recebida por e-mail em 19/9/2017). Convencimento dos alunos e professores. (SRE8, resposta recebida por e-mail em 21/9/2017). Deve haver uma reforma geral não só no Ensino Regular Noturno, mas na Educação Pública de forma geral. Os desafios são muitos: falta de capacitações e qualificações para os profissionais do ensino; melhoria da rede física das escolas; implantação de educação integral; melhoria de salários e melhor gestão dos recursos financeiros. (SRE11, resposta recebida por e-mail em 23/9/2017). Todas as dificuldades apresentadas em questões anteriores, tais como: metodologia, currículo, carga horária, evasão, formação continuada, etc. (SRE12, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017). Evasão, formação continuada dos profissionais, drogas. (SRE19, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017). Adoção de mecanismos para evitar a infrequência, reprovação e evasão; - Capacitação dos professores para atuar no noturno. (SRE20, resposta recebida por e-mail em 5/10/2017).

Quadro 8 - Síntese dos desafios apontados pelo gestor de SRE sobre a implementação do Ensino Médio Regular Noturno

(conclusão)

6-Violência, drogas e infraestrutura	Respostas que apontaram como desafios a serem superados as questões relacionadas ao campo dos problemas que envolvem segurança	Definição de Políticas Públicas que visem a redução da violência no entorno das escolas, maior comprometimento da equipe pedagógica no processo ensino e aprendizagem. (SRE15, resposta recebida por e-mail em 25/9/2017). Manutenção da frequência, currículo adequado ao aluno trabalhador, segurança e uso de drogas. (SRE18, resposta recebida por e-mail em 3/10/2017).
7-Não informou ou não sabe os desafios para o Ensino Médio Regular Noturno	Resposta de gestor que desconhece os desafios do Ensino Médio Regular Noturno na sua localidade ou não informou os desafios para o Ensino Médio Regular Noturno.	Não sei responder essa questão, pois a nossa demanda tem sido cada vez menor, não havendo a necessidade de ampliação da oferta no noturno. (SRE3, resposta recebida por e-mail em 6/9/2017).

Fonte: Elaborado pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

Por outro lado, foram listados desafios relacionados à busca por alunos, à manutenção da oferta, porque os gestores compreendem não haver demanda efetiva nas suas regionais: “a nossa demanda tem sido cada vez menor, não havendo a necessidade de ampliação da oferta no noturno” (SRE4. Mensagem recebida por e-mail em 5 out. 2017) e “o principal desafio é o da demanda, pois a grande maioria dos alunos de Ensino Médio é atendida de forma satisfatória pelo regular diurno. Além disso, há uma parcela considerável de alunos que é atendida pela EJA e pelos cursos técnico profissionalizantes, o que minimiza a necessidade de Ensino Médio Regular Noturno em nossas escolas” (SRE9. Mensagem recebida por e-mail em 5 out. 2017).

Para maior entendimento da situação apresentada aqui serão expostos, Tabela 4, os dados do número de alunos atendidos no Ensino Médio Noturno nos anos de 2015 e 2016, das SRE 4 e 9:

Tabela 4 - Número de novas turmas de 1º ano do ensino médio Regular Noturno

SRE	ANO/NOVAS TURMAS DE 1º ANO EMRN				
	2014	2015	2016	2017	TOTAL
SRE4	3	1	1	4	9
SRE9	6	5	13	6	30

Fonte: Plano de Atendimento da SOE e DINE/SEE/MG.

A avaliação feita pelos gestores das SREs para implementação do EMRN a partir do Plano de Atendimento Escolar da SEE 2015/2016 foi positiva tendo 60% dos respondentes informado que a implementação é boa; 20% avaliou como razoável; 15% avaliou como excelente e 5% avaliou como ruim.

No decorrer da análise das respostas foram apresentadas diferentes alternativas para a superação dos desafios apontados na implementação do Ensino Médio Regular Noturno.

Os gestores das SREs também apontaram elementos que dificultam a implementação do Ensino Médio Regular Noturno que podem ter causas que não são relacionadas diretamente ao campo de ação da gestão escolar, de forma isolada na unidade que oferta o curso noturno, carecendo de um pensar amplo que envolva outras pastas governamentais devendo inclusive compor as políticas de estado pelo caráter de demandas permanentes, que exigem sequência no desenvolvimento pelos sucessivos governos e que pela seriedade de suas ações para o grupo em

risco de direitos violados cabe continuidade e monitoramento/avaliação permanente. Parece haver aspectos que fogem da esfera do gestor tais como elaboração de políticas públicas de segurança para a comunidade escolar, de combate ao uso e comércio de drogas no entorno da escola, por exemplo.

2.5.2 Síntese do caso de gestão

A pesquisa apresentada buscou conhecer o processo de implementação do Ensino Médio Regular Noturno, a partir de leituras documentais, observação de expedientes recebidos na SEE, do estudo da legislação e de documentos oficiais regulamentadores e orientadores do EMRN e da aplicação de questionários aos gestores de SRE, principalmente a partir da análise das respostas enviadas pelas 20 SREs que aceitaram participar da investigação foram evidenciadas algumas dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG, a seguir resumidamente listadas conforme Quadro 9:

Quadro 9 - Algumas dificuldades de implementação do Ensino Médio Regular Noturno enfrentadas pela SEE/MG apontadas pelas 20 SREs que participaram da pesquisa

<ul style="list-style-type: none"> - a falta de trabalho diferenciado para o público atendido no EMRN, visando à erradicação da evasão, o aumento do interesse nos estudos, a garantia da permanência com a efetiva aprendizagem dos alunos até a conclusão do EMRN; - a captação de demanda em algumas comunidades; organização dos tempos de trabalho dos gestores escolares para o atendimento a todos os turnos; - a falta de entendimento da proposta do EMRN com relação às especificidades da demanda e articulação das ações do noturno como parte integrante da escola;
<ul style="list-style-type: none"> - a falta de acompanhamento e valorização dos alunos e professores no EMRN; - a falta de formação e capacitação específica dos professores e demais servidores das escolas estaduais para atuarem com o público específico do EMRN, incluindo o tratamento especial ao componente curricular "Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho" e Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada; - falta de vinculação do EMRN com cursos técnicos profissionalizantes e/ou de qualificação profissional; e - falta de informação sobre a condição ou o "status" das legislações, principalmente das Resoluções da SEE, com mecanismo de facilitação de consulta pelos gestores das SREs.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas respostas das 20 SRE, obtidas por e-mail, de 5/9/2017 a 5/10/2017.

A inexistência de critérios claros para acesso dos alunos às vagas do Ensino Médio Regular Noturno pela SEE/MG pode ser um dos desafios para a implementação da oferta nas unidades escolares. Contudo não foi apontada como um problema pelos gestores participantes. Mesmo sem regulamentação pela SEE os respondentes citaram dois itens que devem ser mantidos como condições mínimas para acesso por ser tratar de legislação nacional ou determinação judicial, abrangendo, portanto, o funcionamento das escolas estaduais a saber:

- a Lei Federal nº 10.097/2000 e Emenda Constitucional nº 20/1998 à CF/1988 que abrange os alunos com idade igual ou superior a 14 (quatorze) anos, comprovadamente inscritos em Programas de Menor Aprendiz;

- a Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, para os alunos regularmente contratados como estagiários; e

- determinações judiciais para os alunos submetidos ao cumprimento de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade, Liberdade Assistida e Semiliberdade.

Em âmbito mineiro, há ainda, a Nota Jurídica AGE n. 311/2014 que recomenda a matrícula no curso regular noturno a mães e pais adolescentes com filhos menores de seis anos de idade.

A expansão das vagas deve ser pensada nas localidades onde se registra a demanda de alunos trabalhadores e/ou impossibilitados de estudarem no diurno e, também, ainda é necessário até que se construam novas escolas, manter a oferta para garantir o acesso ao Ensino Médio de todos os alunos que não encontram vagas no diurno, como assinalado pelas SRE2; SRE19; SRE20.

A SEE disponibiliza, atualmente, quantas vagas forem necessárias para suprir a busca de vagas no Ensino Médio Regular Noturno e os ajustes aumento ou redução de turmas é feito durante o Plano de Atendimento com as previsões apresentadas pelas comunidades à SRE por ocasião do cadastramento escolar, Campanha VEM e outros solicitantes.

Para a hipótese de constatação de condição ilegal de trabalho conforme documentos apresentados pelos alunos, a pesquisa não conseguiu respostas.

Sobre a hipótese de haver prejuízo real para os alunos em relação ao formato dessa oferta, com perda de carga horária efetivamente cursada pelos alunos não pode ser confirmado em documentos escolares concretos, dadas as limitações da

investigação. Os documentos analisados, a legislação que regulamenta o curso e as respostas das SREs mostram que em carga horária e dias letivos o direito dos alunos está preservado. Contudo, maior aprofundamento em outras pesquisas poderá ser dado ao campo do subjetivo de possíveis prejuízos.

As hipóteses relacionadas a ações dos gestores para não aderirem ou abrirem turmas de Ensino Médio Regular Noturno não puderam ser confirmadas. Entretanto alguns elementos que poderiam justificar as “indisposições” para a abertura das turmas tais como baixo desempenho (notas ruins, baixa frequência, elevado índice de abandono e evasão) foram confirmados na pesquisa e compõem o rol de desafios apresentados para a SEE que ao manter a oferta deverá buscar estratégias para a superação desses limitadores.

Outros elementos desafiadores para a SEE encontrados são os relacionados à formação, capacitação e monitoramento dos profissionais, do corpo docente que precisa de formação adequada para o trabalho pedagógico requerido pelo público que frequenta o Ensino Regular Noturno.

Em concordância com esse achado da pesquisa, Costa (2013) defende que para

Universalizar o ensino médio com qualidade exige estabelecer metas relacionadas à infraestrutura física e pedagógica das escolas médias. Tais metas devem estar articuladas com a profissionalização da atividade docente, com destaque para a valorização econômica e a formação do professor. (COSTA, 2013, p, 187)

O autor ainda complementa que é imprescindível garantir formação de qualidade dos profissionais uma vez que a

Formação indevida, infraestrutura imprópria, remuneração inadequada e jornada de trabalho intensificada, entre outros fatores, os quais contribuem para que as condições de trabalho docente nas escolas públicas não sejam as mais favoráveis ao bom andamento da educação e ao conforto para os que nela atuam. (COSTA, 2013, p, 187)

E nesse contexto ainda há que se relacionar os fenômenos de evasão e abandono e elevados índices de infrequência escolar à qualidade das aulas, às condições de improviso e superficialidade com que são tratados pelos docentes as especificidades do alunado do noturno.

Assim, investimentos em capacitação e formação focados no atendimento dos jovens matriculados nos noturno é ação pertinente e urgente requerida à SEE.

A pesquisa possibilitou também respostas às questões iniciais do trabalho dentre elas para a indagação sobre quais respostas fornecer aos diferentes alunos dessa etapa da educação básica? Parece simples: ofertas diferentes para públicos diferentes de forma a garantir a terminalidade dos estudos para todos, inclusive mantendo o noturno para aqueles que precisam do dia para trabalhar ou se qualificar, por exemplo.

Para manter o funcionamento do EMRN há que se considerar as necessárias mudanças sugeridas por Ramos (2015) pois

[...] se quisermos ter, de fato, um Ensino médio de qualidade com equidade, precisamos, necessariamente, pensar numa política para os Alunos do noturno — política que leve em consideração o fato de eles trabalharem e serem, em média, três anos mais velhos que os do diurno. É preciso pensar em oferta mais flexível de disciplinas, incorporando, por exemplo, a metodologia de Ensino a distância (EaD). Além disso, não podemos deixar de levar em conta o problema da mobilidade urbana — o deslocamento do trabalho à Escola. Incorporar ao contexto curricular atividades vinculadas ao mundo do trabalho também seria recomendável. Esses aspectos exigem pensar fora da caixa, de modo a obter solução adequada para os Alunos do Ensino Médio noturno. (RAMOS, 2015, p. 61)

E em Soares *et al.* (2015) encontra-se colaboração com a conclusão desse trabalho quando afirmam que “talvez uma forma de aumentar o engajamento do jovem na escola de ensino médio seja fornecer a ele diferentes perspectivas e deixar que escolha parte de seu processo educacional” (p. 771).

Na indagação sobre a possibilidade de haver redução do tempo do aluno do EMRN na escola com impactos que podem influenciar a plena implementação da Resolução da SEE/MG nº 2842/2016 não foram encontradas respostas nesse sentido, sendo pertinente outra investigação que busque ampliar o debate sobre isso, permanecendo sem respostas esse item e fazendo-se necessário, compreender os implicativos que recaem sobre a distinção da carga horária entre os turnos diurnos e o noturno.

As estratégias para garantir a oferta do Ensino Médio Regular no noturno parecem não ser adequadas para a redução dos índices de evasão e abandono, confirmando assim o que disseram Silva Filho e Araújo (2017) sobre os sistemas

estarem experimentando e propondo alternativas sem ainda terem logrado êxito pois os cursos noturnos

Têm sido alvo de políticas educacionais confusas que não se sustentam por muito tempo, e isso se faz sentir na falta de identidade do ensino, que necessita ser posto em discussão para que se busquem meios reais de enfrentamento. Faz-se necessária uma mudança que não seja uma simples adaptação passiva, mas que busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, permitindo a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo, com olhar em todas as direções e dimensões – histórica, cognitiva, social, afetiva e cultural. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 45)

Os atuais índices de evasão e abandono no Ensino Médio são fatores que impactam negativamente na Rede Estadual. Exemplo de aspecto negativo desse impacto é a manutenção das turmas com reduzido número de alunos para que se garanta a conclusão dos estudos para aqueles que permaneceram.

Alguns autores presentes neste trabalho trouxeram sugestões que podem interferir na motivação dos estudos e minimizar os elevados índices de evasão, abandono e infrequência que podem ser inspiradores para as ações da SEE no EMRN.

Em Soares, Fernandes, Nóbrega e Nicolella (2015) a recomendação é para que os alunos sejam levados à participação ativa, consultados e ouvidos em suas escolhas e encontrem uma escola de ensino médio mais lúdica, flexível mais adaptada à juventude que nele deveria estar pois

Talvez uma forma de aumentar o engajamento do jovem na escola de ensino médio seja fornecer a ele diferentes perspectivas e deixar que escolha parte de seu processo educacional. A escola de ensino médio poderia ser estruturada em torno de umas poucas competências básicas comuns a todos os sistemas educacionais, e poderia oferecer, obrigatoriamente, um conjunto de competências e atividade adicionais, inclusive as lúdicas, consideradas muito importantes para a formação, mas sobre as quais os alunos poderiam fazer suas escolhas. Além disso, é possível permitir à escola inovar e/ou atender demandas especiais da comunidade, oferecendo alternativas não obrigatórias, mas complementares dentro de sua vocação natural. (SOARES; FERNANDES; NÓBREGA; NICOLELLA, 2015, p, 771)

Assim, pela pertinência da manutenção da oferta do EMRN nas escolas estaduais de Minas Gerais, a partir dos dados fornecidos por 43% das SREs, passo

no próximo capítulo à proposição de um Plano de Ação Educacional (PAE), como colaboração para o desenvolvimento dessa política pública relevante para a sociedade.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A CONTINUIDADE DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

Este capítulo tem por objetivo propor um plano de ação educacional a partir das fragilidades apontadas pelos gestores de SRE que participaram da pesquisa visando a minimizar os problemas da implementação do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas estaduais de Minas Gerais

O plano de ação é fase que deve merecer especial atenção dos gestores públicos no processo de implementação de medidas, de programas, de mudanças, de ações em qualquer organização, como ensina Pereira (2016, p. 7) que afirma ser “o planejamento uma atividade administrativa que possibilita a determinação objetiva e explícita das metas, dos objetivos, dos recursos e necessários para a realização efetiva do trabalho almejado”.

Os beneficiados com o Plano de Ação Educacional são todos os envolvidos no processo de implementação do EMRN nas escolas estaduais de Minas Gerais: os alunos, os docentes, a comunidade escolar.

Neste sentido, podem ser propostas as seguintes sugestões:

Apresentar uma proposta de trabalho diferenciado para o público atendido no EMRN visando à erradicação da evasão, o aumento do interesse nos estudos, a garantia da permanência com a efetiva aprendizagem dos alunos até a conclusão do EMRN.

Indicar ações de captação de demanda de alunos que não estejam matriculados no diurno, em outra rede ou em outra modalidade (na Educação de Jovens e Adultos ou em cursos Semipresenciais ou modulares como os oferecidos nos CESEC) para a recomposição de turmas em algumas comunidades.

Propor a revisão da organização dos tempos de trabalho dos gestores escolares para o atendimento a todos os turnos.

Apresentar proposta de capacitação focada no entendimento da proposta do EMRN com as especificidades da demanda e articulação das ações do noturno com os demais turnos da escola.

Apresentar proposta de intervenção gestora de acompanhamento e das turmas nas escolas com o EMRN.

Apresentar proposta de formação e capacitação específica dos professores e demais servidores das escolas estaduais para atuarem com o público específico do EMRN, incluindo o tratamento especial ao componente curricular "Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho" e Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada.

Propor um instrumento de atualização do "status" ou condição da norma (em vigor, em vigor parcialmente ou revogada), principalmente das Resoluções da SEE.

O PAE a seguir apresenta 5 propostas para avaliação gestora da SEE considerando as fragilidades encontradas na implementação do EMRN visando minimizar seus efeitos negativos, a saber: o Manual de Funcionamento do EMRN; Formação de gestores de escola e professores que atuam no EMRN; Cadastramento Escolar e Chamadas Públicas específicas para alunos do EMRN; Monitoramento EMRN; Aplicativo de atualização de normas de funcionamento escolar.

3.1 Ações propostas

A presente seção apresenta as 5 ferramentas de gestão conforme apresentadas na introdução deste capítulo.

3.1.1 Manual de Funcionamento do EMRN

O Manual de Funcionamento do EMRM visa ser uma ferramenta de fácil consulta e acesso para todos os atores que atuam na implementação do EMRN nas SREs e unidades escolares sendo veículo de divulgação massiva da proposta da SEE para o EMRN. Seu objetivo é organizar em um único documento os regulamentos, as instruções, os documentos norteadores, ofícios circulares, memorandos, notas e avisos emitidos pela SEE para trabalho diferenciado requerido pelo público atendido no EMRN dispondo esses documentos em formato que possibilite aos usuários a fácil localização de informações e procedimentos a serem assumidos com relação: 1) ao desenho da política pública do EMRN; 2) ao plano curricular e as matrizes curriculares de referência; 3) às orientações para o desenvolvimento dos componentes curriculares específicos dos Conteúdos Interdisciplinares Aplicados e Monitorados e dos projetos da Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho, 4) ao funcionamento e regularização de vida escolar, contendo a fundamentação legal da oferta, orientações para análise dos documentos

escolares bem como orientações para a expedição de documentos, critérios de matrícula, procedimentos de apuração de frequência e de rendimento dos alunos e orientações sobre o arquivamento dos documentos escolares dos alunos do EMRN; 5) aos critérios e formatos avaliativos desejáveis para serem conduzidos com os alunos do EMRN; e 6) às orientações de procedimentos pedagógicos e de rotina docente esclarecendo condutas, critérios e ações requeridos dos atores de todas as alas do contexto escolar específicos para atuação nas turmas do EMRN.

Poderá ser incorporado ao Manual parte que se dedique a catalogar resumos de atividades desenvolvidas com possíveis parcerias entre a SEE e centros universitários. As atividades ou trabalhos orientados em centros universitários poderão ser desenvolvidos de forma que os alunos do EMRN possam ter acesso a outros locais de pesquisa, às aulas com temas de contexto do prosseguimento de estudos e proximidade com o mundo do trabalho qualificado, interação com mais professores e que constituísse oportunidade de aplicação para os graduandos das licenciaturas da universidade.

O Manual de Funcionamento do EMRM deverá ser organizado, editado e revisado pela equipe da SOE em ação colaborativa à equipe da Superintendência de Ensino Médio, em janeiro e fevereiro de 2018. Será impresso nas unidades de reprografia da SEE e distribuídos às SREs para repasse às unidades escolares que ofertam o EMRN em março de 2018. Deverá ser disponibilizada versão eletrônica do Manual, por e-mail, em plataformas e mídias móveis. Ampla divulgação do Manual deverá ser feita com os gestores de SRE em reunião gerencial com a equipe da Superintendência de Ensino Médio em março de 2018.

O custo dos 1.330 Manuais de Funcionamento do EMRM (47 das SRE, 1.260 escolas estaduais e 23 volumes de referência para a SEE) totaliza R\$ 58.520,00. O serviço de reprografia cobra R\$ 0,20 por página de trabalho, são 200 páginas, encadernação simples em folha A4 tipo reciclável. Caso inexistam recursos financeiros à época da capacitação os materiais poderão ser disponibilizados em arquivos em formato PDF.

3.1.2 Formação de gestores de escola e professores que atual no EMRN

Os gestores de SRE informaram que não receberam formação da SEE para a implementação do EMRN (75% dos questionados). Os outros 25% dos consultados informaram que a formação recebida foi a partir da divulgação das Diretrizes do plano de atendimento 2017/2018, das orientações repassadas nos encontros gerenciais, estudo da Resolução SEE/MG n. 2.842/2016 e sugestão de materiais enviados pela SEE.

A Formação de gestores de escola e professores que atual no EMRN visa à promoção da capacitação focada no entendimento da proposta do EMRN com as especificidades da demanda. As fragilidades apontadas pelos gestores de SRE na pesquisa poderão ser trabalhadas em formação a ser organizada e executada pela Escola de Formação/Magistra, sem custos adicionais para os cofres da SEE considerando se tratar de ações previstas no PPAG, para as intervenções apoiadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem. As intervenções presenciais demandam de circulação dos profissionais da instituição de formação e poderão ter custos de cerca R\$ 60.000,00, incluindo lanche e diárias de viagem, visando formar aos profissionais envolvidos no EMRN (Professores da área de Matemática, Ciências Físicas e Biológicas e Ciências Humanas, supervisor, diretor e um analista educacional da SRE ligado ao EMRN), em ações que podem ocorrer na sede da Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores em Belo Horizonte, nos Polos Regionais e Territórios e Unidades Escolares ao longo do ano de 2018.

Para atendimento dos profissionais atuantes no EMRN, a Escola de Formação/Magistra poderá disponibilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), desenvolvido na plataforma *moodle*, para que sejam planejados os cursos e intervenções formativas na modalidade semipresencial para os profissionais residentes em Belo Horizonte e Região Metropolitana ou à distância para atendimento dos profissionais residentes em outras localidades. Outra metodologia que poderá ser adotada é a do “Coletivos de Formação Docente” com o desenvolvimento de ambientes, no AVA, para as trocas de experiências e repositórios de materiais em construção pelos profissionais que atuam no EMRN com a mediação dos formadores da Escola de Formação/Magistra.

Além disso, cabe à SEE:

1) apresentar proposta de capacitação focada no entendimento da proposta do EMRN com as especificidades da demanda e articulação das ações do noturno com os demais turnos da escola, quando um curso ou intervenção formativa formulado pelos profissionais da Escola de Formação de Professores/Magistra pode agir de forma pontual nas demandas de capacitação a serem levantadas pela unidade formadora em ação colaborativa à Superintendência de Ensino Médio; e

2) apresentar proposta de formação e capacitação específica dos professores e demais servidores das escolas estaduais para atuarem com o público específico do EMRN, incluindo o tratamento especial ao componente curricular "Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho" e Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada, por meio de curso elaborado pela Escola de Formação de Professores/Magistra que poderá ocorrer nas ações de visitas dos seus profissionais nos territórios de gestão ou pela plataforma AVA. Para as situações em que for melhor instalado os "Coletivos de Formação Docente" as estratégias de intervenção na pontualidade requerida pelos profissionais que atuam no EMRN poderá ser a adotada pelos formadores da Escola de Formação de Professores/Magistra a) composição de os Grupos de Trabalho; b) a tessitura da Rede de Trocas; e c) promoção dos Seminários com pautas definidas pelos profissionais do EMRN por territórios e/ou regionais.

E também elaborar estudo junto à Magistra incluindo o Observatório da Juventude da UFMG, para ações de formação dos professores e proposição de ações visando a minimização da evasão e da retenção no EMRN.

3.1.3 Cadastramento Escolar e Chamada pública específicas para alunos EMRN

O Cadastramento Escolar e Chamadas públicas específicas para alunos EMRN é uma proposta a ser avaliada no conjunto das ações de captação de demanda para a recomposição de turmas em algumas comunidades, mediante avaliação junto à equipe da SOE. Não traria custo extra aos cofres da SEE por ser o cadastramento escolar ação prevista no PPAG.

As peças publicitárias, os *folders* e *flyers* do cadastramento convencional da SOE passarão a dar publicidade da oferta do EMRN nas escolas estaduais de Minas Gerais incluindo nos anúncios alguns critérios mínimos para as inscrições visando

ao controle de migrações indevidas de alunos matriculados no diurno ou na EJA para o noturno. Outro aspecto positivo é que há o Sistema Cadastramento Escolar PRODEMGE, com aplicativo que operacionaliza as inscrições no Estado de Minas Gerais. Este aplicativo opera com critérios para inscrições para os alunos da EJA sendo possível a inclusão dos critérios a serem regulamentados para acesso ao EMRN de forma a organizar as inscrições desta oferta também.

A sugestão é inserir chamadas específicas no material a ser produzido para o cadastro em MG alertando a população para a oferta em vigor nas unidades estaduais no mesmo período do Plano de Atendimento para a educação básica de 2018.

3.1.4 Monitoramento EMRN

O Monitoramento EMRN visa responder ao desafio apontado por gestores de SRE sobre a necessidade de apresentação uma proposta de intervenção gestora de acompanhamento e orientação das turmas nas escolas com o EMRN.

O objetivo da equipe de Monitoramento é produzir relatórios que norteiem as decisões da SEE para o EMRN por meio do acompanhamento, orientação e avaliação do funcionamento do EMRN.

A proposta é a criação de uma intervenção pedagógica com a designação da equipe de monitoramento, por adesão dos membros da Superintendência de Ensino Médio preferencialmente que compõem o Grupo de Trabalho e Estudos do EMRN. Essa ação não traz mais custos para os cofres da SEE por já contar com a equipe atuando em outros aspectos da implantação do EMRN. A equipe se ramifica por contar também com atores em posições correspondentes atuando nas SREs.

A equipe da SEE em ação conjunta à equipe da SRE deverá elaborar um instrumento facilitador de diálogo com os atores das unidades escolares para juntos avaliarem a evolução da qualidade da oferta EMRN e monitorar a erradicação das fragilidades localizadas no funcionamento das turmas de EMRN conforme diagnóstico de desenvolvimento da política.

3.1.5 Aplicativo de atualização de normas de funcionamento escolar

O Aplicativo de atualização de normas educacionais em vigor deverá ser encomendado à PRODEMGE com o objetivo de propor um instrumento de atualização do “status” ou condição da norma podendo adotar categorias como a) em vigor, b) em vigor parcialmente ou c) revogada, principalmente das Resoluções da SEE; para minimizar fragilidades encontradas na pesquisa como uso de legislações revogadas.

A sugestão é que o aplicativo seja incorporado ao SIMADE e que seja construído com algum dispositivo que possibilite a atualização da informação por e-mail para dinamizar o acompanhamento das atualizações das legislações pelas SRE e unidades escolares. Haveria ferramenta no aplicativo para potencialização dos trabalhos e debates nos conteúdos da Diversidade, Inclusão e o Mundo o Trabalho, ampliando a escuta e atenção para os jovens.

Os custos com o desenvolvimento do aplicativo devem ficar na ordem de R\$ 100.000,00 a serem confirmados por haver convênio entre a SEE e a PRODEMGE para desenvolvimento dos utilitários do SIMADE o que pode minimizar custos. Nesses valores estariam inclusos serviços para contratação de 2 anos de vigência: contratação do *link* de dados, aquisição de servidor de banco de dados (existente para o SIMADE), aquisição de licença para o banco de dados e contratação de design, analista de sistema e desenvolvedor de sistema, além de rotina de segurança, módulo de gestão, pacotes de confirmação via e-mail e SMS, acompanhamento e controle.

Para o detalhamento das ações do Plano de Ação Educacional foi adotada a Metodologia 5W2H. De acordo com Nakagawa (2014, p. 2) a ferramenta 5W2H é indicada para colocar um plano em ação, servindo para a tomada de decisões sobre quaisquer elementos que orientam a implementação de um plano. Assim, a ferramenta se justifica para a apresentação da organização do Plano de Ação Educacional para o EMRN conforme disposto no Quadro 10:

Quadro 10 - PAE de colaboração na implementação do Ensino Médio Regular Noturno - Ferramenta 5W2H

(continua)

5W					2H	
Ação, problema, desafio	Justificativa, explicação, motivo	Responsável	Local	Prazo, cronograma	Procedimentos, etapas	Custo, desembolsos
Manual de Funcionamento do EMRN	Divulgar massivamente a proposta da SEE para o EMRN	SEE	SRE e Unidades Escolares	2018 e avaliar	Elaboração do manual reunindo todas as orientações, diretrizes, proposta pedagógica, critérios de matrícula, regularização de vida escolar e condução do funcionamento necessários; Confecção, impressão do Manual; Disponibilização do Manual em plataformas/mídias móveis Capacitação para divulgação e uso do Manual;	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio em vigor em 2018.
Formação de gestores de escola e professores que atual no EMRN	Promover a capacitação focada no entendimento da proposta do EMRN com as especificidades da demanda	SEE Escola Magistra ou Escola de Formação de Professores. Observatório da UFMG.	Escola Magistra ou Escola de Formação de Professores e pólos locais – a definir de acordo com a metodologia a ser apresentada.	Março de 2018 e outubro de 2018	Apresentação da demanda aos gestores e formadores da Escola Magistra ou Escola de Formação de Professores; Levantamento de assuntos e temas de interesse dos atores nas escolas estaduais; Devolução à Escola de Formação; Verificação de intervenção/mediação do Observatório da UFMG. Capacitação e formação em serviço dos atores. Avaliação.	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio – formação e capacitação - em vigor em 2018.

Quadro 10 - PAE de colaboração na implementação do Ensino Médio Regular Noturno - Ferramenta 5W2H

(continua)

5W					2H	
Ação, problema, desafio	Justificativa, explicação, motivo	Responsável	Local	Prazo, cronograma	Procedimentos, etapas	Custo, desembolsos
Cadastramento Escolar e Chamada pública específicas para alunos EMRN	Captar demanda para a formação e turmas (previsão) e recomposição das turmas autorizadas.	SEE	SRE e Unidades Escolares	2018 fevereiro e novembro	Criação de campanha publicitária específica para o EMRN; Veiculação da campanha; Acolhimento de intenções e inscrições; Alimentação dos dados no utilitário EMRN do SIMADE (a ser desenvolvido junto a PRODEMGE); Elaboração do Plano de Atendimento específico; Efetivação de matrículas;	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio em vigor em 2018.
Monitoramento EMRN	Acompanhar, orientar e avaliar o funcionamento do EMRN	SEE CAED/UFJF	SRE e Unidades Escolares	2018	Elaborar plano de intervenção pedagógica; Designar equipe de monitoramento e GT do EMRN;	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio em vigor em 2018.

Quadro 10 - PAE de colaboração na implementação do Ensino Médio Regular Noturno - Ferramenta 5W2H

(conclusão)

5W					2H	
Ação, problema, desafio	Justificativa, explicação, motivo	Responsável	Local	Prazo, cronograma	Procedimentos, etapas	Custo, desembolsos
Aplicativo de atualização de normas	Apresentar instrumento de atualização do “status” ou condição da norma (em vigor, em vigor parcialmente ou revogada), principalmente das Resoluções da SEE	SEE PRODEMGE	SEE e SRE	2018	Disponibilizar atualização de normas, regulamentos e legislações da SEE de forma geral e incluir as orientações em vigor para o EMRN.	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio em vigor em 2018.
Aplicativo EMRN	Apresentar instrumento de potencialização dos conteúdos Diversidade, Inclusão e o Mundo o Trabalho com os alunos e professores	SEE PRODEMGE	SEE, SRE e Escolas	2018	Disponibilizar atualização de orientações, dicas, desafios, atividades e trabalhos em debate nos conteúdos da Diversidade, Inclusão e o Mundo o Trabalho, ampliando a escuta e a atenção para os jovens no EMRN.	Dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino Médio em vigor em 2018.

Nota: Ferramenta 5W2H- De acordo com NAKAGAWA (2014) é um plano de ação que busca dar respostas aos 5W(What- O que deve ser feito? Why- Por que deve ser implementado? Who - Quem é o responsável pela ação? Where- Onde deve ser executado? When - Quando deve ser implementado?) e aos 2H (How - Como deve ser conduzido? How much -Quanto vai custar a implementação?). Aqui sua proposição é visando compor ferramenta de gestão que facilita acompanhamento, visualização de ações, objetivos, atores, prazos, procedimentos, investimentos financeiros e responsabilizações. Fonte: Nakagawa (2014)

O presente PAE está contextualizado no programa de governo vigente. A dotação orçamentária prevista para 2018 para as ações da SOE são de R\$20.946.809,00. Outras duas ações de desenvolvimento do Ensino Médio que podem fornecer recursos para a execução das ações deste PAE são as da Superintendência de Ensino Médio com recursos totais de R\$11.517.480 para a meta universalizar e potencializar a qualidade educativa dos projetos pedagógicos, orientar o trabalho pedagógico para o atendimento mais adequado à realidade dos educandos. Além disso, há as ações da Subsecretaria de Educação Básica que pactuou o objetivo estratégico de universalizar o atendimento escolar da educação básica, com qualidade em todas as etapas e modalidades, com atenção especial para a população jovem, com recursos de R\$120.959.638, para 2018, conforme PPAG¹⁶ 2016-2019.

Assim os custos prospectados para a execução das ações do PAE poderão ser sustentados pelas dotações orçamentárias consignadas especificamente para o Ensino médio em vigor em 2018.

¹⁶ PPAG 2016-2019: Plano Plurianual de Ação Governamental, exercício 2017. Programas e Ações por Setor de Governo. Secretaria de Planejamento e Gestão de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/sites/default/files/documentos/volume_ii_-_programas_e_acoes_por_setor_de_governo.pdf>. Acesso em 04 nov. 2017.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação tinha por objetivo apresentar e analisar o processo de implementação da política pública proposta pelo Governo do Estado de Minas Gerais para as escolas da Rede Estadual de Ensino denominada Novo Ensino Médio Regular Noturno.

Além disso, pode-se afirmar que os objetivos específicos da pesquisa foram alcançados quando foi possível 1) compreender o desenho e o processo de implementação da política pública de oferta do Ensino Médio Regular Noturno nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais a partir de 2016; 2) constatar no processo de implementação algumas de dificuldades existentes na implementação do EMRN a partir da análise das respostas das 20 SREs participantes da pesquisa; 3) verificar a dificuldade de quantificar vagas, metas e demandas concretas pela SEE, tendo por base os dados do Plano de Atendimento e as informações lançadas pelas escolas no SIMADE (até a data de coleta de dados para o trabalho) em relação às vagas disponibilizadas e as necessárias; e 4) propor um Plano de Ação Educacional (PAE), a partir dos resultados da investigação no caso de gestão em estudo.

Os objetivos específicos propostos para este foram alcançados considerando que todos os itens propostos para investigação foram contemplados. O que não quer dizer que tenham sido respondidos. A falta de respostas mostra a necessidade de mais debate e pesquisas, esse é um encaminhamento próprio das demandas apresentadas no contexto do Ensino Médio Regular Noturno.

A pesquisa pode confirmar que em algumas regiões em Minas Gerais os alunos concluintes do Ensino Fundamental são em número maior que o de alunos que se matriculam no Ensino Médio Regular Noturno, caracterizando uma busca desigual pelas vagas nas SREs participantes. Em algumas SREs a oferta está mantida, tendo os gestores escolares que procederem à captação de alunos para não ocorrer encerramento de turmas.

A pesquisa de campo realizada trouxe contribuições para a pesquisadora ampliando as habilidades de leitura e seu trato com os instrumentos de atuação colocados num lugar de costume, de hábito de procedimentos que, no entanto, precisavam ser revistos e problematizados.

A problematização deve ser estabelecida com os demais membros da SOE entre eles o debate sobre a construção de um Plano de Atendimento que incorpore reflexões sobre meta de matrículas para que as ações sejam passíveis de monitoramento, controle, avaliação no nascedouro; que sejam consideradas as condições dos alunos que buscam o Ensino Médio Noturno para a conclusão dos estudos na educação básica, mas que sejam discutidos e tornados públicos os critérios para esse acesso de forma a minimizar possíveis migrações desnecessárias.

Tal pesquisa possibilitou também à pesquisadora a oportunidade de acessar informações sobre o desenho da política pública, dados e informações produzidos por diferentes setores da SEE e pensar outros campos da construção de uma política pública que não somente o da certificação dos seus egressos. Foi possível perceber que a escuta atenta e pormenorizada dos profissionais que atuam na execução das ações do EMRN traz rico conhecimento e é fundamental para a etapa das adesões, num ciclo de políticas públicas. Dessa escuta e organização das opiniões e ideias fica potencializado o engajamento dos atores e das instituições escolares.

Conhecer o contexto histórico do Ensino Noturno constituiu momento de reflexões profundas sobre os atores desses cenários, dos quais há alguns anos também participo como professora e imersa na rotina, muitas vezes, não se cria espaços de pensar as fragilidades.

Sobre esses cenários e atores do Ensino Noturno, com inspiração em Arroyo (2017) ao tecer interessante análise sobre a articulação do tempo de trabalho informal e o tempo da escolarização para a Educação de Jovens e Adultos, é possível dizer outra contribuição do trabalho para a pesquisadora e para as futuras oportunidades de intervenção da profissional da DFRE/SOE na oferta dessa política pública junto aos demais setores da SEE responsáveis por seu desenho, avaliação e manutenção na busca da eficiência da oferta pois

será um contrassenso político, pedagógico ético obrigar os jovens-adultos trabalhadores a submeterem-se à rigidez dos tempos escolares, reprovados, vitimados por ela desde crianças e adolescentes. As altas evasões e desistências revelam não tanto o abandono e o desinteresse por retomar seu direito à educação, mas a inviabilidade de articular tempos rígidos de estudo e tempos não controlados de seu sobreviver, trabalhar. (ARROYO, 2017, p. 63)

Nesses cenários, apresentados pelos 20 gestores de SRE, verifica-se um aprendizado, a partir das arenas de avaliação da política pública, que a adesão, a inclusão da oferta em suas agendas e a execução com qualidade podem ser efetivadas com uma maior proximidade da SEE, considerando o que pensam e a forma como olham para a realidade vivenciada. Assim, também obrigar os jovens à rigidez dos tempos sem atentar para as especificidades do EMRN vistas em “primeira mão” pelos gestores das SREs seja um contrassenso político, administrativo e ético que reflète rapidamente no público especial do EMRN.

Sobre essa atenção e busca por engajamento e envolvimento de todos os sujeitos implicados na oferta do EMRN – dos alunos, professores e gestores - vários autores alertaram e sugeriram possibilidades de reestruturação e revisão de estratégias incluindo esses e todos os sujeitos envolvidos no processo de construção da oferta: Ramos (2015); Soares, Fernandes, Nóbrega e Nicolella (2015), Costa (2013), Frigotto (2004), Fritsch, Vitelli e Rocha (2014) e Krawczyk (2011). Certo que não são todos os autores e estudiosos defensores da manutenção da oferta. Assim ao identificar os aspectos que compõem o desenho do EMRN, o percurso de implementação da política pública, parece ser verificado que Minas Gerais avança num sentido contrário ao que alguns teóricos apontam quando mantém a oferta do Ensino Médio Noturno buscando formas de integração curricular, de flexibilização dos horários, reorganização de atuação docente por pares e trios na sala de aula, a revisão de projetos pedagógicos e promover a escuta dos jovens.

Não incluir o EMRN no rol dos atendimentos em tempo integral parece ser o conflito dos gestores que reconhecem não ser essa uma das condições de universalização do ensino pertinente para os alunos que buscam o ensino noturno porque têm alguma ocupação durante o dia, seja trabalho formal ou informal, cuidam de irmãos, fazem cursos profissionalizantes e de qualificação.

Esta a pesquisa apresenta reflexões que visam apontar elementos para aprofundamentos futuros em outras pesquisas e também aos gestores públicos no âmbito SEE, sem propor respostas conclusivas. Pelo contrário, este trabalho deixa aspectos da política pública ora analisada sem muitas respostas, trazendo apenas pontos para ampliar os questionamentos, problematizar e aperfeiçoar, numa perspectiva de que a problematização leva a mudanças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.); CASTRO, Mary Garcia; WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso/Brasil, OEI, 2015.

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; MAINARDES, Jefferson. Fluxo escolar. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em <<http://www.gestrado.net.br/pdf/7.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade.** Salvador: Universidade do Estado da Bahia, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013 Disponível em: <<http://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/753/526>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

ARELLANO et al. **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Cómo construirlos efectivamente?** México, Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012, 221 p. Trad. PONTES, Luís Antonio Fajardo. Indicadores. Juiz de Fora: UFJF, 2016. Disponível em: <<http://www.ppgp2014.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2627>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite, do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** 1ª ed. São Paulo: Editora Vozes. 2017. P. 296.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988.

_____. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 out. 2016

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 set. 2016.

_____. Ministério da Previdência e Assistência Social. Secretaria de Estado de Assistência Social. Portaria nº 879, de 3 de dezembro de 2001. **Estabelece normas e diretrizes do projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano e do Projeto Centro de Juventude.** Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.lex.com.br/doc_22351_portaria_n_879_de_3_de_dezembro_de_2001.a_spx>. Acesso em: 15 out. 2016.

_____. Lei Federal nº 11.129, de 30 de junho de 2005. **Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional da Juventude; altera as Leis nº**

10.683, de 28 de maio de 2003 e 10.429, de 24 de abril de 2002, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.129-2005?OpenDocument>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. **Regulamenta o Fundo para a Manutenção e o Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.** Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de assuntos estratégicos da presidência da República. **Reestruturação e expansão do Ensino Médio no Brasil.** Brasília, DF, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt_interministerialresumo2.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. **Instituiu, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional.** Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Emenda Constitucional nº. 59, de 11 de novembro de 2009. **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.** Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED. **Proposta para avanços no ensino médio.** Brasília: CONSED, 2012b. Disponível em <

<http://www.consed.org.br/media/download/54b6601aa2415.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **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**. Brasília, DF, 2013a. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm >. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. **Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação**. Brasília, DF, 2013b. Disponível em: < http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1:pacto-pelo-fortalecimento-do-ensino-medio&catid=8&Itemid=101 >. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Câmara dos Deputados. Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio. Projeto de Lei n. 6.840, de 27 de novembro de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências**. Brasília, DF, 2013c. Disponível em < <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570> >. Acesso em: 13 mar. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília, DF, 2014a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm >. Acesso em: 12 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica - 2013: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2014b.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica - 2014: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2015.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica - 2015**. Brasília: INEP, 2016a. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas> >. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Institui Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica**

e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências- Brasília, DF, 2016b. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 13 jan.2017.

_____. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília, DF, 2017. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em março de 2017.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino Noturno: realidade e ilusão**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984. 112p.

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**. Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012. Disponível em:< <http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24/22>> . Acesso em: 08 dez. 2016.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBPE)** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP). Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/10.pdf> >. Acesso em: 10 maio 2016.

DAYRELL, Juarez. NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz. MIRANDA, Shirley Aparecida de. Uma introdução: juventude ou juventudes? In: CORTI ,Ana Paula; VÓVIO, Claudia Lemos; DAYRELL, Juarez; MANSUTTI , Maria Amabile; AZEVEDO Neroaldo Pontes; NOGUEIRA , Paulo Henrique de Queiroz; SOUZA, Raquel; MIRANDA, Shirley Aparecida de; OLIVEIRA, Washington Carlos Ferreira. **Caderno de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011. p. 13- 62. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 set.2016.

EDITORES, Revista Educação e Sociedade. TEMPOS DE DESCONSTRUÇÃO E RESISTÊNCIA. **Educ. Soc., Campinas**, v. 37, nº. 136, p.591-597, jul.-set., 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

FRITSCH, Rosangela; VITELLI, Ricardo e ROCHA, Cleonice Silveira. Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** [online]. Brasília: INEP, v.95, n.239, p.218-236, jan./abr. 2014. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a12v95n239.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, Vol. 22 n. 2, p. 201-210, Mai-Ago 2006.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. 144, p. 754-771, set./dez.2011. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf> >. Acesso em: 08 jun. 2016.

LAMAS, Fernando Gaudereto. **O Ensino Médio e seus dilemas**. Juiz de Fora: CAEd/ UFJF, 2017. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/course/view.php?id=139>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

LARA, Tiago Adão. **A escola que não tive; o professor que não fui**. 3.ed. são Paulo: Cortez, 2003.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf> >. Acesso em: 10 nov. 2016.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais. Projeto de Lei nº 2.882, de 17 de setembro de 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação e dá outras providências**. Belo Horizonte, MG, 2015c. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/consulte/arquivo_diario_legislativo/pdfs/2015/09/L20150917.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Orientador do Novo Ensino Médio Regular Noturno**. Belo Horizonte, MG, 2016a (no prelo).

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Ofício Circular Interno nº 227/2016**. Belo Horizonte, MG, 2016b.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Atendimento Escolar**. Belo Horizonte, MG, 2016c (no prelo).

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Programa Aceleração da Aprendizagem: programa de correção do fluxo escolar no estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: SEEMG, 1998.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 2.741, de 20 de janeiro de 2015. **Estabelece normas para a elaboração do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual de educação básica**. Belo Horizonte, MG, 2015b. Disponível

em:<<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2741-15-r.pdf>. >. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 2.836, de 28 de dezembro de 2015. **Estabelece normas para a elaboração do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual de educação básica no ano de 2016 e dá outras providências.** Belo Horizonte, MG, 2015d. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2836-15-r.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 2842, de 27 de janeiro de 2016. **Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2016e. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2842-16-r.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 2843, de 27 de janeiro de 2016. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento da educação de Jovens e Adultos – cursos presenciais nas escolas da rede pública de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2016f. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2843-16-r-republica%C3%A7ao.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 469, de 22 de dezembro de 2003. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos anos iniciais do ensino fundamental, com nove anos de duração, nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências.** Belo Horizonte, Minas Gerais. 2003. Disponível em <[https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7B13F103B8-363C-44C3-A1E5-E91737B8FFC4%7D_Resolucao_469_03%20\(republicada\)deif.pdf](https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7B13F103B8-363C-44C3-A1E5-E91737B8FFC4%7D_Resolucao_469_03%20(republicada)deif.pdf). >. Acesso em: 13 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 521, de 02 de fevereiro de 2004. Belo Horizonte, Minas Gerais. 2004. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências.** Belo Horizonte, MG, 2004. Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=1186-resolucao-see-n%C3%82%C2%BA-521-de-02-de-fevereiro-de-2004>. Acesso em: 12 fev. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Sistema Mineiro de Administração Escolar - SIMADE. **Dados do Censo Escolar - 2015.** Belo Horizonte, MINAS GERAIS, 2015a.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Virada Educação Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2016d. Disponível em <<http://novotempo.educacao.mg.gov.br/?p=1509>>. Acesso em: 08 set. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Acelerar para Vencer.** Documento Base, ensino fundamental. Belo Horizonte: SEEMG, [s.d.].

NAKAGAWA, Marcelo. **Ferramenta: 5W2H** – Plano de ação para empreendedores- Estratégia e Gestão. São Paulo: Movimento Empreenda. 2014. Disponível em: < http://cms-empreenda.s3.amazonaws.com/empreenda/files_static/arquivos/2014/07/01/5W2H.pdf >. Acesso em: 10 out. 2017.

NOVAES, Regina Reyes; RIBEIRO, Eliane. **Livro das juventudes Sul-americanas.** 1. ed. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase), 2010. Disponível em: <<http://polis.org.br/publicacoes/livro-das-juventudes-sul-americanas/>>. Acesso em: 15 out. 2016.

OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **3. Ensino Médio.** Plataforma do Observatório do PNE [online]. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio/indicadores>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Qualidade Total na Educação: questões relativas ao processo de trabalho e a gestão da escola. **Revista do Sinpeen**, São Paulo, v. 1, n.1, 1994.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas conseqüências para o ensino médio noturno. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.** Brasília: MEC, SEMTEC, 2004. p. 157-180.

OLIVEIRA, Andrea Silva de; THUMS, Ângela; ALVES, Katiusse Içara. Evasão e abandono escolar: do princípio da fuga ao caminho para a permanência. In: Rosângela Fritsch. (Org.). **Ensino Médio: caminhos e descaminhos da evasão escolar.** 1.ed. São Leopoldo/RS: Editora Oikos, 2015, p. 45-64.

OLIVEIRA, Rita de Cássia; TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Oferta do ensino fundamental: ampliação, tensões, mudanças. In: SOUZA, Donaldo Bello de; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. (Org.). **Sistemas educacionais: concepções, tensões, desafios.** 1.ed. São Paulo:Edições Loyola Jesuítas, 2015, p.173-190.

PRADO, Iara Glória de Areias. LDB e políticas de correção de fluxo escolar. **Revista Em Aberto**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v. 17, n. 71, p. 49-56, jan. 2000.

RAMOS, Mozart Neves. **O drama do ensino médio noturno.** Opinião. 2015. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/32698/opinio-o-drama-do-ensino-medio-noturno/?pag=54>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

RIANI, Frederico Augusto d'Avila. Direito e Gestão Pública. In: SANABIO, Marcos Tanure; SANTOS, Gilmar José dos; DAVID, Marcus Vinicius (Orgs.). **Administração**

pública contemporânea: política, democracia e gestão. Juiz de Fora: UFJF, 2013. p.115- 150.

SARAIVA, Ana Maria Alves. Abandono escolar . In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/7.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

SILVA FILHO, R. B., ARAÚJO, R. M. L.. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017. 37. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/download/24527/1572>. Acesso em: 01 dez. 2017.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; NÓBREGA, Mariana Calife; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul/set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0757.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

THUMS, Angela; ALVES, Katiusse Içara; OLIVEIRA, Andréa Silva de. Evasão e abandono escolar: do princípio da fuga ao caminho para a permanência. In: FRITSCH, Rosângela. (Org.). **Ensino Médio:** caminhos e descaminhos da evasão escolar. 1.ed. São Leopoldo/RS: Editora Oikos, 2015, p. 45-64.

UFJF/Caed. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **SIMADE**. Disponível em: <<http://www.gestao.caedufjf.net/sistemas-de-gestao/simade>>. Acesso em: 10 out. 2016.

VOLPI, Mário; SILVA, Maria de Salette; RIBEIRO, Júlia (Coord.). **10 desafios do ensino médio no Brasil:** para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. 1.ed. Brasília, DF: sarai, 2014. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/10desafios_ensino_medio.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.