

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TRIÂNGULO MINEIRO – *CAMPUS* UBERABA
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica**

LUCAS FERNANDO LASARA

**A DISCIPLINA "DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO" NO
ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): Percepções de educadores**

**Uberaba (MG)
2022**

LUCAS FERNANDO LASARA

**A DISCIPLINA "DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO" NO
ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): Percepções de educadores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas Públicas para a Educação Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima

**Uberaba (MG)
2022**

L331d

Lasara, Lucas Fernando.

A disciplina “diversidade, inclusão e o mundo do trabalho” no ensino médio noturno em Araxá (MG): percepções de educadores / Lucas Fernando Lasara – 2022.

116 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) - Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2022.

1. Resolução n. 2842/16. 2. Secretaria de Educação de Minas Gerais.
3. Diversidade, inclusão e mundo do trabalho. I. Lima, Geraldo Gonçalves de. II. Título.

CDD 373



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO

LUCAS FERNANDO LASARA

**A Disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” no Ensino Médio Noturno em Araxá (MG):
Percepções de educadores**

FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 25/10/2022

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e orientador: **Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima**
IFTM *Campus* Uberaba

Membro Titular **Prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins**
IFTM *Campus* Uberaba

Membro Titular **Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista**
Uniuibe

GERALDO GONÇALVES DE LIMA
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por GERALDO GONÇALVES DE LIMA, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 26/10/2022, às 14:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

ADRIANO EURIPEDES MEDEIROS MARTINS
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por ADRIANO EURIPEDES MEDEIROS MARTINS, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 26/10/2022, às 14:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

GUSTAVO ARAÚJO BATISTA
UNIUBE - MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO/DEFESA DE Mestrado/PÓS-GRADUAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por GUSTAVO ARAÚJO BATISTA, UNIUBE - MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO/DEFESA DE Mestrado/PÓS-GRADUAÇÃO, em 26/10/2022, às 16:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://www.iftm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **0E2D17F** e o código CRC **0FF309BD**.

Ao meu querido e saudoso avô Lourenço que, apesar de ter nos deixado durante o transcorrer da jornada, esteve presente, em cada instante, em cada sucinta palavra aqui traçada. Meu eterno agradecimento ao seu amor, a sua dedicação e aos seus sábios conselhos que foram precípuos para a concretização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

Ao Pai, ao Filho e ao Espírito Santo: os únicos que sabem de todas as verdades que interessam.

A Deus, por me conceder saúde e sabedoria para seguir sempre em frente. Obrigado por ser a minha força e o meu guia em todos os momentos. A ti, Senhor, toda honra e toda a glória.

À minha mãe Maria Helena, pelo seu amor, sua doçura e garra, que apesar das inúmeras batalhas da vida, sempre me abençoou com coragem e determinação sem precisar destruir os sonhos de ninguém.

A minha esposa Nayara, que acima de tudo é uma grande amiga, sempre presente em momentos difíceis com uma palavra de incentivo. Grato pela compreensão nos inúmeros momentos que precisei me fazer ausente, sua paciência e apoio incondicional foram fundamentais durante o meu percurso acadêmico.

Ao grande amor da minha vida, meu filho João Francisco Rodrigues Lasara. Você preenche as páginas mais lindas da minha história. Meu maior e melhor presente. Tudo isso é por você. Papai te ama!

Aos meus avôs maternos Lourenço Silva e Olívia Dias (*in memoriam*), pela honra, caráter e humildade que foram peças essenciais em meu processo de ressignificação como sujeito que exerce o bem sem desejar nada em troca.

À minha querida e preciosa avó Maria José, por sua generosidade, carinho e palavras de conforto sempre que precisava.

Aos meus tios e tias maternas, em especial, Joana, Cleusa, Sirley, Carlos Henrique e José Gaspar pela formação ética e moral que me proporcionaram durante toda minha infância e adolescência, sem as quais não teria tido indagação para trilhar os meus caminhos de forma tão digna.

Ao meu pai Daniel Lasara, minha tia Cátia Valéria e tios (paternos) pelo carinho que tiveram comigo até aqui.

Aos meus irmãos e primos e amigos, em especial, Luana, Talita e Juninho, figurantes ativos em todos os momentos da minha existência, presentes, mesmo na distância, incríveis, pela força, perseverança e abnegação.

Aos meus colegas do mestrado, companheiros que comigo conviveram durante meu

percurso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM *Campus* Uberaba.

Às Escolas Estaduais de Araxá/MG, Gestores Escolares, Professores e Idealizador da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, que gentilmente se propuseram a contribuir com o estudo.

A todos os meus professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM *Campus* Uberaba, que me abriram as portas de um novo paradigma e me ajudaram a construir os meus caminhos no mestrado.

Em especial, ao professor, orientador e hoje amigo, Geraldo Gonçalves de Lima, pela grande atenção dispensada que se tornou essencial para que o estudo fosse concluído. Sua atenção, reciprocidade, respeito e empatia foram valiosos e fizeram toda a diferença.

A função da educação é ensinar a pensar intensamente e pensar criticamente. Inteligência mais caráter: esse é o objetivo da verdadeira educação.

Martin Luther King Jr

RESUMO

O presente estudo é oriundo do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, da linha de pesquisa: Gestão das Organizações e Políticas Públicas para a Educação Tecnológica. Teve por objetivo geral analisar a percepção de educadores acerca da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” no Ensino Médio noturno em Araxá (MG) e como problemática: quais as implicações por meio da implementação da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” na carga horária do Ensino Médio noturno na rede pública estadual de ensino de Araxá/MG? Das 800:00 (oitocentas horas) curriculares anuais obrigatórias previstas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDBEN, n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 40 aulas [30 horas anuais] foram implementadas no 1.º, 2.º e 3.º anos do Ensino Médio noturno, para o efetivo trabalho da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”. Desenvolveu-se um questionário que foi submetido a Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFTM. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, abordagem qualitativa, com objetivos exploratórios e descritivos, bibliográfica, documental, realizando levantamento e estudo de caso. Para construção dos resultados empíricos, realizou-se entrevista semiestruturada com quatro docentes e dois gestores escolares da cidade de Araxá/MG, a fim de verificar de que forma se deu a introdução da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” no espaço escolar e se e ela cumpriu os objetivos propostos por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016. Ademais, com o objetivo de contextualizar a forma em que a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” foi prevista e gerenciada por seus idealizadores, realizou-se a entrevista semiestruturada com o Sr. Wladimir Coelho, responsável pela elaboração e gerenciamento da respectiva disciplina no Estado de Minas Gerais. Os dados obtidos evidenciam que a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, apesar de ter sido aplicada em todas as escolas do Ensino Médio noturno do Estado de Minas Gerais, teve ao longo de sua implantação e vigência, “desencontros” de informações; carência de recursos; falta de clareza por parte dos gestores escolares e docentes quanto à construção da respectiva prática pedagógica; além do baixo acompanhamento e *feedback* por parte da SEE/MG (por privação de “braços”), em relação ao desempenho das escolas e professores que ficaram responsáveis pela disciplina. Por fim, infere-se ainda, o impacto de interesses políticos em relação à introdução (2016) e à extinção (2019) da respectiva disciplina no Estado de Minas Gerais.

Palavras-chave – Resolução 2.842/16; Secretaria de Educação de Minas Gerais; Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho.

ABSTRACT

The present study comes from the *Stricto Sensu* Graduate Program in Technological Education - Professional Master's course in Technological Education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Triângulo Mineiro - *Campus* Uberaba, from the research line: Management of Organizations and Policies for Technological Education. Its general objective was to analyze the perception of educators about the discipline "Diversity, Inclusion and the World of Work" in high school at night in Araxá (MG) and as a problem: what are the implications through the implementation of the discipline "Diversity, Inclusion and the World of Work" in the workload of night high school in the state public school system in Araxá/MG? Of the 800:00 (eight hundred hours) mandatory annual curriculum provided for by the Law of Directives and Bases of National Education / LDBEN, no. 2nd and 3rd years of evening high school, for the effective work of the subject "Diversity, Inclusion and the World of Work". A questionnaire was developed and submitted to Brazil Platform and approved by the Research Ethics Committee (CEP) of the UFTM. It is a research of a basic nature, qualitative approach, with exploratory and descriptive objectives, bibliographical, documental, carrying out a survey and a case study. For the construction of the empirical results, a semi-structured interview was carried out with four teachers and two school managers from the city of Araxá/MG, in order to verify how the introduction of the discipline "Diversity, Inclusion and the World of Work" took place in the space school and if it fulfilled the objectives proposed through Resolution SEE/MG nº 2.842, of January 13, 2016. In addition, with the objective of contextualizing the way in which the subject "Diversity, Inclusion and the World of Work" was planned and managed by its creators, a semi-structured interview was carried out with Mr. Wladimir Coelho, responsible for the elaboration and management of the respective discipline in the State of Minas Gerais. The data obtained show that the discipline "Diversity, Inclusion and the World of Work", despite having been applied in all night secondary schools in the State of Minas Gerais, had, throughout its implementation and validity, "mismatches" of information; lack of resources; lack of clarity on the part of school managers and teachers regarding the construction of the respective pedagogical practice; in addition to the low monitoring and feedback from the SEE/MG (due to the deprivation of "arms"), in relation to the performance of the schools and teachers who were responsible for the subject. Finally, the impact of political interests in relation to the introduction (2016) and the extinction (2019) of the respective discipline in the State of Minas Gerais is also inferred.

Keywords: Resolution 2,842/16; Minas Gerais Department of Education; Diversity, Inclusion and the World of Work.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAE	- Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CONEP	- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DIMT	- Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
EM	- Ensino Médio
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IFTM	- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MP	- Medida Provisória
MPET	- Mestrado Profissional em Educação Tecnológica
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPP	- Projeto Político Pedagógico
SAEB	- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	- Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TALE	- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFTM	- Universidade Federal do Triângulo Mineiro

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Relação de Escolas e Fases de Ensino - Censo 2019.....	20
TABELA 2. Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas PNE 2020	48
TABELA 3. Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas PNE 2020	48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	
A HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES E OS CONCEITOS DE DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO	24
1.1 Percurso da História das Disciplinas Escolares.....	24
1.2 Aspectos Conceituais de Currículo e Cultura Escolar.....	25
1.3 Disciplinas Escolares	29
1.4 Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho.....	31
1.4.1 Diversidade e Inclusão	32
1.4.2 Mundo do Trabalho	34
CAPÍTULO II	
O ENSINO MÉDIO NO BRASIL	39
2.1 Contextualização do Ensino Médio no Brasil	39
2.2 A Lei nº 13.415/2017 e as Mudanças no Ensino Médio.....	43
2.3 O Ensino Médio na Rede Estadual de Minas Gerais	46
2.4 O Ensino Médio Noturno	49
CAPÍTULO III	
O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	52
3.1 Delineamento e Critérios de Inclusão e Exclusão dos Participantes da Pesquisa: Escolas, Gestores e Professores	53
3.2 Elaboração dos Instrumentos de Pesquisa	54
3.3 Roteiro: Gestores Escolares	54
3.4 Roteiro: Docentes	55
3.5 Roteiro: Idealizador da disciplina “DIMT”	55
3.6 Interpretando Vozes: o que pensam os gestores, professores e idealizadores da disciplina “DIMT” sobre os seus reais efeitos	57
3.7 Dados Sociodemográficos dos Gestores	57
3.8 Dados Sociodemográficos dos Professores	58
3.9 Análise da “DIMT” pelos Gestores	58
3.10 Análise da “DIMT” pelos Professores	66
3.11 Análise da “DIMT” pelo Idealizador.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES	
Apêndice A	84
Apêndice B.....	87
Apêndice C	88
Apêndice D	90
Apêndice E	92
Apêndice F	94

ANEXOS

Anexo A	102
Anexo B	108
Anexo C	114

INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais/SEE-MG promulgou, para o ano de 2016, a introdução da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” (DIMIT) nas Escolas Estaduais que ofertam o Ensino Médio noturno, por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016. Das 800:00 (oitocentas horas) curriculares anuais obrigatórias previstas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDBEN, n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 40 aulas [30 horas anuais] foram implementadas no 1.º, 2.º e 3.º anos do Ensino Médio noturno, para o efetivo trabalho da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, delineada para que oportunize e ratifique práticas a serem desenvolvidas além do espaço escolar formal.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a disciplina “DIMIT” vigorou por meio da Resolução SEE/MG nº 2.843, de 13 de janeiro de 2016, que instituiu o número de 20 aulas [15 horas anuais]. Vale ressaltar que, para além do Ensino Médio, a disciplina “DIMIT” sucedeu-se nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1.º, 2.º, 3.º, 4.º e 5.º anos) e nas séries Finais do Ensino Fundamental (6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos), diferente da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016, que definiu a institucionalização da disciplina “DIMIT” apenas no Ensino Médio Noturno regular.

Acredita-se que ao propor essas alterações e regulamentações no Ensino Médio e na EJA, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais teve como premissa diminuir o abandono escolar e estimular a permanência, com êxito, dos estudantes nesse nível de ensino, além de fomentar uma educação de qualidade vinculada ao mundo do trabalho.

Os docentes incumbidos para ministrarem a disciplina “DIMIT”, no Ensino Médio noturno, deveriam ter mais 1 (um) módulo-aula acrescido às matrizes curriculares publicadas nas Resoluções SEE/MG nº 2.842 e nº 2.843/2016, para efeito de distribuição das aulas entre os professores efetivos e estabilizados ou para a designação de professores.

Adiante, a Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016, direcionada ao Congresso Nacional em setembro de 2016, discorreu sobre a reformulação do Ensino Médio. Uma das metas centrou-se na alteração da estrutura curricular do Ensino Médio, por meio do aumento da carga horária mínima anual progressiva para 1.400 horas, além da instituição de escolas de tempo integral.

Em 2017, por ação do Presidente Michel Temer, a MP nº 746/2016 é convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que teve por objetivo estabelecer uma política de

estímulo à efetivação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral.

Assim sendo, o propósito da Lei nº 13.415/2017 com as escolas de tempo integral centrou em cumprir a Meta 6 do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). A referida meta prevê o suporte, até o final do período, de 50% das escolas de Educação Básica, incluindo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, o que não garante que os estudantes recebam um ensino de qualidade, tendo em vista que apenas aumentar a carga horária não garante automaticamente a qualidade. Além do mais, a proposta da Lei nº 13.415/2017 ao suscitar aval para contratação de professor por notório saber, pode contribuir para a precarização do trabalho docente e do processo ensino e aprendizagem.

Adiante, a Resolução SEE/MG nº 4.234/2019 dispõe sobre as matrizes curriculares a serem adotadas pelas escolas estaduais de Minas Gerais, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a partir do ano de 2020. A Resolução SEE/MG nº 4.234/2019 estabeleceu que o Ensino Médio terá duração de 3 (três) anos, distribuídos em 40 (quarenta) semanas letivas anuais, com carga horária diária de 4 (quatro) módulos-aula de 50 (cinquenta) minutos, com carga horária anual de 800:00 (oitocentas horas). A Resolução SEE/MG nº 4.234/2019 não manteve na proposta curricular do Ensino Médio Noturno regular e na Educação de Jovens e Adultos a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”.

Desta forma, a partir do ano letivo em 2020, a disciplina “DIMIT” deixou de compor o currículo do Ensino Médio noturno, impossibilitando que novos estudantes tivessem a oportunidade de vivenciar o modelo de conteúdo programático proposto anteriormente, em 2016. Todavia, apesar de não compor o currículo do Ensino Médio noturno, torna-se essencial validar os efeitos produzidos por ela, no âmbito pessoal e profissional dos estudantes diretamente envolvidos.

Justificativa

No primeiro semestre letivo do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Aplicada à Gestão de Programas e Projetos de Aprendizagem) (ofertado no 2º semestre/2016), cursado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, *Campus* Uberaba / MG, no período de 2016 a 2017, tive a oportunidade de conhecer a Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, que dispôs acerca do Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais e sobre a introdução da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” (1.º, 2.º e 3.º anos do Ensino Médio noturno da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais).

Na ocasião, senti-me instigado a conhecer, ainda que de forma preliminar, os princípios

e os direcionamentos da Resolução no que se refere à proposta da inclusão e os efeitos da disciplina “DIMIT”, no Ensino Médio noturno, tendo em conta a compreensão da escassez de trabalhos produzidos a respeito (Apêndice F), e por acreditar na contribuição e relevância pessoal, social, política e ao campo científico/pedagógico no Brasil, dando margens às reflexões de novas perspectivas educacionais.

Adiante, houve a validação da pertinência do desenvolvimento do presente estudo, à vista dos direcionamentos da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, especificamente as finalidades da disciplina “DIMIT”. Isso se confirma na qualidade de intervenção em favor do cumprimento do progresso crítico e reflexivo dos discentes, em contraposição ao método expositivo e à mera memorização dos conteúdos programáticos, por vezes, considerados “depósitos” de informações impassíveis frente às subjetividades e ao contexto sociocultural dos sujeitos.

Logo, acredita-se que a disciplina “DIMIT”, ao ser inserida no currículo do Ensino Médio noturno de Minas Gerais, buscou concretizar os discursos relativos à diversidade, à inclusão e ao Mundo do Trabalho, de forma a oportunizar novas perspectivas aos estudantes no que se refere à leitura e à interpretação de mundo, a partir das historicidades que os constituem.

A Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, ao exigir o cumprimento da construção e a observância do conteúdo programático da disciplina “DIMIT”, instigou-nos a analisar os possíveis efeitos e desdobramentos construídos por ela, no que tange à permanência, evasão e estímulos à conclusão exitosa do Ensino Médio. Por outro lado, verificar se a disciplina “DIMIT” demonstrou capacidade ou não de contribuir para o processo de ressignificação crítica dos estudantes, em especial, os oriundos de contextos sociais menos favorecidos, na qualidade de se colocarem como indivíduos ativos nos espaços que ocupam e considerar o papel da educação em suas vidas como uma possibilidade de ascensão social e de promoção ao combate às desigualdades historicamente estabelecidas em nossa sociedade.

Lembra-se ainda que, para discutir os efeitos da disciplina “DIMIT” na vida dos estudantes, implica analisar questões históricas, sociais e políticas, tendo em vista que os possíveis resultados concebidos por ela não devem ser retratados isoladamente, sem evidenciar o conjunto de subjetividades que compõem o espaço escolar.

Torna-se necessário ainda investigar dados sobre a formação dos estudantes, contexto sociocultural, bem como as condições de trabalho oferecidas aos professores que atuaram na referida etapa de ensino. Não menos importante, carece buscarmos autores que discutam acerca da concepção de disciplina escolar, currículo, diversidade, inclusão e mundo do trabalho. Além disso, é imprescindível buscar na legislação os ordenamentos direcionados ao Ensino Médio

noturno, bem como os últimos resultados em relação à qualidade, à permanência e à evasão dos estudantes do Ensino Médio noturno.

A partir do levantamento do “estado do conhecimento” – “Estado da Arte” (Apêndice E), realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no mês de abril de 2020, utilizando como descritores: “ensino médio”, “Minas Gerais”, “diversidade”, “inclusão”, “trabalho”, notou-se a existência de vastas pesquisas em geral sobre o Ensino Médio no Brasil e no Estado de Minas Gerais. Por sua vez, percebe-se que até o momento não há trabalho produzido, especificamente, com objetivo de analisar os efeitos da introdução da disciplina “DIMT” no Ensino Médio noturno nas escolas Estaduais de Minas Gerais, por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016. Dessa forma, considera-se importante e relevante o desenvolvimento da presente proposta de estudo, tendo em vista a escassez de pesquisas concebidas, além da contribuição científica ao campo educativo, ao pesquisador enquanto objetivo pessoal e aos estudantes do Ensino Médio noturno, por vezes, “desacreditados socialmente” (FRIGOTTO, 2009).

Por fim, lembra-se ainda que a escola não deve tornar-se um espaço de exclusão social, mas sim assegurar que todo e qualquer estudante, independentemente de sua realidade, obtenha formação digna, e que essa seja elemento coesivo na consolidação de sua identidade enquanto sujeito reflexivo e atuante socialmente.

Objetivos Geral e Específicos

Geral:

- Analisar a percepção de educadores acerca da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” no Ensino Médio noturno em Araxá (MG).

Específicos:

- Abordar as fundamentações teóricas para pesquisas que versem sobre as questões relacionadas às disciplinas escolares, Ensino Médio noturno, formação dos estudantes, destacando o mundo do trabalho, diversidade inclusão;
- Apresentar a Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, que trata da reorganização do ensino médio noturno da rede estadual de ensino de Minas Gerais, a partir do significado atribuído à escola e ao mundo do trabalho;
- Investigar como ocorreu a implementação da disciplina "Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho", na carga horária do ensino médio noturno da rede Estadual de

Araxá (MG), na perspectiva dos gestores escolares e docentes.

- Averiguar de que modo ou estratégia (atitudinal) os gestores das escolas acolheram a Resolução em pauta, sua incorporação ao Projeto Político Pedagógico das escolas e aos seus efeitos na gestão das relações com professores, estudantes, em sua articulação interdisciplinar na “lógica” de funcionamento do ensino médio.

Perguntas de Pesquisa

Problemática: quais as implicações por meio da implementação da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” na carga horária do Ensino Médio noturno na rede pública estadual de ensino de Araxá/MG?

Quais os principais conceitos acerca de Ensino Médio, Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho? De que forma se deu a promulgação da disciplina “DIMT” na grade curricular do Ensino Médio noturno nas escolas da Rede Estadual de Araxá/MG? Como os gestores das escolas da Rede Estadual de Araxá/MG incorporaram a disciplina no contexto escolar e Projeto Político Pedagógico? A Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 compreendeu como uma intervenção assertiva em cumprimento às reais necessidades e interesses dos estudantes do Ensino Médio noturno nas escolas da rede estadual da cidade de Araxá (MG)?

Percurso Metodológico

O presente estudo busca analisar as implicações por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016, no que diz respeito à efetivação da disciplina "Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho" na carga horária do Ensino Médio noturno na Rede Pública Estadual de Ensino de Araxá (MG). Para esse objetivo, se projeta uma pesquisa descritiva que, segundo Triviños (1987), exige do investigado uma série de dados sobre o que deseja pesquisar. Logo, este tipo de estudo busca descrever os fatos e os fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). Quanto aos meios, o estudo identifica-se como bibliográfica e documental.

Para cumprir a fundamentação teórica do trabalho supracitado, realizar-se- a pesquisa bibliográfica que, de acordo com Oliveira (2007), é o estudo e a análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos, sendo a principal finalidade proporcionar aos pesquisadores o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37).

Vale ressaltar que durante o desenvolvimento do estudo, a pesquisa bibliográfica foi realizada de maneira contínua a fim de contribuir na escrita da dissertação. Utilizou-se no primeiro momento a Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), associada ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, a fim de buscar o “estado do conhecimento” (“Estado da Arte”) que, segundo Ferreira (2002), trata de fazer uso como fonte de estudo os catálogos com dados bibliográficos e resumos dos trabalhos produzidos no meio acadêmico para uma possível organização da produção de certa área do conhecimento.

Utilizou-se de autores que abordam investigações acerca da Educação, Trabalho, Diversidade, Inclusão e Interdisciplinaridade, como base para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, entre eles: Frigotto (2009), Ciavatta (2015), Saviani (2011), dentre outros que o pesquisador teve acesso durante o desenvolvimento do estudo, a fim de buscar maior consistência teórica para a pesquisa.

Além da pesquisa bibliográfica, utilizou-se do estudo documental acerca da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 para preceitos de análise e discussão da proposta. A fim de obter consistência e embasamento legitimamente documental no estudo, empregou-se similarmente dos registros: Resolução SEE/MG nº 2.843, de 13 de janeiro de 2016 que tratou respeito da disciplina “DIMT” na Educação de Jovens e Adultos (EJA); a Medida Provisória, que discorreu sobre a reformulação do Ensino Médio do Governo Temer; a Lei nº 13.415/2017, que tratou sobre as escolas de tempo integral; e, por fim, a Resolução nº 4.243/2019, que promulgou as matrizes curriculares a serem adotadas pelas escolas estaduais de Minas Gerais, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a partir do ano de 2020.

Seguindo essa linha de ampliação do real teor dos documentos legais citados, Oliveira (2007) pontua que a pesquisa documental nos instiga a enveredar pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação. Para elaboração do estudo, realizar-se-á uma investigação de caráter qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994), compreende os fenômenos em toda sua complexidade e priviligia,

essencialmente, a compreensão dos fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

A pesquisa teve como área abrangente duas Escolas Estaduais da cidade de Araxá – Minas Gerais que ofertam o Ensino Médio regular noturno. Araxá (MG) é um município brasileiro do Estado de Minas Gerais, na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Segundo estimativa levantada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em julho de 2019, a população era de 106.229 habitantes. A palavra “Araxá”, de origem tupi-guarani (*ara – cha*) significa lugar elevado, planalto. Originariamente, Arachás denominava os indígenas, primeiros habitantes da região.

Araxá (MG) dispõe de 06 escolas que ofertam o Ensino Médio Noturno regular, sendo: Escola Estadual Armando Santos; Escola Estadual Dom José Gaspar; Escola Estadual Loren Rios Feres; Escola Estadual Professor Luiz Antônio Corrêa de Oliveira; Escola Estadual Rotary e Escola Estadual Vasco Santos. O Quadro 1 traz as informações acerca do endereço e número de estudantes por fase de ensino.

Tabela 1. Relação de Escolas e Fases de Ensino – Censo 2019.

Escolas Estaduais Araxá/MG	Endereço	Número de Estudantes Por Fases de Ensino			
		Ensino Fundamental II	Ensino Médio	Educação Jovens e Adultos	Total Est.
Escola Estadual Armando Santos	Praça Fausto Barbosa, nº 790, São Geraldo.	592 Estud.	362 Estud.	Não oferta	954 Estud.
Escola Estadual Dom José Gaspar	Rua Abdanur Elias, nº 100, São Pedro.	Não oferta	1035 Estud.	Não oferta	1035 Estud.
Escola Estadual Loren Rios Feres	Rua Onésimo Simões Borges, nº 55, Alvorada.	141 Estud.	173 Estud.	Não oferta	314 Estud.
Escola Estadual Prof. Luiz A. C. de Oliveira	Rua Santo Antônio, nº 150, Santo Antônio.	658 Estud.	773 Estud.	Não oferta	1431 Estud.
Escola Estadual Rotary	Rua Astolfo Lemos, nº 200, Urciano Lemos.	249 Estud.	340 Estud.	144 Estud.	733 Estud.
Escola Estadual Vasco Santos	Rua Doutor Edmar Cunha, nº 10, Centro.	406 Estud.	510 Estud.	251 Estud.	1667 Estud.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Tivemos como sujeitos de pesquisa, os docentes que ficaram incumbidos pela elaboração e efetivação da disciplina “DIMIT”, nos anos de 2018 e 2019, nas escolas. Neste caso, utilizar-se-á de entrevista semiestruturada para coleta de dados. Em cada escola, foram

entrevistados 2 (dois) professores, totalizando o número de 04 docentes que participaram da pesquisa. Esperou-se buscar por meio da interpretação dos professores, como se deu a efetivação da disciplina “DIMT” no contexto escolar, quais as percepções construídas por eles sobre os possíveis resultados advindos dela, entre outros aspectos observados. A entrevista foi realizada de forma individual e com autorização dos docentes, gravada (áudio), por meio de aparelho celular, e no segundo momento transcrita para análise e discussão dos dados. No que se refere à entrevista semiestruturada, Triviños (1987) nos lembra que:

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVINÓS, 1987, p. 146)

Para realizar a pesquisa de campo, foram efetivadas 5 (cinco) visitas nas escolas escolhidas da cidade de Araxá (MG). De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa de campo define-se pelas verificações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se efetua coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

Nessa linha de raciocínio, a primeira e a segunda visita tiveram como objetivo o cumprimento das exigências éticas/legais, para realização do estudo, trata-se da autorização por parte dos gestores escolares e professores.

Vale pontuar que o presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, com seres humanos (Plataforma Brasil), a fim de cumprir os requisitos éticos da pesquisa científica. Logo, após as contribuições acerca do projeto de pesquisa, por meio da qualificação e dos instrumentos que foram utilizados na coleta de dados, assim como a aprovação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e do Termo de Assentimento (Apêndice A), iniciou-se o estudo em campo. Todos os sujeitos e escolas participantes da pesquisa terão suas identidades preservadas, prezando assim por todos os aspectos éticos. Ademais, afirma-se que não existe previsão de risco para os participantes da pesquisa, em decorrência dos cuidados tomados com os procedimentos a serem adotados durante o desenvolvimento do estudo. A terceira, quarta e quinta visitas centraram na aplicação da entrevista semiestruturada com os docentes e gestores das escolas.

Realizou-se a entrevista com dois professores em cada escola, totalizando quatro professores, os quais ficaram incumbidos por trabalhar a disciplina “DIMT”, nos anos de 2018 e 2019. Objetivou-se analisar por meio da fala e experiências dos docentes, as possíveis

dificuldades e êxitos na proposta na disciplina “DIMT”, no contexto escolar e consequentemente na vida dos estudantes.

Não menos, buscou compreender a visão dos gestores escolares, totalizando 2 (dois) gestores, por meio de entrevista semiestruturada, até que ponto a disciplina “DIMT” cumpriu os objetivos, no que se referem a fomentar maior atração aos jovens para se manterem no Ensino Médio noturno, por meio de uma metodologia viável e atrelada aos seus contextos histórico e sociocultural. A entrevista foi conduzida de forma individual e com a autorização dos gestores, gravada (áudio) e transcrita para análise e discussão dos dados.

A fim de contextualizar a forma em que a disciplina “DIMT” foi prevista por seus idealizadores, realizou-se a entrevista semiestruturada com o Sr. Wladmir Coelho (responsável pela elaboração e gestão da disciplina “DIMT” no Estado de Minas Gerais). A entrevista foi conduzida por meio da plataforma *google meet*, e gravada mediante autorização do entrevistado. Por meio da entrevista, buscou trazer para a discussão os possíveis desafios obtidos na fase de sua implantação, bem como os efeitos no Ensino Médio noturno de Minas Gerais. Além disso, buscou compreender quais fatores se uniram para que a disciplina “DIMT” fosse extinta do currículo do Ensino Médio noturno em 2020 e possíveis legados deixados por ela.

A investigação e a interpretação dos dados foram inicialmente descritivas, sendo analisados a partir dos resultados das entrevistas semiestruturadas. Posteriormente, os dados foram correlacionados. Os custos com a pesquisa foram com cópias, deslocamento do pesquisador e aquisição de materiais bibliográficos. O próprio pesquisador foi responsável por todos os gastos advindos do estudo.

Estrutura Lógica da Dissertação

Pelos aspectos supracitados, a dissertação é estruturada em cinco partes, a saber: introdução, três capítulos e considerações finais.

A introdução apresenta o tema pesquisado, seus objetivos e procedimentos metodológicos.

O primeiro capítulo apresenta o estudo histórico que visa refletir sobre de que modo as disciplinas escolares nascem, por meio da análise de possíveis interesses e fatores (sociais, políticos, religiosos, culturais e morais) que influenciam na consolidação e manutenção delas no contexto escolar. Para tanto, utilizamos autores como: Anjos (2013); Chervel (1990); Venturini

e Gatti Júnior (2004); Julia (2002), para sustentação teórica dos aspectos apresentados. Ademais, faz breves considerações sobre os conceitos: diversidade, inclusão e mundo do trabalho, por meio da visão de autores que discorrem sobre o tema.

O segundo capítulo discorre sobre a história do Ensino Médio no Brasil, por meio dos principais marcos ao longo dos anos e influências no cenário educacional e contexto histórico social dos alunos. Adiante, realiza recorte do Ensino Médio no estado de Minas Gerais, a fim de buscar entender em que contexto ele surge e de que forma se manifesta ao longo dos anos. Por fim, apresenta a disciplina: “DIMT”, por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016, a fim trazer entendimento da idealização e nascimento, possíveis contribuições ao Ensino Médio Noturno de Minas Gerais, e fatores que influenciaram para que ela deixasse de vigorar em 2020.

O terceiro capítulo apresenta os dados obtidos por intermédio da pesquisa de campo, pela aplicação da entrevista semiestruturada com os discentes, gestores escolares e o idealizador da disciplina “DIMT”, Sr. Wladimir Coelho, apresentando as suas percepções, acerca dos possíveis efeitos da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016 no Ensino Médio noturno em Minas Gerais e na cidade de Araxá (MG). Por meio da entrevista semiestruturada com o Sr. Wladimir Coelho, idealizador da disciplina “DIMT”, será explicitado em que contexto a disciplina “DIMT” surgiu, quais os objetivos esperados, fatores que influenciaram na manutenção e extinção da disciplina e prováveis resultados/desdobramentos. Pontua ainda sobre as possíveis causas que culminaram para que a disciplina “DIMT” fosse excluída do currículo do Ensino Médio noturno de Minas Gerais, a partir de 2020.

Por fim, as considerações finais reúnem alguns dos aspectos considerados mais relevantes do estudo, tendo em vista a sua continuidade em momentos futuros.

CAPÍTULO I

A HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES E OS CONCEITOS DE DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO

Neste fragmento, abordam-se teorizações pertinentes aos estudos alusivos aos conceitos e definições sobre o campo da história das disciplinas escolares, diversidade, inclusão e o mundo do trabalho.

1.1 Percurso da História das Disciplinas Escolares

“O conhecimento é algo que ninguém jamais poderá tirar de você”, dizia meu avô quando eu era criança. Em busca de um saber que me possibilitasse construir novas oportunidades para minha vida e carreira, fui desvelando discursos teóricos que me possibilitaram refletir sobre a influência do espaço escolar na vida dos estudantes, por meio da análise crítica acerca do papel da educação e das disciplinas escolares em suas vidas. A escolha desse assunto como objeto de estudo no Mestrado Profissional em Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM, *Campus Uberaba*, deu-se devido à vivência deste autor e sua participação em projetos que incluíam essas discussões em suas reflexões, ainda na Pós-Graduação *lato sensu* “IFTM” realizada no ano de 2017.

Ao desenvolver um trabalho de pesquisa, muitas são as inquietudes, angústias, dúvidas e expectativas com as quais convivi desde a elaboração do projeto, as leituras, o trabalho de campo até a redação final. Todavia, meu propósito de contribuir com estudos por meio de pesquisas no campo da educação, bem como produzir trabalhos que intercedam favoravelmente na vida de outros sujeitos, sempre mantiveram-se presentes em meu cotidiano mesmo diante das inúmeras adversidades que fazem parte da rotina de um pesquisador. A relevância desse trabalho se dá principalmente porque, por meio dele, são encontradas possibilidades de conhecer questões relativas ao espaço de interseção que se cria entre a disciplina escolar advinda de uma política pública estadual e os sujeitos que produzem a escola e o currículo cotidianamente.

A opção pela temática diz respeito às minhas expectativas e meus objetivos como intelectual com responsabilidade histórica de realizar a crítica social na perspectiva de construir um conhecimento mais amplo e comprometido com a defesa das sociedades democráticas. Ao colocar esses propósitos como meta de minha produção intelectual próximo das bases do pensamento de Freire (2002, p. 85-6):

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

Nesse sentido, é inegável que a sociedade brasileira é constituída por diferentes segmentos e grupos sociais, que possuem distintas condições materiais e existenciais, sendo assim, predileções inconstantes e desiguais, tornam improvável que a educação valha de forma igual. Logo, justifica-se o desenvolvimento de pesquisas que discorram a respeito do papel pedagógico das práticas educativas no contexto da sala de aula, bem como, a relevância das disciplinas escolares e o seu potencial enquanto instrumento favorável à construção de novas possibilidades por parte dos estudantes.

Ademais, para melhor compreensão acerca de que forma as disciplinas escolares nascem e deixam de existir, bem como, o seu papel no contexto curricular educacional e vida dos estudantes, como é o caso da disciplina: “Diversidade Inclusão e o Mundo do Trabalho” – “DIMT”, estabelecida por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, torna-se primordial levantar questões sobre o contexto social, político e econômico em que as disciplinas são vigoradas.

Por sua vez, tratando especificamente da disciplina “DIMT” deve-se investigar as finalidades instituídas no âmbito educacional por meio dela e os possíveis fatores que influenciaram para que ela viesse a ser contemplada no currículo do Ensino Médio noturno em Minas Gerais no ano de 2016 e os elementos que favoreceram para que fosse retirada do currículo do Ensino Médio noturno de Minas Gerais em 2020.

1.2 Aspectos Conceituais de Currículo e Cultura Escolar

O currículo escolar consiste em um dos elementos principais na perpetuação do ensino muitas vezes descontextualizado no Brasil, de cunho meramente conteudista, transmissor de conhecimentos e informações ultrapassadas, diante das reais necessidades dos estudantes. Logo, torna-se necessário a reflexão sobre a reformulação do currículo, pensado de forma mais ampla e aderente, que contemple a formação integral do educando.

Os conteúdos tradicionais são importantes e foram responsáveis pela formação humana ao longo dos últimos tempos, sendo assim, merecem ser reconhecidos e de forma alguma

minimizados. Todavia, conteúdos como: educação financeira; política; dança; música entre outros tipos de manifestação da cultura e formação para os desafios da vida também são necessários para uma vida digna e realizada.

Dessa forma, disciplinas que levem os estudantes a se apropriarem de habilidades específicas, como é o exemplo da educação financeira, vão auxiliá-los em relação aos desafios da vida adulta. Essas disciplinas se tornam importantes, pois, por meio delas, os estudantes estarão mais preparados para atuar de forma assertiva, diante de desafios do mundo adulto. Por exemplo, é o caso da gestão do próprio ganho financeiro (salário, gestão orçamental familiar etc.), evitando a formação de futuros devedores, os quais, por vezes podem impactar negativamente a economia do país. Além disso, menos inadimplentes significa uma sociedade mais segura e com a saúde emocional, pois doenças como depressão, síndrome do pânico entre outras, muitas vezes estão relacionadas a fatores financeiros.

Em termos do conhecimento sobre política, quanto mais apropriados os estudantes tiverem sobre os seus direitos e deveres enquanto cidadãos, mais aptos se manterão frente ao peso dos seus votos em relação ao futuro de qualquer nação. A alfabetização política é um ato de poder, pois promove o discernimento e o debate sobre o papel e resultados dos governantes de qualquer país, além da consciência sobre a forma que as políticas públicas são criadas e os reais resultados advindas delas em favor ou não do povo brasileiro.

Disciplinas que envolvem o conhecimento e o uso do corpo, o desenvolvimento de habilidades emergentes, assim como as reflexões sobre valores são relevantes não apenas por seu valor intrínseco de componentes da cultura, que precisam ser apropriados e podem despertar a curiosidade dos estudantes em se colocarem como protagonistas de suas histórias, favorecendo que o conhecimento se torne prazeroso e conseqüentemente os façam compreender o quanto aprender pode ser “divertido” e enriquecedor para suas vidas.

Ao abordar reflexões sobre o currículo, um ponto importante que deve sempre ser levado em consideração é a relação entre o conteúdo e a forma de ensiná-lo. O estudante, enquanto aprendiz, se envolve com o que deve ser ensinado, a partir do momento em que se sente parte desse aprendizado. Compreende que aquele determinado conhecimento está contextualizado com o meio o qual está inserido, deixando claro de que forma ele será fundamental para a sua formação enquanto cidadão de direitos e deveres.

Além disso, o educador também não pode se colocar no papel de um mero repetidor de conteúdos, mas deve desenvolver a forma mais apropriada para construir no educando a vontade de aprender.

A didática docente deve estar envolvida na criação de métodos, técnicas, *insights* que despertem no estudante o ensejo pelo ato de aprender. A associação entre a maneira de ensinar e o conteúdo que se ensina se torna ainda mais importante, quando não se trata apenas de conhecimentos a serem construídos, mas de valores e práticas a serem assumidos. Dessa forma, não se devem, por exemplo, ensinar sobre política, educação financeira e democracia com base em formas autoritárias de ensino.

Ademais, é importante frisar que a escola e toda a sua completude devem fomentar recursos para que o aluno se motive a aprender. O ato de ensinar e de aprender não se restringe apenas por meio da interação entre estudante e professor, mas de todos os elementos que envolvem o espaço educativo. Logo, a escola toda deve se tornar educadora.

Sobre esse ponto, os avanços em termos de currículo não significam apenas o acréscimo de disciplinas a serem estudadas, envolvem também fatores que levem os alunos a ver a escola como um lugar desejável para preparar-se para a vida efetivamente. Dessa forma, o educando não é simplesmente uma peça inserida em uma sala de aula, mas um cidadão pertencente a todo o espaço educativo chamado escola, que deve ter como um dos seus princípios proporcionar condições para que os estudantes participem das variadas atividades oferecidas.

A escola caracteriza-se como um dos primeiros espaços onde os estudantes engendam suas concepções primárias acerca de si e do mundo onde estão inseridos. As relações que são estabelecidas com os demais discentes, funcionários, professores, gestores, bem como as práticas pedagógicas instrumentalizadas por meio das disciplinas escolares, quando pensadas no âmbito das necessidades e das subjetividades estudantis, tendem a potencializar e a corroborar o desenvolvimento de competências e habilidades específicas, influenciando assim, na visão e nas ações que os estudantes estabelecem nos espaços onde estão inseridos.

À vista disso, compreende-se que o desenvolvimento de competências e habilidades somente ocorre se o desenho das ações pedagógicas for pensado de modo a resguardar as especificidades dos estudantes, por meio do reconhecimento dos seus direitos e deveres enquanto sujeitos sociais. Para tanto, o saber pedagógico deve ser estruturado dentro de padrões que instiguem o estudante a se constituir como sujeito político, crítico e reflexivo, a fim de reivindicar por seus ideais dentro de uma perspectiva de saber emancipatório (FREIRE, 2002). Projetando uma interpretação coerente de aprendizagem, é necessário que a estrutura deste espaço seja definida como um local acolhedor e aprazível para o estudante, ou seja,

um ambiente em que possa se manifestar por meio de estímulos que promovam o prazer de se constituir na figura de sujeito aprendiz.

Para tanto, o docente carece se colocar como agente sensível e preocupado com as subjetividades inseridas dentro do contexto da sala de aula e, por conseguinte, refletir cotidianamente sobre sua missão enquanto educador, o processo de educar se torna real (FREIRE, 2005).

Nesta linha, Freire (2005) nos lembram que:

Se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é a humanização, cedo ou tarde poderão perceber a contradição na qual a educação escolar procura mantê-los e se comprometerão então na luta por sua libertação. Mas o educador humanista revolucionário não pode esperar que esta possibilidade se apresente. Desde o começo, seus esforços devem corresponder com os dos alunos para comprometer-se num pensamento crítico numa procura da mútua humanização. Seus esforços devem caminhar junto com uma profunda confiança nos homens e em seu poder criador. Para obter esse resultado deve colocar-se ao nível dos alunos em suas relações com eles. (FREIRE, 2005, p.71).

Logo, torna-se pertinente pensar acerca desse espaço e suas subjetividades, a fim de contribuir para que a escola se transforme em um ambiente aberto à pluralidade e à heterogenia, ordenado em favor do desenvolvimento de todos os estudantes.

Nesta linha de raciocínio, faz-se coerente salientar sobre o grau de importância da seriedade das relações que ocorrem nesses espaços e de que forma as disciplinas escolares exercem influências como um fator essencial na vida dos estudantes.

A escola, enquanto instituição social, foi se desenvolvendo desde sua criação e, ao longo desse progresso, caminhou adquirindo características próprias formando uma identidade, uma cultura (JULIA, 2002).

Segundo Julia (2002), a cultura escolar é constituída por meio de elementos culturais produzidos nas relações que são estabelecidas entre os indivíduos e o seu círculo relacional, caracterizado por traços próprios que os diferem dos demais, produzindo assim sua própria identidade.

Dessa forma, pesquisar a cultura escolar significa avaliar em que medida as propostas, concepções, propensões e as mudanças interferem na ação pedagógica do docente e de que maneira têm sido colocadas em prática dentro do espaço escolar. Logo, justifica-se o desenvolvimento desse trabalho.

1.3 Disciplinas Escolares

A história das disciplinas escolares caracteriza-se como uma importante área de estudos no campo da educação. Segundo Anjos (2013), por meio dela, é possível construir saberes sobre a historicidade do conhecimento, ter acesso aos fatores que atuam na definição da prática curricular e realizar a leitura dos mecanismos da sociedade que interferem na sua elaboração e vigência no contexto escolar.

Assim, estudos acerca da história das disciplinas escolares permitem identificar fatores sociais, políticos e econômicos ao longo das épocas e espaços que, por vezes, influenciam na construção e finalidades das disciplinas no âmbito escolar.

De acordo com Viñao Frago (2006), o estudo desenvolvido por Ivor F. Goodson, sobre a história das disciplinas escolares da escola secundária inglesa em 1985, influenciou diversos pesquisadores do campo da educação e currículo. No que diz respeito ao desenvolvimento de novas pesquisas sobre o contexto da sala de aula e as relações estabelecidas nesses espaços, consolidou um novo campo de investigação, o da história do currículo, e dentro dele o subcampo da história das disciplinas escolares.

Viñao Frago (2006) evidencia que o currículo seria o produto de uma construção social e histórica constituído pela interação professor-estudante no dia a dia e, como tal, só poderia ser examinado de modo social e histórico. Além disso, o currículo seria uma invenção de tradição, já que não é algo pronto, e sim algo a ser defendido, que se constrói e reconstrói com o tempo, sob as influências sociopolíticas e intelectuais.

Goodson (1995) define o currículo como:

[...] um curso aparente ou oficial de estudos, caracteristicamente constituído em nossa era por uma série de documentos que cobrem variados assuntos e diversos níveis, junto com a formulação de tudo – “metas e objetivos”, conjuntos e roteiro – que por assim dizer, constitui as normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser lecionado. (GOODSON, 1995, p.117).

Ao estabelecer a relação entre currículo e disciplinas escolares, Goodson (1995) também estabelece a história do currículo como a caixa preta da escola, fomentando sugestões acerca da relação que se estabelece entre a sociedade e escola.

Tal concepção sobre as disciplinas escolares estabelece que existe uma dinâmica na construção das disciplinas que são próprias da cultura escolar, acompanhando o dinamismo da rotina escolar e se adaptando às finalidades sociais, políticas e econômicas.

De acordo com Chervel (1990), em seu texto clássico: *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*, o conceito disciplina, interpretado no sentido de conteúdos de ensino. Foi entendido como tal, nas primeiras décadas do século XX, tendo em vista que até meados do século XIX, a expressão “disciplina escolar” referia-se ao ato de repressão a posturas prejudiciais aos requisitos de ordem. Nesta linha, Chervel (1990) apud Venturini e Gatti Júnior (2004, p. 67) nos lembram que:

A história das disciplinas escolares mostra que o uso dessa terminologia é recente. Para Chervel, até meados do século XIX o termo disciplina escolar é apresentado apenas com o sentido de “vigilância”, de “repressão das condutas prejudiciais à boa ordem”. É a partir da segunda metade do século XIX que esta terminologia passa a ser usada no sentido de “conteúdos de ensino”.

Deste modo, até meados do século XIX, não se fazia uso do conceito “disciplina”, com o significado de “conteúdos de ensino”, conforme atribuído ao termo atualmente. Adiante, de acordo com Julia (2002), o conceito “disciplina escolar”, aos poucos, foi sendo contextualizado no sentido atual, enquanto matéria de ensino.

Segundo Chervel (1990), torna-se primordial compreender as finalidades das disciplinas no contexto histórico social, por meio da prática reflexiva acerca dos objetivos a serem cumpridos enquanto função educativa. Nesta linha de raciocínio, por intermédio do estudo das disciplinas escolares, é possível investigar a relação entre o que foi proposto enquanto finalidade para os conteúdos de ensino e o que se verificou realmente ensinado / aprendido.

Avalia-se, desse modo, a relevância da construção de estudos com base em questões a respeito de como surge uma disciplina, a tradição estabelecida por intermédio dela e os fatores que influenciam para que certas disciplinas sejam esquecidas ao longo do tempo ou não apresente uma continuidade no âmbito escolar. Necessita-se aprender as lições do passado, as quais bem analisadas, poderão se tornar a base para a compreensão da construção das disciplinas e suas trajetórias ao longo dos tempos (CHERVEL, 1990). De acordo com Venturini e Gatti Júnior (2004, p. 68):

O contexto que faz surgir uma disciplina escolar e evolução e as mudanças pelas quais ela passa, que podem inclusive levar ao seu desaparecimento, deve-se a fatos internos e externos. Os fatos internos dizem respeito à estrutura e organização do trabalho na própria área e os externos relacionam-se às questões da política educacional vigente e ao contexto social, político, cultural e econômico. Dessa forma, os interesses dos grupos dominantes da sociedade e o modo como esses grupos vêem a educação influenciam na evolução das disciplinas escolares.

Por conseguinte, as mudanças emergidas na sociedade são reveladas pelos currículos, tanto no âmbito educacional, como no social, tendo em vista que a escola retrata as carências da

sociedade, a qual estabelece vínculo e ratifica certas disciplinas nos currículos escolares, uma vez, que as disciplinas participam no processo de mudança da sociedade e, de certa forma, são modeladas pela sociedade ao longo dos tempos.

De acordo com Julia (2002), as instituições de ensino guardam grandes relíquias de informações, caracterizadas por documentos, registros que se tornam fontes para o início de estudos acerca de uma determinada disciplina. Além destes, os relatos dos atores que constituem a escola como: professores, estudantes, diretores entre outros, contribuem com a investigação dos resultados das disciplinas escolares, tendo em vista, que as narrativas e experiências vivenciadas por estes sujeitos estão carregadas de fatos e dados que, por vezes, nunca foram expostos ou contados.

Em tese, o presente estudo objetiva cumprir seus objetivos, apesar da compreensão acerca dos desafios a serem trilhados para chegar a uma possível conclusão sobre os efeitos da disciplina, “diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”- “DIMT” no Ensino Médio noturno nas Escolas Estaduais da cidade de Araxá (MG) tendo em vista que, segundo Julia (2002), os resultados das disciplinas escolares perpassam pela análise de um conjunto de fatores que exercem influência no cumprimento dos seus respectivos efeitos.

Dessa forma, de acordo com Chervel (1990), para a condução da análise das disciplinas no contexto escolar, torna-se necessário alguns elementos, entre eles: a maneira que a escola executa as disciplinas e o modo como é estabelecida; o papel da disciplina no contexto escolar e social. Trata-se de avaliar os seus reflexos dentro e fora do espaço escolar e, por fim, da vigência das disciplinas, por meio da análise da forma como é desenvolvida e os seus reflexos em termos de formação no processo de aprendizagem dos estudantes ao longo dos tempos.

1.4 Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho

Neste fragmento, objetiva-se desenvolver uma breve discussão sobre os conceitos que dão nome a disciplina “DIMT”, por meio da visão de autores que abordam sobre esses temas, a fim de trazer ponderações que possam nos orientar sobre a finalidade do conceito da disciplina.

Pontua-se que o foco do trabalho não trata em discorrer sobre esses conceitos em suas completudes, em decorrência da extensão do trabalho em termos de temáticas. Lembra-se que a discussão central do estudo é discorrer sobre os efeitos da disciplina “DIMT” no ensino Médio Noturno na cidade de Araxá (MG).

Reforça-se ainda que pela pesquisa ser proveniente de um Programa de Mestrado

Profissional em Educação, objetiva também trazer discussões a respeito do conceito “Mundo do Trabalho”, o qual está totalmente coerente com a área de estudo do Programa em termos de propostas de estudo.

Nessa linha de raciocínio, torna-se pertinente trazer breves discussões acerca dos conceitos: diversidade, inclusão e o mundo do trabalho, que juntos compõem o nome da disciplina “DIMT”.

1.4.1 Diversidade e Inclusão

Cada indivíduo traz consigo sua própria história, construída com bases biológicas, relações estabelecidas socialmente e particularidades culturais permeados por meio do conjunto de características dos espaços onde os indivíduos estão inseridos, os quais os diferenciam de outros grupos. Compreende que o conceito de cultura, nesse caso, é caracterizado pelo conjunto de valores e ideias manifestadas por esses grupos.

Os espaços escolares, são caracterizados por um grupo de indivíduos com histórias e costumes diferentes, haja vista que cada sujeito que se faz presente na escola, em suas diversas funções (estudantes, professores, gestores, funcionários), carregam costumes e crenças, as quais os diferenciam perante os outros e corroboram com o fortalecimento da diversidade dentro desses ambientes.

Nessa linha de raciocínio, entende-se que o espaço escolar pode se colocar como local de repressão frente a atos discriminatórios em desfavor das minorias, por meio de práticas e discussões que abordem o respeito as diferenças, a fim de buscar que todos os sujeitos que compõe o espaço escolar sejam considerados e respeitados dentro de suas subjetividades.

O Brasil, em decorrência de sua ampla faixa territorial, se caracteriza como um país heterogêneo, culturalmente. Por meio dos 26 estados brasileiros mais o Distrito Federal, é possível ter contato com diferentes costumes, representados pelo modo de expressar (gírias), culinária, vestuário, festas tipicamente regionais, fortalecendo assim a pluralidade cultural.

Todavia, o Brasil é um país onde historicamente apresenta traços de desigualdade social, política entre os diferentes grupos. Nessa lógica, dar vida e reconhecimento aos grupos mais consternados como: deficientes, pretos, mulheres, é uma forma de favorecer a busca pela construção de uma igualdade social aos sujeitos desabonados ao longo da nossa história.

Discussões relacionadas à orientação sexual, religião, gênero, raça/gênero têm crescido nos últimos anos. Como a escola se constitui como uma das principais instituições de uma sociedade, esses tipos de discussões também ganham vozes no contexto escolar. Nessa linha de

raciocínio, em decorrência da completude diversificada de sujeitos dentro dos espaços escolares, os gestores, bem como os professores, devem ter uma visão crítica para que suas práticas pedagógicas sejam aplicadas em uma perspectiva que favoreça a construção de um ambiente integrado por meio das relações estabelecidas entre os estudantes e os professores.

Nesse viés, torna-se relevante que a escola e o professor busquem conhecer profundamente os estudantes e as suas subjetividades, por meio da elaboração de práticas pensadas no conhecimento prévio de mundo que esses estudantes detém. Além disso, analisar de que forma esse conhecimento de mundo pode contribuir quanto aos conteúdos abordados em sala de aula, a fim de construir um modelo de ensino vivencial. Que este seja significado e os estudantes possam replicá-lo nas diversas situações de vida. Compreende-se que se não existir a sensibilidade por parte da escola, seus dirigentes e professores em relação ao saber pensando dentro da diversidade/pluralidade de sujeitos, o processo de ensino e de aprendizagem não se faz eficiente e nem voltado às especificidades dos maiores interessados.

Acredita-se que para construir um ambiente que contribua com os aspectos relacionais no contexto da sala de aula, é necessária a concepção de currículos que conversem com a pluralidade de sujeitos que compõem a sala de aula, os quais reconheçam as diferenças, com foco em práticas que beneficiem e respeitem essas diferenças e corroboram para a construção da acolhida a todos sem exceção.

Nessa linha de raciocínio, a Disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, em tese, ao trazer os conceitos “Diversidade e Inclusão”, na construção do nome da disciplina “DIMIT”, buscou oportunizar que os estudantes do Ensino Médio noturno da rede estadual de ensino de Minas Gerais tivessem suas subjetividades colocadas em pauta, em favor de uma disciplina inclusiva e dentro da realidade desses estudantes.

Compreende-se que ao omitir discussões relacionadas à diversidade étnico-racial, orientação sexual, gênero entre outras, significa contribuir para o aumento da discriminação vivenciada por grupos menos favorecidos socialmente.

Nessa linha de raciocínio, se a escola não reconhecer ou manifestar-se de forma indiferente frente às diversas subjetividades que compõe o espaço escolar, ela contribuirá e incentivará para que ações discriminatórias e preconceituosas sejam reproduzidas dentro das salas de aula, como também nos espaços além dos muros da escola. Logo, justifica a escola e docentes abordarem discussões sobre esses temas, conforme propõe a disciplina “DIMIT”.

Acredita-se que a prática docente inclusiva, junto as disciplinas que fomentem discussões relacionadas à diversidade e à inclusão de grupos minoritários, favorece para que os estudantes possam se conscientizar sobre as diferenças existentes, tomando consciência de que

vivemos em uma sociedade plural, contribuindo assim para que o Brasil seja constituído por sujeitos mais respeitosos e abertos às diferenças.

Dessa forma, compreende-se que um dos grandes objetivos da escola é oportunizar um modelo de educação pensada no reconhecimento das diferenças, em favor da construção da igualdade, objetivando, assim, que os estudantes contribuam para a construção de uma sociedade mais respeitosa e frente às diferenças.

Logo, o espaço escolar necessita estar pautado em um modelo de ensino, que evidencie e respeite as diferenças, contribuindo assim para a transformação dos estudantes enquanto sujeitos solidários, empáticos e capazes de conviver em união.

1.4.2 Mundo do Trabalho

A definição do conceito trabalho é interpretada de forma diferente de acordo com os modelos de sociedades e seus povos. Em determinadas culturas, ele é entendido como uma ação penosa, sofrível, desgastante, já em outras, tem significado totalmente distinto, considerado como algo que dignifica, que desperta novas oportunidades, base da existência humana. Todavia, mesmo diante das diversas interpretações acerca do conceito trabalho, é inquestionável que ele representa um papel fundamental na vida do homem. Segundo Antunes (2005), o trabalho é elemento ontologicamente essencial e fundante da existência humana.

Na língua portuguesa, o conceito trabalho assume diversas interpretações, e tem sua origem no latim *tripalium*, um antigo instrumento agrícola. Com o decorrer dos anos, o conceito *tripalium* foi relacionado com instrumento de tortura, juntamente com o verbo *tripaliare*, que significa torturar. Nesse viés, o conceito trabalho, em sua origem, foi atrelado à concepção de padecimento, sofrimento, esforço, laborar e obrar. Para Antunes (2005), é fundamental a compreensão das formas contemporâneas de agregação do valor-trabalho, uma vez que a mais-valia não é extraída apenas do plano material do trabalho, mas também do imaterial, intensificando as condições de exploração da força de trabalho por meio da redução ou mesmo eliminação do trabalho improdutivo.

O trabalho constitui-se como um dos principais elementos da formação das sociedades, pois foi por meio dele, que o homem construiu e constrói o seu ambiente e a si próprio, dentro do espaço onde ocupa. Logo, o trabalho direta ou indiretamente está inserido em todo modelo de sociedade, substanciando os moldes da relação entre os sujeitos, sociedades e desenvolvendo relações de poder e propriedade.

Logo, justifica-se trazer em pauta apreciações e a historicidade do trabalho, refletindo acerca da relação do trabalho e a sobrevivência do ser humano, pontuando ainda, sobre finalidade dele em favor da formação e qualificação profissional no processo contemporâneo de reinserção no mercado de trabalho.

De acordo com a visão hegeliana, o trabalho caracteriza-se por meio da relação estabelecida entre homens e os objetos. O ser humano utiliza-se desses objetos enquanto instrumentos de trabalho, os quais se tornam mediadores da relação estabelecida entre o homem e a natureza. Nessa linha de raciocínio, o trabalho se confunde com um processo de transformação, tendo em vista que, no que produz, o homem se reconhece e é reconhecido, além do que, a ele, apresenta-se a relação social verdadeira em que se dá sua produção. Nesse viés, é que, da utilização dos instrumentos de trabalho, cria-se à relação dos homens com outros homens e com a natureza.

De acordo com Marx (1989), o ser humano é o primeiro ser vivo que desenvolveu certa liberdade em face da natureza. Por meio dos instintos e das forças naturais em geral, a natureza ordena os animais em relação ao comportamento que eles devem ter a título de sobrevivência. Segundo Marx (1989), o homem, porém, por meio da relação que estabeleceu com o trabalho, foi capaz de gerenciar em partes as forças da natureza colocando a seu serviço.

Nessa linha de raciocínio, compreende-se que a essência do ser humano está na relação que ele estabelece com o trabalho, pois por meio dele é possível transformar a natureza, promover o relacionamento com outros sujeitos, desenvolver obras, máquinas, criar instituições sociais, religiosas, ditar regras e criar crenças.

Nessa linha de raciocínio, quando o homem modifica a natureza, ele acaba transformando a si próprio, tendo em vista que, o processo de trabalho é a materialização de um trabalho concreto e real que gera valor de uso.

O trabalho humano é diferente do trabalho dos demais animais, tendo em vista que o homem modifica a natureza de acordo com suas possibilidades. A fim de engrenar o seu poder sobre ela, utiliza-se de ferramentas, introduz meios artificiais de atuação aos meios naturais de seu organismo, propagando-se demasiadamente a eficácia do trabalho humano em termos de transformação do próprio homem. Logo, observa-se que ao longo da história do homem e da evolução do trabalho, o ser humano sempre buscou suprir suas necessidades frente ao meio do qual faz parte.

O mundo do trabalho passa por inúmeras transformações, sejam elas nos âmbitos estruturais, conjunturais, tecnológicas e organizacionais. Nos países considerados

desenvolvidos, cresce a desproletarização do trabalho voltado para os postos fabris e industriais, o que favorece a diminuição da classe operária.

Já nos países subdesenvolvidos, por vezes, a oferta de oportunidades de trabalho em relação ao número de desempregados não acontece de forma simultânea, o que acarreta falta de oportunidades e que pode contribuir para o aumento da miséria, criminalidade entre outras mazelas sociais.

Dessa forma, entende-se que as inseguranças em relação ao mundo do trabalho, corrobora para a instabilidade em termos de manutenção das necessidades básicas para sobrevivência, tendo em vista que o trabalho é o principal meio pelo qual o ser humano supre suas necessidades e se realiza enquanto pessoa e profissional.

Ao discutir a dimensão contraditória presente no mundo do trabalho na atualidade, Antunes (2005) aponta que o trabalho é fonte de criação e ao mesmo tempo pode produzir subordinação demasiada, humanização, emancipação e alienação. Logo, diante das transformações advindas do mundo do trabalho, a grande pauta é dar sentido ao trabalho, mas ao mesmo tempo, fazendo com que a vida seja possível fora dele.

Ao consideramos o trabalho como o momento fundante da sociabilidade humana como ponto de partida do processo de seu processo de humanização, pode afirmar também que na sociedade capitalista, o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado. Aquilo que era uma finalidade básica do ser social – a busca de sua realização produtiva e reprodutiva no e pelo trabalho – transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital. (ANTUNES, 2005, p. 69)

Diante das mudanças vivenciadas no mundo do trabalho, Antunes (2005) ressalta que o resultado dessas mudanças é o grande índice de desemprego, principalmente em países subdesenvolvidos. O desemprego causa o fato de que os trabalhadores aceitem empregos muitas vezes precários, insalubres e parciais, como única alternativa de sobrevivência e a manutenção de recursos mínimos para sua dignidade social. Em outras palavras, a falta de recursos básicos de segurança e bem-estar no trabalho pode acarretar sérios prejuízos à condição de vida dos trabalhadores refletindo diretamente na saúde deles.

Além disso, é importante levar em consideração que, mesmo dentro dessa fragilidade vivenciada, Antunes (2005, p. 139) não acredita que estejamos “na finitude do trabalho” e desafio é compreender o que denomina por “nova morfologia ou a nova polissemia do trabalho”, tendo em vista que a partir daí será possível trazer à tona as relações que são exteriorizadas no mundo do trabalho.

No entanto, chama a atenção quando a vida humana é representada tão somente pelo trabalho. Se assim for,

ela frequentemente se converte num esforço penoso, alienante, aprisionando os indivíduos de modo unilateral. Se, por um lado, necessitamos do trabalho humano e reconhecemos seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social. Essa dimensão dúplice e dialética, presente no trabalho, é central quando se pretende compreender o labor humano. O que nos diferencia enormemente dos críticos do fim ou mesmo da perda de significado do trabalho na contemporaneidade. (ANTUNES, 2005, p. 139).

O trabalho enquanto meio de relação social, segundo Nardi (2000) tanto pela sua relevância econômica pelo viés da sobrevivência quanto pela concepção cultural (simbólico), é essencial para a construção da subjetividade e do cotidiano da vida, refletindo assim na saúde física e mental dos seres humanos, sendo um lugar primordial para as relações afetivas entre as pessoas.

Por meio das relações afetivas que são estabelecidas entre os sujeitos nos espaços de trabalho, é possível construir novos círculos de relacionamentos, aprender por meio das histórias e subjetividades de outros sujeitos e realizar trocas de vivências, valores, visão de mundo e espaço onde estão inseridos, promovendo assim uma aprendizagem informal de vida, que pode sim contribuir na construção histórica dos trabalhadores.

Além disso, entende-se que o trabalho se torna uma das bases para a construção de mudanças no contexto histórico e social do indivíduo, contribuindo para que os sujeitos despertem novas possibilidades em seu contexto existencial se tornando assim um ser social.

Nessa linha de raciocínio, o espaço escolar, enquanto agente de construção de reflexões e mudanças, carece trazer por meio de práticas pedagógicas ações que contribuam para que os estudantes possam refletir sobre o mundo do trabalho, principalmente aqueles do Ensino Médio, tendo em vista que estão mais próximos de escolherem suas carreiras.

Entende-se que a disciplina: “DIMIT”, ao trazer o conceito Mundo do Trabalho, buscou inserir no contexto escolar do Ensino Médio noturno de Minas Gerais, o despertar para esse tema de grande urgência e relevância, principalmente aos estudantes menos desfavorecidos socialmente.

Diante desta preocupação, a disciplina “DIMIT” buscou entender se os docentes que atuam no Ensino Médio noturno, conseguiram desenvolver durante suas aulas, práticas que

favoreçam a construção de uma formação politécnica¹, que sobreleve a relação entre ensino, formação e mercado de trabalho. Logo, torna-se pertinente analisar se a “DIMT” serviu como apoio frente à construção de uma vida íntegra para os estudantes.

¹A politecnia supõe uma nova forma de integração de vários conhecimentos, que quebra os bloqueios artificiais que transformam as disciplinas em compartimentos específicos, expressão da fragmentação da ciência. [...] Nessa concepção, evidencia-se que conhecer a totalidade não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da história (KUENZER, 2002, p.87).

CAPÍTULO II

O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Neste capítulo será apresentado um breve resumo da história do Ensino Médio no Brasil, e principais marcos do período de 1942 a 2019. Adiante, realizaremos o recorte do Ensino Médio no Estado de Minas Gerais, a fim de evidenciar os últimos resultados em termos de acesso, matrícula e permanência entre os anos de 2015 e 2019. Por último, discutiremos brevemente sobre o Ensino Médio noturno no Brasil e suas mazelas frente à construção de uma educação inclusiva e favorável a este público.

2.1 Contextualização do Ensino Médio no Brasil

A Reforma Educacional Capanema, em 1942, promulgou oficialmente o Ensino Médio no Brasil. Atualmente, ele é ofertado para os jovens de 15 a 17 anos e para os cidadãos que não conseguiram concluí-lo na idade própria.

Ao longo da história do Ensino Médio no Brasil, o seu propósito esteve atrelado a dois grandes eixos: o ensino propedêutico, direcionado à formação das classes dominantes, com o objetivo de desenvolver profissionais para atuar em postos diretivos e intelectuais; e o eixo profissionalizante, direcionado à formação de mão de obra voltada exclusivamente para atender às necessidades dos processos produtivos, muitas vezes impossibilitando o acesso ao ensino superior.

No Brasil, até o ano de 1932, os cursos profissionalizantes eram posteriores aos cursos primários, divididos em quatro categorias: curso técnico comercial, curso básico agrícola, curso rural e curso profissional. Em relação ao ingresso no Ensino Superior, o acesso ocorria por meio de exames, direcionados exclusivamente para aqueles que tivessem cursado o primário, o ginásial e as formações livres direcionadas para o preparo do ingresso ao Ensino Superior. As formações livres eram oferecidas por professores particulares dentro das necessidades de conhecimento dos alunos, de acordo com o curso superior pleiteado.

Por meio da Reforma Francisco Campos, no ano de 1932, criou-se os cursos complementares, categorizados como: pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico, sempre com o viés propedêutico. Os cursos complementares eram oriundos das escolas de nível superior, e tinham dois anos de duração. Tratava-se de uma porta de entrada para o futuro ingresso ao Ensino Superior (Direito, Medicina ou Engenharia) na área de conhecimento almejada.

Na década de 1930, o Brasil vivenciou um grande período de crise política e econômica,

em decorrência da queda do setor cafeeiro e da República Velha, que teve como resultado a tomada do poder por Getúlio Vargas. O país vivenciava conflitos de interesses entre a classe dominante (oligarquia cafeeira) e a burguesia industrial, que começava a ganhar ascensão política e social. A crise política e econômica da época refletiu diretamente na área da Educação.

As reivindicações sociais e econômicas, atreladas ao processo de expansão industrial, contribuíram para que as verbas destinadas à educação fossem repensadas, em necessidade as demandas por mão de obra especializada para atuar no segmento industrial. No primeiro momento, a prioridade centrou-se no ensino primário e no profissional, com formação mais rápida e prática em detrimento ao Ensino Superior.

Por meio da Reforma Educacional Capanema no ano de 1942, instituiu-se o Ensino Médio, em duas modalidades: científico e clássico. Elas eram caracterizadas pelos traços humanístico, enciclopédico e aristocrático (RIBEIRO, 1993), com duração de três anos. Em relação aos cursos profissionais, ainda não habilitavam o ingresso ao Ensino Superior e não detinham um direcionamento específico para uma área de atuação. Já os estudos livres, com o passar dos tempos, transformaram-se em cursos pré-vestibulares.

Com o objetivo de suprir as necessidades de mão de obra qualificada para atuação na indústria e no comércio, a iniciativa privada criou o Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Do outro lado, o governo federal, implantou as Escolas Técnicas Federais, tendo como premissa promover formações profissionais para atuarem nas indústrias, tendo em vista o crescente desenvolvimento industrial que o país vivenciava.

O ingresso ao nível superior por meio dos cursos profissionalizantes era válido, caso tivessem aderência ao ramo profissional correspondente, com adaptações a um currículo propedêutico. Logo, o ingresso ao ensino superior acontecia por meio da apropriação de “saberes socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolveriam as funções de dirigentes” (KUENZER, 1997, p. 14). Dessa forma, a Reforma Educacional Capanema tentou a articulação entre a modalidade propedêutica e a profissionalizante.

No ano de 1946, houve a reestruturação do ensino primário, delineando o percurso até o nível superior. Com a nova proposta, as categorias de ensino ficaram organizadas da seguinte forma: ensino primário, ensino complementar, curso colegial e Ensino Médio. Todavia, em termos do ensino primário, este permaneceu com as modalidades técnicas: artesanato, aprendizagem industrial, comercial e agrícola, além da formação de regentes de ensino. Tais formações não habilitavam o ingresso ao ensino superior.

Dessa forma, essa estrutura seguiu até 1961, quando foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 4.024 (1961). Em seu artigo 1.º, a Lei determina que a educação tinha por objetivos: “o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio”. (BRASIL, 1961)

O texto da LDBEN de 1961 deixa evidente que o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania são três dimensões do mesmo processo de educação integral, ou seja, reconhece a articulação completa entre o Ensino Médio e o Profissional para acesso ao Ensino Superior.

Todavia, a equivalência legal ainda não foi suficiente para superar a dualidade estrutural existente. Ainda permanecia dois ramos de ensino diferentes, com dois objetivos claros, um com a formação voltada para trabalhadores para ocuparem postos operacionais e a outra com formação direcionada a postos intelectuais e diretivos.

Nessa lógica, ainda permeava dois projetos pedagógicos com o intuito de atender a divisão técnica e social do trabalho. Logo, o que se evidenciou foi que mesmo com a equivalência das duas concepções de ensino, dificilmente os sujeitos de classes menos favorecidas socialmente, raramente chegavam ao Ensino Médio.

A LDBEN n.º 4.024/61 foi substituída pela reforma educacional no início da década de 1970. A Lei n.º 5.692/71 pretendeu substituir a dualidade do ensino, que ainda persistia, pelo estabelecimento da profissionalização para todos os estudantes no Ensino Médio. Dessa forma, obrigatoriamente, a trajetória de formação seria comum a todos: cursar uma habilitação profissional (média de três ou quatro anos), habilitando que, ao finalizar o terceiro ano de ensino, o estudante estivesse apto a continuar os estudos em nível superior e, ao final do quarto, fosse direcionado a uma formação profissional técnica.

Nessa linha de raciocínio, a reforma buscava proporcionar ao estudante, segundo o art. 1.º da Lei n.º 5.692/1971, a “formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971).

No final dos anos de 1960, o número de vagas direcionadas ao Ensino Superior era menor do que a demanda na época. Dessa forma, houve uma movimentação por parte da sociedade em relação à ampliação da oferta de vagas, nessa modalidade de ensino. Com a Reforma de n.º 5.692/1971, o ensino médio promoveria uma terminalidade profissional aos estudantes, e “os que precisassem trabalhar abandonariam as escolas ao concluir o secundário,

já que possuíam uma especialização e poderiam enfrentar o mercado de trabalho”. (RIBEIRO, 1993, p. 27).

Todavia, a proposta desse novo modelo não vigorou na prática, tendo em vista, a escassez de recursos materiais, financeiros e humanos para que as escolas de Ensino Médio se tornassem escolas técnicas. Antes mesmo de ser efetivada, a Lei prescreveu um arranjo conservador que reafirmava a organicidade da concepção de ensino secundário voltado ao ingresso ao nível superior, sem profissionalização (KUENZER, 2010).

Ademais, a Reforma de 1971 foi substituída pela LDBEN n.º 9.394, em 1996. Dessa forma, o Ensino Médio passou a ter como eixo central a necessidade de oferecer uma formação geral e polivalente que fomente a construção de saberes e competências básicas para habilitar o estudante para a vida. Logo em seu artigo 1.º, a LDBEN (1996) determina que a Educação tem por finalidade o “desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Também indica que o Ensino Médio é destinado aos jovens de 15 a 17 anos, egressos do Ensino Fundamental, não obrigatório, contando com uma estrutura curricular única em todo o território nacional.

A atual Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988 (BRASIL, 1988), possibilitou a implantação de diversos direitos sociais, políticos e educacionais, além de estabelecer o sistema federativo com a descentralização das políticas sociais e educacionais para os estados, municípios e o Distrito Federal.

Nessa linha de raciocínio, no Brasil, somente a partir do século XX, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação escolar passou a ser um dever do Estado, devendo ser ministrada com base no princípio de que todos os brasileiros tenham igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Logo, com a promulgação da lei n.º 12.796, de 4 abril de 2013 (BRASIL, 2013) e da Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro do 2009 (BRASIL, 2009), a educação básica se tornou obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, inclusive para todos os que não tiveram acesso na idade adequada, o que garantiu o acesso público e gratuito ao Ensino Médio.

Por meio da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e da LDBEN/1996 (BRASIL, 1996) foi possível a implementação de políticas públicas e marcos legais, como: o terceiro Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), previsto no art. 214 da Constituição Federal de 1988; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação - FUNDEB (BRASIL, 2007); a Lei n.º 11.274 (BRASIL, 2006), que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino fundamental com duração de 9 (nove) anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

No que se refere ao Ensino Médio, a LDBEN/1996 (BRASIL, 1996) estabeleceu, no artigo 35, que é a “etapa final da educação básica”, pois a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) já trazia, no inciso II do artigo 208, a obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Médio, direcionando a este o estatuto de direito de todo o cidadão. Mas, a partir da LDBEN/1996 (BRASIL, 1996), o Ensino Médio passou a ter as seguintes finalidades, descritas no artigo 35:

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

A Lei n.º 12.796, de 4 abril de 2013 (BRASIL, 2013), tornou a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade e garantiu acesso público e gratuito ao ensino Fundamental e Médio para todos os que não os concluíram na idade própria.

Dessa forma, a lei basicamente adequou a redação da LDBEN/1996 (BRASIL, 1996) à Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro do 2009 (BRASIL, 2009), que tornou o Ensino Médio obrigatório e gratuito dos quatro aos 17 anos, inclusive para todos os que não tiveram acesso a ela na idade adequada. Além disso, também ampliou a abrangência dos programas de apoio de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde para todos os níveis da educação básica.

Nessa linha de raciocínio, essa lei ampliou a gratuidade e a obrigatoriedade para o Ensino Médio e estabeleceu o prazo limite até 2016 para que municípios e estados estruturassem suas redes de ensino e oferecessem vagas suficientes para atender a todos os adolescentes que ainda não estivessem frequentando a escola.

2.2 A Lei nº 13.415/2017 e as mudanças para o Ensino Médio.

De acordo com Silva e Scheibe (2017, p.21), o Ensino Médio tem “[...] sido alvo de disputas – que se acirram nos últimos 20 anos”, o que pode ser percebido com a reforma do Ensino Médio implementada com a publicação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), na qual se alteram as diretrizes e bases da educação nacional, o financiamento do ensino e a qualificação para o exercício da docência.

Antes de se transformar na Lei n.º 13.415/2017, a Medida Provisória MP 746, encaminhada ao Congresso Nacional em setembro de 2016, teve como objetivo a reestruturação

do Ensino Médio. As mudanças desenhadas, por essa MP, promoveram discussões e mobilizações pelo país como, por exemplo, o dos profissionais da escola básica. Dentre as metas dessa reforma estavam a proposta de alteração da estrutura do Ensino Médio, por meio do aumento da carga horária mínima anual progressiva para 1.400 horas e a instituição de escolas de Tempo Integral.

Sobre o currículo, destaca-se que a MP 746/2016 tinha como proposta manter o ensino obrigatório de Matemática, Língua Portuguesa, e de Língua Inglesa, todavia, tornava facultativo o ensino de Arte, Educação Física, Sociologia e Filosofia. O currículo deveria ser composto por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e cada sistema de ensino definiria os itinerários formativos dos alunos, com autonomia para direcionar e organizar as áreas de conhecimento, habilidades e competências a serem aplicadas em cada ano do Ensino Médio.

A Lei n.º 13.415 (BRASIL, 2017) ao permitir o exercício docente para os “profissionais com notório saber [...]” desconsidera toda a trajetória histórica de consolidação da profissão docente no Brasil. Tendo em vista que a profissão docente foi sendo fortalecida ao longo do tempo por meio da validação de um estatuto de profissionalidade plena na qual afirmam-se e são distinguidas na representação social pela construção de um saber próprio, distinto e exclusivo do grupo que o partilha, desenvolve e faz circular, conhecimento esse que sustenta a prática da sua atuação profissional.

Nessa linha de raciocínio, quando a Lei n.º 13.415 (BRASIL, 2017) indicou o exercício profissional docente sem a formação obrigatória na educação superior, ela entrou em discordância com a LDBEN/1996 (BRASIL, 1996) que exige a formação em licenciatura ou pedagogia em instituições de educação superior para lecionar no magistério da educação básica.

Para Motta e Frigotto (2017, p. 357) um dos objetivos da MP 746/2016 “foi mostrar que se trata de uma 'reforma' contra a maioria dos jovens, cerca de 85% dos que frequentam a escola pública, cujo objetivo é administrar a 'questão social', condenando gerações ao trabalho simples”.

Sendo assim, afirma-se a dificuldade de se aceitar e concretizar uma lei como esta que não levou em consideração os problemas crônicos e históricos que essa etapa de ensino enfrenta ao longo dos anos. Podendo-se acrescentar a essa discussão os problemas sobre acesso e permanência do aluno nesse nível de ensino, além de uma política voltada para a docência que envolva plano de carreira, salário dos professores e melhores condições de trabalho.

Ademais, independente das contradições que envolvem a reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017), o número de matrículas na referida etapa de ensino vem reduzindo ao longo dos últimos anos no Brasil, quando comparamos a relação de matrículas no Ensino Médio

propedêutico em comparação ao Ensino Médio profissional. Em 2004, foram 9.169.357 matrículas, passando para, 7.125.365 em 2018, o que significa que nesse período houve um decréscimo de 22,3% das matrículas no Ensino Médio propedêutico, enquanto no mesmo período houve um crescimento de 676.093 para 1.903.230, respectivamente para educação profissional, com base no Censo Escolar do INEP em 2018 (BRASIL, 2019).

Dessa forma, a diminuição do número de matrículas no Ensino Médio propedêutico e o acréscimo na Educação Profissional podem estar atrelados, em parte, pela expansão no Ensino Médio na modalidade de Jovens e Adultos e pelo aumento da oferta da Educação Profissional e Tecnológica de forma concomitante e subsequente ao Ensino Médio regular.

Nessa linha de raciocínio, as políticas públicas de acesso à Educação Profissional e a baixa qualidade do Ensino Médio ofertado aos estudantes durante a sua trajetória na educação escolar contribuem para que a Educação Profissional e Tecnológica exerça uma maior atração entre os jovens em idade escolar; o que corrobora para que os estudantes de origem economicamente desfavorável optem pela Educação Profissional e Tecnológica em detrimento a um Ensino Médio propedêutico.

Ao observar a trajetória histórica do Ensino Médio no país, fica claro que os estudantes oriundos de classes populares cursam as escolas de Ensino Médio público e/ou profissionalizante, em contrapartida os com poder aquisitivo mais alto, em sua grande maioria, estudam nas escolas de Ensino Médio particular e propedêutico.

Dessa forma, tais situações têm direcionado o Ensino Médio a responder às demandas do mercado de trabalho, o que, de acordo com Silva e Scheibe (2017, p.27) “[...] configura-se, assim, a hegemonia de uma perspectiva pragmática e mercantilizada do Ensino Médio público”; que contribuiu para o desenvolvimento de um sistema de ensino que direciona os estudantes das classes médias altas para o Ensino Médio propedêutico, enquanto que os estudantes das classes populares são direcionados para a Educação Profissional de nível médio.

Sendo assim, a estratificação escolar contribui para a desigualdade de oportunidades educacionais na medida em que o estudante com melhores condições econômicas, ou cujos pais se sacrificam financeiramente para tentar provê-lo com uma educação de melhor qualidade, frequenta as escolas privadas de ensino propedêutico, o que contribui para que tenham mais oportunidades de progredir na educação escolar do que os estudantes de classes populares, que cursam as escolas públicas e profissionalizantes.

Dessa maneira, a Educação Profissional e Tecnológica atende, prioritariamente, aos alunos das classes populares, visto que eles estudaram o Ensino Médio nas escolas públicas, o

que por vezes acaba diminuindo a sua possibilidade do ingresso às universidades públicas e às profissões que permitem um emprego com maior prestígio econômico e social.

No Brasil, os fatores econômicos e sociais são pilares importantes que se associam com o desempenho escolar verificado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Nesse sentido, existe a necessidade da construção de políticas públicas sociais, econômicas e educacionais que de fato corroboram para a diminuição da pobreza e da desigualdade social, econômica e educacional; o que afeta indiretamente a melhoria da qualidade da aprendizagem escolar e, não menos, o resultado escolar verificado pelas avaliações em larga escala.

Por fim, observa-se que, no Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE (BRASIL, 2014), o acesso da população de 15 a 17 anos ao Ensino Médio foi de 85,0%, o que significa que 15,0%, da população dessa faixa etária ainda não teve acesso a essa etapa da educação básica, mesmo com o direito garantido pela Constituição de 1988. Logo, a igualdade de acesso e permanência ao Ensino Médio fica comprometida pela ausência de políticas públicas eficazes que considerem a origem socioeconômica, familiar, étnica e regional do indivíduo para a inclusão dos jovens na educação escolar.

2.3 O Ensino Médio na Rede Estadual de Minas Gerais

Em relação à Secretária de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG), por meio do Decreto n.º 45.849/2011 cabe a ela:

planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado relativas à garantia e à promoção da educação, com a participação da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho, à redução das desigualdades regionais, à equalização de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural (MINAS GERAIS, 2011).

Dessa forma, a SEE/MG deve ter o seu trabalho pensado de forma a promover uma educação de qualidade, por meio do respeito, equidade, diversidade, ética, eficiência com responsabilidade pública e gestão democrática, em acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e LDBEN nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) abordam. Nessa linha de raciocínio, em termos de missão, cabe à SEE/MG:

- I – formular e coordenar a política estadual de educação e supervisionar sua execução nas instituições que compõem sua área de competência;
- II – formular planos e programa sem sua área de competência, observadas as diretrizes gerais de Governo, em articulação com a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão – SEPLAG;
- III – estabelecer mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual;

- IV – promover e acompanhar as ações de planejamento e desenvolvimento dos currículos e programas e a pesquisa referente ao desenvolvimento escolar, viabilizando a organização e o funcionamento da escola.
- V – realizar a avaliação da educação e dos recursos humanos no setor, gerando indicadores educacionais e mantendo sistemas de informações;
- VI – desenvolver parcerias, no âmbito da sua competência, com a União, Estados, Municípios e organizações nacionais e internacionais, na forma da lei;
- VII – fortalecer a cooperação com os municípios, com vistas ao desenvolvimento da educação básica no Estado;
- VIII – coordenar a gestão e a adequação da rede de ensino estadual, o planejamento e a caracterização das obras a serem executadas em prédios escolares, o aparelhamento e o suprimento das escolas e as ações de apoio ao aluno;
- IX – exercer a supervisão das atividades dos órgãos e entidades de sua área de competência;
- X – definir, coordenar e executar as ações da política de capacitação dos educadores e diretores da rede pública de ensino estadual, observadas as diretrizes estabelecidas pela SEPLAG;
- XI – coordenar, em articulação com a SEPLAG, a gestão das carreiras da educação;
- XII – divulgar as ações da política educacional do Estado e seus resultados, em articulação com a Subsecretaria de Comunicação da Secretaria de Estado de Governo – SEGOV; e
- XIII – exercer atividades correlatas. (MINAS GERAIS, 2011).

Em termos de estrutura orgânica, a SEE/MG, está estruturada da seguinte forma:

- I – Gabinete;
- II – Assessoria de Apoio Administrativo;
- III – Assessoria de Gestão Estratégica e Inovação;
- IV – Assessoria de Relações Institucionais;
- V – Assessoria de Comunicação Social;
- VI – Auditoria Setorial;
- VII – Assessoria Jurídica;
- VIII – Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica;
- IX – Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais;
- X – Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos;
- XI – Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional;
- XII – Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores;
- XIII – Superintendências Regionais de Ensino de Porte I, até o limite de sete unidades;
- XIV – Superintendências Regionais de Ensino de Porte II, até o limite de quarenta e oito unidades; [...]. (MINAS GERAIS, 2011).

Sob a responsabilidade da Diretoria de Ensino Médio, o art. 17 do Decreto nº 45.849/2011 prevê:

- I – orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do currículo, elaboração de material didático-pedagógico e a aplicação de metodologias específicas de ensino médio;
- II – fomentar e apoiar inovações pedagógicas para o enriquecimento do currículo;
- III – implementar ações pedagógicas com base nos resultados da avaliação sistêmica;
- IV – desenvolver ações e projetos para promover a ampliação do tempo de estudo na escola e garantir melhor formação em nível médio; e
- V – incentivar o desenvolvimento científico, literário e cultural dos alunos da rede pública. (MINAS GERAIS, 2011)

Assim sendo, a Diretoria de Ensino Médio da SEE/MG tem por objetivo desenvolver o planejamento e estrutura curricular do ensino médio, por meio de orientações às escolas frente ao cumprimento de suas obrigações legais.

De acordo com os dados do Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020, houve um crescimento de matrículas no Ensino Médio da população de jovens de 15 a 17 anos, no período de 2015 a 2019, em Minas Gerais, conforme Tabela 2:

Tabela 2. Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020 (porcentagem)

Ano	Porcentagem
2015	71,4%
2016	72,4%
2017	75,6%
2018	76,7%
2019	79,2%

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2022.

Em relação ao número de pessoas de 15 a 17 anos de idade que não frequentavam o Ensino Médio e não haviam concluído a Educação Básica no Estado de Minas Gerais, o relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020 trouxe que houve um decréscimo no número entre os anos de 2015 e 2019, conforme demonstra a Tabela 3:

Tabela 3. Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020 (números absolutos)

Ano	Número
2015	297.521
2016	293.841
2017	256.083
2018	223.340
2019	198.100

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2022.

De acordo com o Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação/2020, o acesso escolar dos jovens de 15 a 17 anos não foi universalizado até 2016, como determina a Meta 3 do Plano Nacional de Educação- PNE. Com 93% desses jovens frequentando a escola em 2019, o relatório evidencia a exclusão de cerca de 680 mil jovens da escola e uma melhora vagarosa do indicador de cobertura dessa população nos últimos sete anos, sem redução expressiva das desigualdades regionais e sociais (BRASIL, 2020, p.15).

Pontua-se que cerca de 1,9 milhões de jovens de 15 a 17 anos que frequentam a escola ainda estão matriculados no ensino fundamental, o que mostra a forte retenção praticada nas escolas brasileiras. Isso coloca o país distante da meta do PNE de, até 2024, ter pelo menos 85% da população de 15 a 17 anos frequentando o ensino médio. Em 2019, esse indicador alcançou 73% dos jovens e apresentou expressivas desigualdades regionais e sociais.

2.4 O Ensino Médio Noturno

No campo educativo, discussões sobre a construção de uma educação propícia e de qualidade aplicada aos estudantes do Ensino Médio noturno se tornam cada vez mais frequentes (FRIGOTTO, 2009). Um dos principais motivos, centra-se na dificuldade das instituições de ensino e do poder público criarem artifícios e estratégias pedagogicamente viáveis para que os jovens e adultos se mantenham frequentes na escola. Nessa linha de raciocínio, Madeira (1998, p. 448) pontua:

[...] é fácil entender as enormes dificuldades que enfrentamos pelo delineamento das políticas educacionais, já que está claro que é extremamente difícil reverter um quadro como este, pois trata-se não só de qualificar os professores do ponto de vista pedagógico, mas também de reverter toda uma cultura de raízes profundas.

Diante disso, compreende os obstáculos das instituições de ensino e do poder público em romper com um acultura de educação, muitas vezes retrógrada e substanciada por um ensino distante do ideal. Tal situação acaba sendo ferramenta que afasta o estudante da escola, elevando cada vez mais a disparidade social entre os sujeitos.

A Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional /LDBEN n.º 9.394/1996, no título III, Art. 40, item VII, atribui ao governo como de sua responsabilidade a “oferta de ensino regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

Legalmente, os estudantes do Ensino Médio estão amparados pela LDBEN (1996) no que diz respeito ao acesso e à permanência ao ensino, levando em consideração suas

singularidades. O fato de a maior parte dos estudantes necessitarem conciliar o estudo com o trabalho torna-se fator condicionante para se pensar em estratégias aceitáveis que os assegurem uma formação flexível e de qualidade.

A questão de se fazerem ativos no Mundo do Trabalho perpassa por uma conveniência social, que afeta direta e indiretamente na relação educando e escola. Ao contrário da prevalência dos atores ativos no Ensino Médio diurno, eles precisam conciliar os estudos com o trabalho, o que acarreta um maior esforço para que consigam se perdurar operante na escola. Nessa linha de raciocínio, Krawczyk (2011, p. 756) defende que:

Para alguns segmentos sociais, cursar o ensino médio é algo “quase natural”, tanto quanto se alimentar etc. E, muitas vezes, sua motivação está bastante associada à possibilidade de recompensa, seja por parte dos pais, seja pelo ingresso na universidade. A questão está nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando. É aí que está o desafio de criar a motivação pela escola.

Nesse viés, percebe-se que o contexto sociocultural de alguns segmentos sociais evidencia que a conclusão do Ensino Médio e os resultados a serem obtidos por meio dele, muitas vezes, não é capaz de promover no jovem a motivação suficiente para que consiga concluir a educação básica e romper como uma cultura histórica social passada de geração a geração, impossibilitando que esses sujeitos construam novas possibilidades por meio da educação.

Logo, afirmar que certa parcela de jovens no Brasil não consegue finalizar a educação básica, apenas por falta de interesse, se torna incoerente, tendo em vista, que frequentemente não se trata de escolha, mas sim, de uma condição sociocultural, que o deixa impossibilitado de direcionar esforços para conclusão do Ensino Médio e, deste modo, instituir novas oportunidades em seu contexto sociocultural.

De acordo Pucci; Oliveira e Sguissardi (1995, p. 139), o ensino noturno, portanto, não é uma escolha: é a única alternativa de que pode lançar mão o trabalhador, na tentativa, em grande medida frustrada, de conciliar duas jornadas: a de trabalho e a de estudo.

Logo, os estudantes do Ensino Médio noturno, em sua maioria, demonstram consigo o peso de ter que criar formas para conseguir alinhar o estudo com o trabalho. A escola e seu capital humano precisam estar preparados para refletir suas práticas de acordo com essa realidade.

Porém, Leão (1998, p. 1) ressalta que “os profissionais da escola, muitas vezes, expressam uma visão negativa do ensino noturno e do seu público. Devido à precariedade de

condições de trabalho e aos baixos resultados alcançados, o clima entre educadores é que no noturno não tem solução”.

A escola não deve tornar-se um espaço de exclusão social, mas sim assegurar que todo e qualquer estudante, independentemente de sua realidade, obtenha uma formação digna e que essa seja condição na construção de sua identidade enquanto sujeito reflexivo e atuante socialmente.

Seguindo essa linha de raciocínio, Frigotto (2009) lembra que a desigualdade social amplia a problemática em torno da condição juvenil no Brasil. Assim, compreende-se que omitir discussões e estratégias no âmbito educativo que tenham como competência a compreensão das singularidades dos estudantes do Ensino Médio no turno caracteriza-se como um retrocesso democrático ao ensino público e de qualidade.

Nesse viés, colocar em pauta os limites e as possibilidades da educação brasileira, bem como discutir avanços e retrocessos em favor da construção do modelo educacional de direito a todos, torna-se necessário. Com isso, a educação se caracteriza como uma das mais importantes práticas sociais e que contribuem para a formação de sujeitos críticos e atuantes socialmente.

Por fim, acredita-se que a Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016, por meio da introdução da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” – “DIMT”, buscou ser um artifício enquanto estratégia que favorecesse a construção de um currículo mais complacente e atrativo voltado às necessidades dos estudantes do Ensino Médio noturno da rede estadual de Minas Gerais.

CAPÍTULO III

O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), sob o registro: 54194921.1.0000.5154, com número de parecer: 5.516.931, e data da relatoria: 08/07/2022, o referido documento se encontra anexo a esta dissertação (Anexo C).

Vale ressaltar que o papel do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) é assegurar ao pesquisador que o projeto foi previamente apresentado ao comitê de ética, resguardando assim a segurança de todos os envolvidos na pesquisa. Adiante, após registro do projeto na Plataforma Brasil, ele é enviado a um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) responsável pelo acompanhamento da pesquisa que após análise e aprovação, recebe um número que é único e corresponde ao CAAE que é o identificador do projeto em todos os níveis da pesquisa.

Nessa linha de raciocínio, a Plataforma Brasil consiste em uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos, para todo o sistema CEP/CONEP, o que resguarda que a pesquisa não causará nenhum dano aos participantes (entrevistados). Dessa forma, os respondentes do questionário, assinaram um termo consentindo a participação na pesquisa; o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os diretores das escolas participantes também assinaram o termo de autorização e a carta de anuência, autorizando a realização da pesquisa. Além disso, os professores assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, com o efeito de formalizar a livre e espontânea participação no estudo.

O percurso metodológico para a realização deste estudo iniciou a partir da pesquisa do “estado do conhecimento” - “Estado da Arte” (Apêndice F), realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos anos de 2020 e 2021, utilizando como descritores: “ensino médio”, “Minas Gerais”, “diversidade”, “inclusão”, “trabalho”, notou-se a existência de vastas pesquisas em geral sobre o Ensino Médio no Brasil e no Estado de Minas Gerais. Por sua vez, percebe-se que até o momento não há trabalho produzido, especificamente, com objetivo de analisar os efeitos da introdução da disciplina “DIMT” no Ensino Médio noturno nas escolas Estaduais de Minas Gerais, por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016.

Logo, reforça a relevância da proposta deste estudo, tendo em vista a escassez de pesquisas concebidas, além da contribuição científica ao campo educativo, ao pesquisador enquanto objetivo pessoal e aos estudantes do Ensino Médio noturno, por vezes, “desacreditados socialmente” (FRIGOTTO, 2009). Em seguida ao “estudo da arte” elaborou-se o roteiro da entrevista semiestruturada e os fundamentos metodológicos utilizados na pesquisa.

Adiante, após realização de todas essas análises (questionários e fundamentos metodológicos), o projeto de pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil. Com a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM foi realizado um novo contato com as escolas para fornecer uma devolutiva informando sobre a aprovação da pesquisa e a previsão das entrevistas.

Após a coleta das respostas, os dados foram submetidos à tabulação (primeira parte do roteiro, informações sociodemográficas), transcritas e analisadas (segunda parte do roteiro, questões abertas) para análise e validação das informações coletadas que são apresentadas no capítulo de análise e resultados.

3.1 Delineamento e critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa: Escolas, Gestores e Professores.

Para elaboração do estudo, escolheu-se duas escolas da rede estadual de ensino da cidade de Araxá/MG. Para escolha delas, levou-se em consideração quais ofertavam o Ensino Médio noturno, e entre elas, quais se mostraram mais receptivas quanto à realização da pesquisa na respectiva instituição.

Os critérios de inclusão dos gestores desta pesquisa foram: 1 - Ter sido diretor ou supervisor na escola durante o período de vigência da disciplina “DIMT”; 2 - Ter participado dos trâmites que envolveram a inclusão da “DIMT” na escola. Quanto aos critérios de exclusão foi estabelecido que todos os gestores que não preenchessem os dois critérios de inclusão definidos e citados anteriormente, estariam suspensos deste estudo. Isso porque todos os critérios de inclusão são tidos como decisivos para atender os objetivos desta pesquisa.

Em relação aos critérios de inclusão dos professores desta pesquisa foram: 1 - Ter lecionado na escola por no mínimo 1 ano a disciplina “DIMT”; 2 - Ter participado dos trâmites que envolveram a inclusão da “DIMT” na escola; 3 - Maior tempo de atuação com a disciplina na escola. Quanto aos critérios de exclusão, considerou-se os professores que não tiveram contato com a referida disciplina ou que tenham tido pouca experiência prática com ela.

O quantitativo de participantes da entrevista semiestruturada foi de dois gestores e

quatro professores. Sendo assim, tivemos a participação de duas escolas estaduais (Araxá/MG) e em cada, a contribuição de um gestor e dois professores, totalizando dois gestores e quatro professores conforme salientado anteriormente.

Vale ressaltar, que o senhor Wladimir Coelho, responsável pela elaboração e gestão da disciplina “DIMT no Estado de Minas Gerais”, se propôs a contribuir com a pesquisa, por meio de uma entrevista feita por web conferência por meio da ferramenta *Google Meet*. A entrevista teve como objetivo entender por meio do senhor Wladimir Coelho, os possíveis desafios na fase de implantação da “DIMT”, bem como, os efeitos dela no Ensino Médio noturno de Minas Gerais. Além disso, buscou compreender quais fatores levaram para que a disciplina “DIMT” fosse extinta do currículo do Ensino Médio noturno em 2020 e possíveis legados deixados por ela.

3.2 Elaboração dos instrumentos de pesquisa

Para o presente estudo, foram elaborados 3 (três) roteiros de entrevistas: o primeiro direcionado aos gestores escolares; o segundo para os professores e o terceiro para o idealizador da disciplina "DIMT", Sr. Wladimir Coelho.

3.3 Roteiro: Gestores Escolares

Na primeira parte do roteiro, denominada *Dados Sociodemográficos*, são levantadas informações como: gênero, faixa etária, estado civil, escolaridade, se é efetivo do estado, tempo de atuação na escola e carga horária semanal na instituição.

A segunda e última parte, conceituada, *Percepção dos Diretores sobre a Disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho*, adentra-se em questões mais singulares, intrínsecas e representativas dos respondentes, com perguntas como: quais as orientações recebidas da Secretaria Estadual de Educação/MG para a implementação da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” na escola?; De que forma a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” foi incluída no Projeto Político Pedagógico da escola?; Como se deu o processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; O número de evasão na escola no Ensino Médio Noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; Houve desafios com a disciplina DIMT? Caso tenham ocorrido, quais foram os maiores?; Enquanto Gestor (a) Escolar, o (a) senhor (a)

acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno práticas que favoreçam sua condição social despertando interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito?; Em sua opinião, por que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?; Outras considerações importantes.

3.4 Roteiro: Docentes

Assim como dos gestores escolares, na primeira parte do roteiro dos docentes denominada, *Dados Sociodemográficos*, são levantadas informações como: gênero, faixa etária, estado civil, escolaridade, se é efetivo do estado, tempo de atuação na escola e carga horária semanal na instituição.

Na segunda e última parte, conceitualizada, *Percepção dos Docentes sobre a Disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho*, adentra-se em questões mais singulares, intrínsecas e representativas dos respondentes, com perguntas como: Você recebeu alguma capacitação específica para ministrar a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; Como se deu o processo de escolha dos professores que ficaram responsáveis por ministrarem a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; Foi possível realizar um trabalho de interdisciplinaridade com os demais professores e suas áreas de conhecimento por meio da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; Quais os maiores desafios vivenciados referentes à disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?; Você acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” consistiu em um dos condicionantes para a diminuição da evasão do Ensino Médio Noturno?; Você acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” se fez efetiva no sentido de contribuir e trazer novos condicionantes na vida profissional e pessoal dos alunos do Ensino Médio Noturno?; Em sua opinião, por que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?; Outras considerações importantes.

3.5 Roteiro: Idealizador da disciplina “DIMIT”

Em relação ao roteiro de entrevista com o idealizador da disciplina, utilizou-se apenas perguntas referentes a “DIMIT”, como: A disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do

Trabalho surge em qual contexto? Quais fatores foram culminantes para que ela fosse colocada em prática?; Quais instituições, órgãos e atores fizeram parte do comitê responsável pela construção da disciplina Diversidade Inclusão e o Mundo do Trabalho?; Existiram desafios para o tirar o projeto do papel e colocá-lo em prática nas escolas do estado de Minas Gerais?; A disciplina foi pensada com o objetivo de alcançar quais os resultados?; Você acredita que os resultados traçados para a disciplina se cumpriram? Explique quais motivos você acredita que somaram para que a disciplina deixasse de compor o currículo do ensino médio noturno das escolas estaduais de Minas Gerais no ano de 2020? Qual sua visão sobre o Ensino Médio Noturno nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais? Outras contribuições.

Ao término das entrevistas foi disponibilizado um espaço para alguma consideração que os respondentes julgaram relevante e, que porventura, não tenha sido abordada.

Em síntese, a primeira parte do roteiro de entrevista dos gestores e docentes objetivou conhecer os respondentes, a segunda parte, visou coletar as suas respectivas representações e efeitos da disciplina “DIMT” na escola.

Em relação ao roteiro da entrevista com o idealizador da disciplina “DIMT”, objetivou entender em que contexto a “DIMT” surgiu, quais os seus possíveis efeitos em relação ao ensino médio noturno e os principais fatores que levaram que ela fosse desabilitada do currículo do Ensino Médio noturno no ano de 2020.

Vale ressaltar, que na primeira proposta do presente estudo, seria considerado também uma turma do 3º ano do ensino médio noturno de cada escola participante. A ideia era analisar a percepção dos estudantes acerca da representação do ensino médio noturno e mundo do trabalho e os efeitos da “DIMT” na escola e em sua jornada como estudante. Todavia, em decorrência da pandemia mundial advinda do coronavírus (Covid-19) e os efeitos das normas de segurança de saúde frente ao enfrentamento ao vírus nas escolas, fez com que o estudo precisasse tomar novos direcionamentos. A última turma de alunos que tiveram acesso à disciplina “DIMT” finalizou o ensino médio noturno no ano de 2021. Todavia, em decorrência dos efeitos do cenário pandêmico, submissões / autorizações (CEP) para a realização da pesquisa, entre outros fatores que independeram do pesquisador e orientador do presente estudo, não foi possível incluir os estudantes na pesquisa. Tentou-se ainda buscar artifícios como enviar “e-mail” para contatar os alunos, mas em decorrência de aspectos relacionados à lei geral de proteção de dados pessoais (LGPD) considerou-se mais prudente não partir por este caminho. Todavia, ressaltamos que esse fator não desabona o estudo, tendo em vista, que as contribuições dos gestores, docentes e Sr. Wladimir trouxe dados relevantes sobre os reais efeitos da “DIMT” no ensino médio noturno nas escolas estaduais de Araxá/MG.

Na transcrição dos dados, utilizou-se uma sigla contendo informações de identificação do pesquisador, gestores, docentes, e do idealizador da disciplina “DIMIT”, com o intuito de preservar a identidade de cada sujeito (gestores e docentes), conforme a legenda a seguir:

Legenda:

- **PR:** Pesquisador Responsável
- **GE1:** Gestor Escola 1
- **GE2:** Gestor Escola 2
- **P1E1:** Professor 1 Escola 1
- **P2E1:** Professor 2 Escola 1
- **P1E2:** Professor 1 Escola 2
- **P2E2:** Professor 2 Escola 2
- **IDE:** Idealizador da Disciplina “DIMIT”.

3.6 Interpretando vozes: o que pensam os gestores, professores e idealizador da disciplina “DIMIT” sobre os seus reais efeitos.

O presente capítulo objetiva apresentar e analisar as respostas emitidas pelos gestores, docentes e idealizador da disciplina “DIMIT”, por meio da entrevista semiestruturada. Ressalta-se que os dados serão mostrados e analisados, tendo em vista que o objetivo deste trabalho é compreender o que pensam os gestores, docentes sobre os efeitos da disciplina “DIMIT” no ensino médio noturno de Araxá/MG.

3.7 Dados sociodemográficos dos gestores.

A primeira parte do roteiro semiestruturado está condicionada a analisar o perfil dos gestores através dos seguintes aspectos: gênero; faixa etária; etapa civil; escolaridade se é efetivo ou não no estado; tempo de gestão na escola e carga horária semanal de trabalho na escola. No que se refere ao gênero, identificou-se um do sexo feminino e outro do sexo masculino. Sobre o estado civil, um(a) encontra-se em união estável e outro(a) divorciado(a). A respeito da escolaridade, ambos possuem especialização completa. No que diz respeito ao aspecto de ser ou não efetivo na Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, um(a) é concursado(a) e outro(a) não. Em relação ao tempo de gestão na escola, um(a) está

entre uma cinco anos e o(a) outro(a) entre seis e 11 anos. Sobre a carga horária semanal de trabalho na escola, um(a) atua em média 32 horas e o(a) outro(a) 40 horas semanais.

3.8 Dados sociodemográficos dos professores.

No que se refere ao gênero, participaram três professoras e um professor. A respeito da escolaridade, os quatro possuem especialização completa. No que diz respeito ao aspecto de ser ou não efetivo na Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, três são concursados(as) e um(a) não. Em relação ao tempo de atuação na escola, um(a) está entre uma cinco anos e três entre seis e 11 anos. Sobre a carga horária semanal de trabalho na escola, um(a) atua em média 20 horas e os(as) outros(as) 32 horas semanais.

3.9 Análise da “DIMT” pelos gestores

A entrevista com os gestores foi conduzida na própria escola e na sala da direção. Para tanto, utilizou-se de um roteiro de entrevista e com a autorização de ambos (as) gestores elas foram gravadas e transcritas. A título de identificação, atribuiu-se as siglas “GE1” e “GE2” para representar a fala dos gestores e “PR” para o pesquisador responsável.

A primeira questão colocada aos gestores dizia respeito às possíveis orientações recebidas da Secretaria de Educação de Minas Gerais para a implantação da disciplina “DIMT” na escola. Por meio da pergunta, buscou-se entender quais foram as orientações recebidas pela SEE/MG para implantação da “DIMT”. A pergunta se mostrou importante, no sentido de analisar se as escolas foram preparadas para receber e trabalhar com a disciplina, e quais os efeitos das orientações.

PR: Quais orientações recebidas da Secretaria de Educação/MG para a implementação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho na escola?

GE1: “Para essa disciplina tivemos “rasas” instruções advindas por e-mail e por meio da própria resolução”

PR: Você pode me explicar por gentileza o que você entende por “rasas orientações?”

GE1: “Sim... Explico! Geralmente quando a Secretaria de Educação desenha um novo projeto, resolução entre outras iniciativas, eles enviam para as escolas, guias, cartilhas, apostilas entre outros materiais, a fim de que a direção estude e em seguida compartilhe os documentos com os demais funcionários que efetivamente vão atuar dentro da proposta. Mas, na grande maioria das vezes, existe a complexidade de implementá-las, uma coisa é o que está escrito nos documentos legais, outra coisa é colocá-los em prática. Por esse motivo eu utilizei o conceito raso”.

PR: De acordo com sua visão, o que faltou para que de fato tivessem tido orientações mais consistentes em relação às orientações da SEE/MG?

GE1: “Entendo que seria necessária uma força tarefa por parte da SEE/MG, para auxiliar com mais assertividade e acompanhamento à inclusão da DIMT nas escolas, isso por meio de formação continuada, palestras, documentos mais claros e com exemplos práticos de como trabalhar a “DIMT” na escola entre outros pontos...”

compreendo que ainda existe um longo caminho a ser percorrido, e a DIMT foi apenas um dos exemplos”.

Nessa mesma linha de raciocínio, o GE2 trouxe as considerações a respeito das orientações recebidas pela SEE/MG para implementar a “DIMT” na escola.

PR: Quais orientações recebidas da Secretaria de Educação/MG para a implementação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho na escola?

GE2: De acordo com sua pergunta, e rememorando quando se deu a implantação da disciplina “DIMT”, recordo que tiveram alguns webinários, poucos na verdade! Ficamos um longo tempo em fase de aprendizagem, por ter sido uma proposta nova.

PR: Além dos webinários que você trouxe, tiveram outros tipos de orientações advindas pela SEE/MG?

GE2: Sim..., os documentos legais serviram de apoio no sentido de entender quais os melhores caminhos para introduzir a DIMT no âmbito escolar. Buscamos trocar experiências com outras escolas, com objetivo de buscar ideias e práticas que pudessem contribuir com nossa realidade.

Diante do relato dos gestores, percebe-se a lacuna em termos estruturação e esclarecimento dos objetivos da DIMT pela SEE/MG e em relação ao apoio recebido pelas escolas para a efetivação da respectiva disciplina. Neste caso, entende-se que a proposta da disciplina DIMT em termos de implantação nas escolas estaduais de Araxá/MG, já iniciou falha, tendo em vista, que de acordo com a fala dos Gestores, entende-se que seriam necessárias mais orientações e instruções por parte da SEE/MG para implementá-la e conseqüentemente chegar próximo ao que era esperado dentro do melhor cenário. Entende-se que pela ampla territorialidade do Estado de Minas Gerais, era previsto possíveis dificuldades para que todas as escolas estaduais que ofertam o ensino médio noturno pudessem implementá-la com êxito, porém, pode considerar uma possível carência de estudos prévios e até mesmo análise de históricos e exemplos de propostas anteriores promovidas pela SEE/MG, a fim de se antever em relação a esse ponto.

Na segunda questão foi questionado de que forma a disciplina “DIMT” foi incluída no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola. Por meio da pergunta, buscou-se entender como a escola procedeu em relação à implantação da “DIMT” no PPP da escola, no sentido de compreender quais os caminhos percorridos e possíveis dificuldades. A pergunta se mostrou importante, pois por meio dela, apontou-se os reais entraves e dificuldades por parte das escolas.

PR: De que forma a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” foi incluída no Projeto Político Pedagógico da escola?

GE1: No PPP ela foi incluída da mesma forma, conforme é orientado pela SEE/MG, quando é designado uma nova política, nesse caso a disciplina DIMT.

PR: Você pode me passar mais detalhes de como se deu esse processo?

GE1: Na verdade, a disciplina foi implementada por meio da construção do tópico específico que discorria acerca das especificidades que ela trazia através da resolução. Seguimos o mesmo procedimento que adotamos nessas situações..., não houve nada de novo em relação a isso.

Nessa mesma linha de raciocínio, o GE2 trouxe as considerações de como se deu a inclusão da “DIMIT” no PPP do ensino médio noturno na escola.

PR: De que forma a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” foi incluída no Projeto Político Pedagógico da escola?

GE2: O projeto político pedagógico é construído por meio da comunidade escolar, professores e alunos. Então, quando chegou até a escola as orientações por meio da SEE/MG sobre a inclusão da DIMIT na escola, tivemos a reunião de módulo, informamos a todos os professores sobre a disciplina e sua inclusão no PPP da escola.

PR: Geralmente este é o caminho adotado pela escola em relação a novos projetos e orientações advindas da SEE/MG?

GE2: Isso..., sempre seguimos por este caminho e tem dado certo até o momento. Não fizemos diferente do que estamos habituados.

Por meio do relato dos gestores, ambos pontuaram que a “DIMIT” foi incluída no PPP da escola. Pelos relatos, evidenciou-se que as escolas seguiram o mesmo procedimento que estão habituadas, frente aos direcionamentos oriundos da SEE/MG. Todavia, percebe-se que o GE2 abordou que o envolvimento e apoio dos professores em relação à inclusão no PPP foi mais efetiva, se comparada ao relato do GE1 que aparentemente não citou o envolvimento dos professores no processo. Essas evidências são interessantes, pois discute-se o envolvimento dos professores em relação aos processos e tomadas de decisões que envolvem o espaço escolar. O envolvimento ou não nesse caso, pode estar relacionado a dois pontos. O primeiro refere-se ao engajamento por parte dos docentes em relação à participação ativa nas ações e novas propostas sugeridas no âmbito escolar. O segundo ponto é sobre a cultura (ou não) de uma gestão participativa na escola, a fim de envolver todos os seus atores para as tomadas de decisões. Na terceira questão, foi questionado como ocorreu o processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho. Por meio da pergunta, buscou-se compreender quais os critérios que a escola utilizou para escolher os professores. Buscou avaliar se houve algum tipo de avaliação formal para essas escolhas. Quais os principais fatores foram levados em consideração na escolha destes docentes. A pergunta se mostrou importante, pois por meio dela, é possível ter clareza sobre os critérios, bem como, entender se houve algum tipo de avaliação de desempenho formalizado, análise de habilidades e competências específicas dos professores, a fim de contribuir com os objetivos da disciplina “DIMIT”.

PR: Como se deu o processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

GE1: Os professores que estavam disponíveis e abertos para conduzir a disciplina e demonstraram interesse, foram escolhidos para conduzir o projeto.

PR: Houve algum critério específico no sentido de observar histórico de desempenho dos docentes, habilidades específicas dentro do que a disciplina DIMT exigia em relação a metodologia e resultados com os alunos do ensino médio noturno?

GE1: Sendo bem sincero não... conforme exposto anteriormente, não utilizamos de critérios pela ótica que você trouxe, mas sim, disponibilidade e interesse por parte dos professores que atuavam na escola durante o período de vigência da disciplina DIMT.

Nesse mesmo contexto, o GE2 trouxe as considerações do processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho.

PR: Como se deu o processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

GE2: No primeiro momento foi avaliado a carga horária dos professores e área do conhecimento que eles atuavam. Fizemos uma reunião com os professores, passamos a proposta da disciplina DIMT e tentamos articular a escolha dos professores levando em consideração a disponibilidade da carga horária e a área de conhecimento do professor, pois como a ideia da disciplina era trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar, fizemos estudos internamente sobre como promover essa interdisciplinaridade por meio das aulas.

Diante do relato dos gestores, percebe-se que em ambas as escolas os professores tiveram autonomia para conduzir a disciplina “DIMT”. Todavia, o GE2 além de dar autonomia para os docentes manifestaram o desejo (ou não) de ministrar a disciplina, foi levado em consideração a carga horária dos docentes e análise da área do conhecimento, a fim de promover o trabalho interdisciplinar entre os professores. O GE1 deixou claro que os professores tiveram autonomia para manifestar o desejo de trabalhar com a disciplina, porém não evidenciou se houve preocupação de estudar a carga horária e como se daria o trabalho interdisciplinar entre os docentes de acordo com as suas respectivas áreas de conhecimento. Nesse contexto, é possível perceber um certo distanciamento dos modelos utilizados pelas escolas, apesar de estarem localizadas na mesma cidade, porém em bairros diferentes.

Na quarta questão foi questionado se o número de evasão no Ensino Médio noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho. A pergunta objetivou evidenciar se houveram indícios de que a disciplina “DIMT” contribuiu com o decréscimo da evasão escolar no Ensino Médio noturno na escola durante o período de vigência dela. A pergunta se mostrou coerente, pois foi possível perceber a visão dos gestores

em relação à efetiva (ou não) contribuição dela em relação ao decréscimo da evasão escolar no seu período de vigência.

PR: O número de evasão na escola no Ensino Médio noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

GE1: Acredito que não!

PR: O que te faz acreditar que não?

GE1: Bom..., o Ensino Médio é um mundo à parte..., os alunos lotados nessa modalidade, em grande maioria trabalham, e a noite vem para escola, cansados, desmotivados, muitas vezes até com fome. Então, entendo que a maioria dos que conseguem finalizar o Ensino Médio é porque necessitam do diploma para formalizar que concluíram o Ensino Médio.

PR: Dentro dos objetivos que disciplina: DIMT trazia por meio da resolução, um dos pontos abordados é auxiliar as escolas para que os alunos se mantivessem frequentes e interessados..., qual sua percepção sobre isso?

GE1: Não acredito que a DIMT tenha cumprido esse objetivo. O Ensino Médio noturno é completamente diferente do Ensino Médio oferecido no matutino e vespertino. As necessidades são outras. A disciplina DIMT por si só, dentro da minha ótica e visão conseguiria esse feito em tão pouco tempo.

Nessa linha de raciocínio, o GE2 trouxe as considerações sobre a possível relação do número de evasão no Ensino Médio noturno com a proposta da disciplina “DIMT”.

PR: O número de evasão na escola no Ensino Médio noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

GE2: Na época quando a matéria foi trabalhada de forma interdisciplinar, 2018 por aí..., nós trouxemos a CIA Jovem na escola, que nos auxiliou em relação a disponibilização de cursos de curta duração para os estudantes entre outras iniciativas, no meu entendimento acredito que tenham contribuído sim em relação a diminuição do número de evasão na escola no Ensino Médio noturno.

PR: Você pode passar mais detalhes sobre essas iniciativas?

GE2: A disciplina DIMT trazia enquanto objetivo trabalhar por meio de projetos e iniciativas com a comunidade, ações que promovessem o desenvolvimento dos estudantes para que saíssem do Ensino Médio noturno mais preparados para o mercado de trabalho. Dessa forma, tivemos várias palestras na época, apoio de algumas instituições como o caso da CIA Jovem citada anteriormente. Entendo que essas ações motivaram os estudantes e isso refletiu em relação ao número de evasão.

Por meio do relato dos gestores, percebe-se que houve distanciamento na percepção deles sobre a relação da disciplina “DIMT” e evasão escolar. O GE1 pontuou que não considera que a disciplina trouxe evidências claras, de sua contribuição no decréscimo no número de estudantes evadidos no Ensino Médio noturno na escola. Já o GE2, afirmou veementemente que a disciplina DIMT contribuiu com a diminuição do número de evasão na escola. Além disso, o GE2, trouxe exemplos de ações práticas promovidas na escola em parceria com a comunidade, que de certa forma “pode” ter contribuído, para que os estudantes se sentissem mais motivados

e conseqüentemente abertos e dispostos para frequentar as aulas. Nessa perspectiva, mais uma vez é possível notar a diferença entre o histórico e visão dos gestores, se comparado às ações que foram promovidas em cada escola, a fim de obter êxito dentro da proposta que a disciplina “DIMT” trazia. Vale ressaltar que as escolas que participaram do estudo estão localizadas em bairros distintos, o que pode ser um dos fatores do distanciamento entre a fala e a práticas.

Na quinta questão, foi questionado se houve desafios em relação a efetivação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho e caso tenha, quais foram os maiores? Por meio da pergunta, buscou-se avaliar os desafios em relação a implementação da disciplina “DIMT”, e quais as alternativas utilizadas pela escola para suprir os desafios encontrados? A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, avaliou-se a resposta da escola frente aos possíveis desafios em relação a disciplina “DIMT”, e os reais efeitos desses possíveis desafios.

PR: Houve desafios com a disciplina DIMT? Caso tenham ocorrido, quais foram os maiores?

GE1: Sim..., vários desafios. O próprio interesse dos alunos é um deles. Igual falei anteriormente, para os gestores e professores do Ensino Médio noturno, é muito difícil fazer com que os estudantes se sintam motivados diante de uma nova proposta de ensino apresentada. São alunos de uma realidade muito peculiar.

PR: Como assim de uma realidade peculiar? Pode me explicar melhor por gentileza?

GE1: São alunos que trabalham o dia inteiro, chegam cansados, com fome e muitas vezes desmotivados. É claro que não posso dizer que isso é em totalidade, pois tem uns e outros que ainda conseguem se manter motivados, dentro de tantas adversidades, mas a maioria vejo uma grande falta de interesse..., é bem complexo.

Nessa linha de raciocínio, o GE2 trouxe as considerações sobre os desafios em relação à disciplina “DIMT”.

PR: Houve desafios com a disciplina DIMT? Caso tenham ocorrido, quais foram os maiores?

GE2: O maior desafio na época foi trabalhar a interdisciplinaridade. Tinha que entrar dois ou três professores na sala e tinha professores que tinham resistência, tirando isso depois eles foram se acostumando, foram fazendo uma pasta de trabalho junto, e no final foi tranquilo.

PR: Para os professores você sentiu que era algo novo essa interdisciplinaridade, talvez entender de que forma trabalhar geografia com matemática por exemplo...

GE2: Em certos momentos, como por vezes os professores tinham que atuar juntos na mesma sala, no início esse fato pode ter causado certo constrangimento, medo da crítica do novo..., sei lá! Então levou um bom tempo assim para eles assimilarem, pelo menos uns 6 meses na época. Mas depois eles entenderam a relevância de trabalhar a interdisciplinaridade e que um poderia apoiar o outro.

Por meio do relato dos gestores, estabeleceu-se duas grandes visões: a primeira do GE1, que considerou que os maiores desafios em relação a disciplina “DIMT” foram pela falta de interesse dos alunos, em decorrência do contexto em que estão inseridos (trabalham no horário

inverso, chegam cansados e com fome na escola, pretendem finalizar o ensino médio apenas para conquistar o diploma e provavelmente não dar sequência nos estudos após conclusão dele). A segunda, do GE2, sinaliza que a maior dificuldade não foi com os alunos, mas sim, estruturar a forma mais coerente para que os docentes pudessem atuar de forma interdisciplinar, e no primeiro momento, “quebrar o gelo” para que os docentes se colocassem mais vulneráveis e menos receosos em atuar em grupo.

Na sexta questão foi questionado se o gestor acreditava que a disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno, práticas que favorecessem seu contexto social, despertando o interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito. Dessa forma, ela centrou-se em analisar a possível relação da disciplina com a visão dos estudantes sobre suas próprias vidas, escola e mundo do trabalho.

PR: De acordo com sua visão a disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno práticas que favorecessem sua condição social despertando o interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito?

GE1: Acredito que em partes, uns 50% talvez. A ideia da DIMT foi interessante, porém existem variáveis que precisam ser levadas em consideração e que muitas vezes podem determinar o sucesso ou fracasso da proposta. Se no cenário mais favorável, tivéssemos professores extremamente qualificados para ministrar a disciplina, existe outra parte que são os alunos que muitas vezes estão desmotivados e cansados, o que torna toda a construção complexa de ser colocada em prática com excelência.

Nessa linha de raciocínio, o GE2 sobre esse tópico trouxe que:

PR: De acordo com sua visão a disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno práticas que favorecessem sua condição social despertando o interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito?

GE2: Com excelência..., posso falar que não, pois infelizmente a gente não consegue atingir 100% dos alunos, mas que isso traz uma sementinha né, que é plantada e desperta o interesse dos alunos de crescer e buscar ascensão cultural, crescimento profissional em alguns com certeza. As ações desenvolvidas no âmbito escolar, feiras, exemplos de alunos que formaram, deram sequência aos estudos após o ensino médio, foi uma forma de despertar o desejo nele e mostrar que eles também podem, pois, as vezes eles chegam aqui na escola desmotivados, desinteressados e essas iniciativas ajudam a despertar o interesse nos alunos, pelo menos é o que a gente espera...

Por meio do relato dos gestores, ambos afirmaram que a disciplina não conseguiu, em sua totalidade despertar nos alunos o interesse em continuar os estudos após o Ensino Médio. Ambos trouxeram a desmotivação do aluno do Ensino Médio noturno diante da complexidade da “dura” jornada, muitas vezes conciliada entre o trabalho e os estudos. Além disso, existem

alunos que já são pais e mães e têm suas responsabilidades como provedores do lar. Todavia, mesmo diante do retrato abordado pelos gestores, o GE1 trouxe uma questão ao citar que as ações (feiras, palestras, exemplos de ex-alunos) promovidas na escola, mesmo que de forma singela, promoveu espaços de reflexões sobre o Ensino Médio noturno, sobre possibilidade de construção de novas historicidades, por meio da relação entre o trabalho e educação.

Na sétima e última questão direcionada aos gestores, perguntou-se por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020. A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, buscou-se entender quais foram os possíveis motivos da decisão por parte da SEE/MG e como se deu esse processo no âmbito escolar.

PR: Em sua opinião, por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?

GE1: Por questões políticas..., foi isso!

PR: Como assim por questões políticas? Você pode me dar exemplos?

GE1: Quando recebemos as orientações para inclusão da disciplina DIMT por meio da SEE/MG, estávamos em outro Governo não é verdade? Então..., assim que o novo governador tomou posse em 2019 a disciplina permaneceu no currículo por mais 12 meses e logo em seguida vieram novas propostas, o que culminou na exclusão dela. Não se espante (risos)..., pois geralmente é assim, muda o governador, muda “tudo”! Não existe uma continuidade, o que muitas vezes leva as propostas ao fracasso.

Nessa linha de raciocínio, o GE2 trouxe as considerações sobre os possíveis motivos que levaram que a disciplina “DIMT” deixasse de vigorar no currículo do Ensino Médio noturno em 2020.

PR: Em sua opinião, por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?

GE2: Uma parte da educação é política..., tudo envolve política. Entrou uma nova gestão no governo, a gestão faz a análise do que será adaptado ou reestruturado nas escolas, e dentro do que é direcionado, nós executamos na escola. Com as novas gestões sempre tem novos direcionamentos, novas formas de trabalhos...

Por meio do relato dos gestores, ambos pontuaram que o motivo da exclusão da disciplina “DIMT” se deu por questões políticas. Mudou-se o governo e propositalmente a disciplina deixou de vigorar. Vale pontuar aqui, a interferência política em relação a forma como uma disciplina nasce e deixa de existir. Além disso, quando o GE1 aborda a “falta de continuidade” nas iniciativas promovidas pela SEE/MG, fica evidente o gargalo em termos de “cadência” quando o assunto se refere à implantação de novas políticas de educação. Considera-se que esse fator se torna prejudicial tanto em termos de criar consistência, como

também na preparação das escolas, gestores e docentes para se apropriarem delas, o que reflete diretamente na qualidade de ensino oferecida ao estudante. Ademais, deve-se lembrar que em momento algum foi citado pelos gestores fatores como desempenho e resultados avaliados pela SEE/MG em relação a disciplina “DIMIT”, no sentido de ser um motivo para que deixasse de vigorar no currículo do Ensino Médio noturno em Minas Gerais no ano de 2020.

3.10 Análise da “DIMIT” pelos professores

A entrevista com os professores foi conduzida na própria escola. Propositamente, foi previamente escolhido o dia de módulo dos professores, a fim de não prejudicar suas atividades em sala de aula. Para condução das entrevistas, utilizou-se de um roteiro de entrevista e com a autorização dos professores foram gravadas e transcritas. A título de identificação, atribui-se as siglas: P1E1; P2E1; P1E2 e P2E2 para representar a fala dos professores e “PR” para o pesquisador responsável.

A primeira questão colocada aos professores, dizia respeito se eles foram submetidos a alguma capacitação da SEE/MG para ministrar a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho. A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, foi possível diagnosticar se os docentes foram previamente preparados para exercer as atividades propostas pela disciplina “DIMIT”. Dessa forma, buscou-se avaliar se os professores responsáveis por ela, estavam devidamente preparados.

PR: Você recebeu alguma capacitação específica para ministrar a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

P1E1: Não recebi nenhuma capacitação..., aqui na escola tivemos como referência o que a SEE/MG enviou para escola por meio dos documentos legais, foi só isso! No início ficamos até um pouco perdidos....

P2E1: Não..., na verdade faltou empenho da SEE/MG. Ficamos totalmente no escuro no início....

P1E2: Não..., não tivemos uma preparação para ministrar o projeto. Não recebi nenhum curso.

P2E2: Deixa-me pensar...Não! Realmente não tive capacitação...

Por meio do relato dos professores, 100% afirmaram que não receberam nenhum tipo de capacitação. As orientações oferecidas pela SEE/MG foram aquelas advindas dos documentos legais. Nessa linha de raciocínio, percebe-se, as lacunas que ainda existem frente à formação de professores, principalmente quando o assunto é implementação de novas diretrizes em prol de melhorias no sistema de educação. Por vezes, a divergência ocorre em decorrência da falta de direcionamento por parte da própria SEE/MG, o que é um grande ponto de atenção, pois se os professores não são minimamente capacitados para tomar frente das propostas advindas dela, o

processo já se torna falho. Logo, observa-se a necessidade do preparo e formação dos professores, a fim de promover que a prática docente esteja aderente e com a qualidade esperada.

A segunda questão buscou entender como se deu o processo de escolha dos professores que ficaram responsáveis por ministrarem a disciplina: *Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho*. Considera-se a pergunta importante, tendo em vista, que foi possível constatar quais os critérios utilizados para a escolha dos professores. Buscou-se entender se para o mapeamento dos docentes, utilizou-se dados como: desempenho; habilidades e manifestações livres e espontâneas por parte dos docentes.

PR: Como se deu o processo de escolha dos professores que ficaram responsáveis por ministrarem a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

PIE1: Não sei profundamente em detalhes..., na época, acredito que tenha sido em decorrência da disciplina que leciono, e carga horária. Fui convidado pela direção e assim conduzi à disciplina DIMT.

P2E1: Não teve votação..., foi por livre e espontânea vontade.

PIE2: No meu caso foi porque eu tenho o número maior de aulas durante a semana, o que me foi passado é que teria que ministrar junto com outros dois professores essa disciplina também.

P2E2: No meu caso foi devido à designação. Como participei do processo de designação, minha grade estava inclusa que também ministraria à disciplina em questão.

Por meio do relato dos professores, percebe-se que os critérios citados estão relacionados à carga horária e à área do conhecimento. Todavia, é importante salientar que a maioria dos professores trouxeram que foram convidados pelos gestores escolares e outros por manifestação espontânea. Nessa linha de raciocínio, percebe-se que não se levou em consideração aspectos relacionados a habilidades, desempenho entre outros para a tomada de decisão.

A terceira questão buscou avaliar se os docentes conseguiram desenvolver um trabalho interdisciplinar, ao encontro do que a disciplina “DIMT” propunha. A pergunta em questão é importante, tendo em vista que foi possível verificar se os docentes de fato conseguiram conduzir a disciplina de forma interdisciplinar e, em caso positivo, como se deu a construção dos diálogos, trocas e interações entre eles e suas respectivas áreas de conhecimento.

PR: Foi possível realizar um trabalho de interdisciplinaridade com os demais professores e suas respectivas áreas de conhecimento por meio da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

PIE1: Foi possível..., montamos feiras de trabalho na escola. Trabalhamos em bastante parceria, por vezes juntos na mesma sala. Foi possível promover o diálogo entre matemática e português por exemplo...

P2E1: Sim..., como no meu caso, conseguimos abordar atividades de química e física por meio dos projetos. Fizemos experimentos que deram certo, e não houve resistência por parte dos colegas em trabalharmos juntos. Na verdade..., no começo particularmente fiquei um pouco incomodado em atuar na mesma sala que outro colega..., (risos), apenas pelo fato de julgamentos, mas isso foi só no começo, depois entendi que a ideia não era julgar o trabalho do colega, mas sim somar forças para construir os resultados esperados na disciplina.

PIE2: Bem..., de certa forma foi possível.... Mas para ser sincero, no meu ponto de vista, acredito que o ideal seria apenas um professor ter ficado responsável pela disciplina. Ele teria mais condições de se dedicar ao máximo à disciplina... Um... deveria ser alguém formado em Administração, que trabalhasse com empreendedorismo, pois acredito que seria mais efetivo.

P2E2: Dentro do que foi proposto vejo que sim..., é óbvio que por ter sido uma proposta nova, por vezes tivemos que nos reinventar para chegar mais próximo ao que a disciplina DIMT propunha, mas dentro do que foi possível fazer, entendo que sim...

Conforme observado, todos afirmaram que foi possível trabalhar de forma interdisciplinar com a disciplina “DIMT”. A maioria se mostrou favorável quanto ao desenvolvimento do trabalho em parceria. Desconfortos relacionados a possíveis julgamentos desferidos por parte dos próprios professores foi citado por um docente. Mas, conforme pontuado por ele, o descontentamento foi apenas no início, por questões relacionadas à vulnerabilidade e exposição, o que relativamente considera-se normal. Um docente trouxe que achava mais prudente que apenas um professor ficasse responsável pela disciplina e que preferencialmente tivesse formação em Administração, pois segundo ele, estaria mais preparado para atuar em assuntos relacionados ao empreendedorismo. A fala do professor se mostrou interessante para uma discussão importante: será que apenas a formação em administração habilitaria o profissional para atuar em sala de aula? De que forma ele iria se apropriar das disciplinas estudadas na graduação como: didática, psicologia da aprendizagem, metodologia de ensino entre outras que servem de base para que o docente possa construir as habilidades esperadas para atuação em sala de aula? Entendo que a fala do professor nesse contexto precisaria ser revista.

A quarta questão buscou avaliar quais os maiores desafios vivenciados pelos professores em relação à disciplina “DIMT”. A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, buscou-se mapear quais foram os possíveis desafios dos docentes na prática e de que forma conseguiram superá-los.

PR: Quais os maiores desafios vivenciados referentes à disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho?

PIE1: Fazer com que os alunos compreendessem a importância da proposta da disciplina em questão..., por vezes eles passavam a imagem que estavam apáticos em sala de aula, isso era desmotivante....

P2E1: Falta de entusiasmo dos estudantes..., falta de direcionamento por parte da SEE/MG, aplicamos a disciplina da forma que achávamos que estava correta. Não tivemos nenhum tipo de acompanhamento formal por parte da SEE/MG.

PIE2: Sem dúvidas a falta de capacitação dos professores, incluindo eu... além disso, faltaram recursos para as escolas também, por exemplo..., na escola não temos laboratório, por vezes tentamos fazer experimentos práticos, porém pela falta de espaço e equipamentos, infelizmente não foi possível, prejudicando assim nossa atuação.

P2E2: Situação dos alunos do noturno, muitas vezes desacreditados da possibilidade de buscar novas oportunidades por meio dos estudos..., A proposta da disciplina DIMT foi interessante, mas uma coisa é o que está escrito no papel..., na resolução..., outra coisa é a realidade do nosso dia a dia.

Diante da fala dos professores, evidencia-se a complexidade da situação do aluno do Ensino Médio noturno, no que se refere à motivação, propósito e visão da relevância da educação em suas vidas. Além disso, pontuou-se a carência de capacitação dos professores, frente ao propósito da disciplina “DIMT”, o que se torna uma alerta em relação ao preparo dos docentes para intervir em novas propostas e políticas de educação direcionadas pela SEE/MG. Outro ponto citado, foi a falta de recursos para trabalhar a disciplina “DIMT” no âmbito escolar, o que tornou o processo moroso e não assertivo frente às reais necessidades do aluno do Ensino Médio noturno.

Na quinta questão aos professores, foi levantado se o número de evasão no Ensino Médio noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho. A pergunta objetivou evidenciar se a disciplina “DIMT” (de certa forma) contribuiu com a diminuição da evasão escolar no Ensino Médio noturno durante o seu período de vigência. O questionamento se mostrou coerente, pois por meio dele, foi possível perceber a visão dos professores sobre.

PR: Você acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” contribuiu em relação a diminuição da evasão escolar no Ensino Médio noturno?

PIE1: Acredito que não! No noturno a maioria dos alunos precisam trabalhar, muitos são provedores do lar, e por vezes acabam desistindo dos estudos, por essas obrigações. A rotina deles acaba influenciando para que isso ocorra...,

P2E1: Não! Faltou interesse dos alunos, faltou apoio da SEE/MG. A disciplina por si só não seria capaz de diminuir a evasão do aluno do Ensino Médio noturno.

PIE2: Bom... enxergo que de certa forma a disciplina fez com que os alunos refletissem um pouco sobre o mercado de trabalho..., não posso afirmar veemente que ela fez com diminuísse a evasão escolar no noturno, mas é inegável que trouxe reflexões.

P2E2: Não... infelizmente não! Por mais que a intervenção tivesse uma proposta bacana, na prática, não ocorreu como o esperado.

Por meio da fala dos professores, percebe-se que 100% afirmaram que a disciplina “DIMT” não foi condicionante para a diminuição da evasão escolar no Ensino Médio noturno. Segundo eles, a complexidade que envolve o contexto social do aluno do Ensino Médio noturno é bem mais ampla do que se imagina. Políticas públicas de educação pensadas ao encontro das reais necessidades deles são de extrema relevância e urgência. Todavia, é necessário ter o

entendimento das reais dificuldades do aluno do Ensino Médio noturno, além de uma série de estudos, para que elas possam nascer de forma estruturada, com objetivos claros e gerenciada de forma assistida e participativa.

Na sexta questão, foi inquirido se o professor acreditava que a disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno, práticas que favorecessem sua condição social, despertando o interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito. Dessa forma, o objetivo dela centrou analisar por meio da fala dos docentes, a possível relação da disciplina “DIMIT” no sentido de dar amplitude na visão dos estudantes sobre suas próprias vidas, educação e o mundo do trabalho.

PR: De acordo com sua visão a disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno práticas que favorecessem sua condição social despertando o interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito?

PE1E1: Sim... em partes! Os projetos promovidos por meio da disciplina DIMIT trouxeram reflexões importantes sobre a educação continuada, mundo do trabalho, entre outras. Talvez tenha sido apenas na escola que eles tiveram contato prático com esse tipo de reflexão e isso precisa ser levado em pauta...

P2E1: Vejo que não! Os professores não estavam totalmente preparados para ministrar a disciplina DIMIT... houve falta de desmotivação por parte dos alunos, não teve cobrança por parte da SEE/MG quanto aos resultados construídos na escola e sala de aula por meio da disciplina DIMIT, e isso tudo favoreceu para que o objetivo citado na pergunta não fosse alcançado, é claro, dentro da minha visão.

PE1E2: Um..., acredito que não. A ideia da disciplina DIMIT era muito boa, porém vejo que independente dela o aluno que quisesse finalizar o Ensino Médio ele conseguiria, e aquele que não quisesse, não iria concluir....

P2E2: Não... tiveram discussões nesse sentido, mas em termos de efeitos concretos, tenho minhas dúvidas.

Diante da fala dos professores, evidencia-se que a maioria afirmou que a disciplina “DIMIT” não se mostrou efetiva em relação a despertar de forma ampla e consistente o interesse dos alunos em continuar os estudos após o Ensino Médio, bem como refletir sobre novas possibilidades em termos de trajetória de vida, dentro do contexto sociocultural onde estão inseridos (o que não difere da percepção dos próprios gestores). Todavia, o PE1E1, abordou que por meio da disciplina “DIMIT”, de certa forma, contextualizou os estudantes sobre o que é o mundo do trabalho e educação continuada. De acordo com a visão dele, entende-se que essas reflexões podem sim ter contribuído com os alunos do Ensino médio noturno, mesmo que de forma tímida.

Na sétima e última questão, perguntou por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de

2020. A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, buscou-se entender quais os possíveis motivos para que a disciplina “DIMIT” deixasse de vigorar em 2020.

PR: Em sua opinião, por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?

P1E1: Mudou o governo, mudou o direcionamento..., simples!

P2E1: Política! Comecei a atuar na educação no ano de 2010, e falo com toda certeza, que desde quando iniciei minhas atividades em sala de aula, sempre foi assim... Isso é muito prejudicial, pois não existe cadência nas iniciativas.

P1E2: Fatores políticos, pois em 2020 já vieram novas orientações...

P2E2: Quando a DIMIT foi implantada em 2016 estávamos no governo do PT...em 2019 o Novo assumiu.... Já esperávamos que teríamos mudanças. A DIMIT foi uma delas...

Por meio do relato dos professores, a percepção de que a exclusão da disciplina “DIMIT” no currículo do Ensino Médio noturno se deu por motivos políticos foi unânime, o que não difere da visão dos gestores escolares. Nesse sentido, observa-se mais uma vez que fatores políticos muitas vezes estão sim associados à construção e extinção das disciplinas escolares.

3.11 Análise da “DIMIT” pelo Idealizador

A entrevista com o idealizador da disciplina “DIMIT” foi realizada por meio de web conferência, por meio da ferramenta *Google Meet*. Para a condução da entrevista, utilizou-se de um roteiro, a fim de buscar percepções sobre: de que forma a disciplina “DIMIT” nasceu; maiores desafios para colocá-la em prática; principais trâmites; reais objetivos; possíveis resultados; visão do motivo pelo qual ela deixou de vigorar no ano de 2020 e percepção sobre o Ensino Médio noturno no estado de Minas Gerais. A título de identificação, atribui-se as siglas: “IDE” para representar a fala do idealizador e “PR” para o pesquisador.

A primeira questão colocada ao “IDE” buscou analisar em qual contexto a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho surge e os principais fatores que culminaram para que ela fosse colocada em prática. Entende-se que a pergunta se mostrou pertinente, a fim de avaliar o contexto histórico da disciplina, possíveis objetivos e principais envolvidos no processo de estruturação.

PR: A disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho surge em qual contexto? Quais fatores foram culminantes para que ela fosse colocada em prática?

IDE: Eu era Diretor de uma escola do Ensino Médio noturno, e conhecia bem essa realidade, conhecia a farsa que era o Ensino Médio noturno, do ponto de vista do início das aulas às 19h e término às 22h30, isso não acontecia...

IDE: Quando chegamos na Secretaria de Educação, inicialmente eu assumi o cargo de Diretor do Ensino Médio noturno de Minas Gerais. O que eu fiz no início foi conversar com colegas que já estavam naquela Diretoria (SEE/MG), para entender

como poderíamos trabalhar. Depois fizemos um trabalho no Brasil, para entender como é que funcionava o Ensino Médio noturno no Brasil, e nós chegamos à seguinte conclusão...(risos)...., não era diferente do que havíamos aqui. Existiam estados como São Paulo que inclusive, caminhava para o fechamento do Ensino Médio noturno..., eram as notícias que recebíamos....

IDE:A resolução surge a partir do debate com as superintendências, onde nós recebemos sugestões e foi ali que ali foram ancoradas ou não, boa parte foram, mas de modo geral não houve grande debate a respeito. A nossa preocupação inicial era manter o quantitativo de aula dos professores e não alterar nada disso, até mesmo porque isso poderia fomentar uma questão de cunho administrativo que não teríamos competência e ordem para administrar e nós também não queríamos.

A fala do IDE evidencia que a disciplina “DIMIT”, surgiu por meio de debates com as superintendências de ensino do Estado de Minas Gerais. Houve um estudo prévio, em alguns estados brasileiros, a fim de entender o funcionamento do Ensino Médio noturno. Todavia, segundo o IDE, chegou-se à conclusão de que a maioria deles muito se assemelhava com a realidade do estado de Minas Gerais, ou seja, retrataram mazelas parecidas com as nossas em relação a um Ensino Médio noturno desassistido e “fantasiosamente” idealizado.

A segunda questão colocada ao “IDE” buscou entender quais instituições, órgãos e atores atuaram diretamente na construção da disciplina “DIMIT”. Avalia-se aqui, a relevância da pergunta, pois por meio dela foi possível entender se a disciplina foi criada a “quatro mãos”, de forma colaborativa, ou seguiu uma vertente mais centralizada por meio da SEE/MG.

PE: Quais instituições, órgãos e atores fizeram parte do comitê responsável pela construção da disciplina Diversidade Inclusão e o Mundo do Trabalho?

IDE:A partir de encontros nacionais de Ensino Médio, eu estabeleci contato com a SEE do estado do Rio Grande do Norte, e eles possuíam por lá, um programa muito interessante, mas que era voltado para aquelas regiões agrícolas, para trabalhadores, salvo me engano, plantadores de cana de açúcar. E ela tinha lá um trabalho já com a EJA, bastante semelhante ao que nós construímos aqui em Minas Gerais, nós conversamos muito. Depois conversei com os colegas da UEMG e eles também possuíam uma experiência, parece que também foi extinta, que era o momento em que mais de três professores, cinco professores, estavam em conjunto trabalhando na mesma turma, né na graduação, então a gente foi pesquisando algumas práticas. Em Brasília, havia também uma organização diferenciada que não me agradou muito não, mas de qualquer forma, chegamos a estudá-la que era a semestralidade, lá no ensino regular que você fazia aquelas alternâncias no semestre um conjunto de disciplinas e no outro semestre outro conjunto de disciplinas... nada disso tirava a aula de professores, diminuía a carga horária... então, nós, para o surgimento da disciplina DIMIT, ela surge a partir deste contexto aí...

A fala do IDE afirma que a disciplina “DIMIT” foi constituída com base em discussões que envolveram a SEE/MG, superintendências de ensino, universidades, docentes, além das trocas de experiências e estudos feitos por meio do comitê que ficou à frente da implementação. Percebe-se nesse sentido, que para construção da disciplina, foi envolvido diferentes instituições, órgãos e agentes, o que em tese entende-se que se deu por meio de uma vertente participativa.

Na terceira pergunta, buscou-se avaliar os possíveis entraves para colocar a disciplina “DIMT” em vigência no Ensino Médio noturno nas escolas estaduais de Minas Gerais. O objetivo da questão foi entender se houve entraves na implementação da disciplina “DIMT” e quais os caminhos traçados para superar as dificuldades.

PR: Existiram desafios para o tirar o projeto do papel e colocá-lo em prática nas escolas do estado de Minas Gerais?

IDE: Não foi uma tarefa fácil não a aplicação... Antes de soltar a resolução nós procuramos conversar até discutir sobre a resolução com o maior número possível de superintendências, tanto é que a resolução foi colocada em debate... houve a necessidade de diálogo também com o conselho estadual de educação.

IDE: A dificuldade para aplicar isso, estava mais sob o ponto de vista da forma, pois teríamos 05 minutos a menos de aula, ou seja, seriam 45 minutos, isso me deu um certo trabalho para fazer com que as pessoas acompanhassem. Mas esses 45 minutos poderiam ser contados bem mais do que os 5 minutos que eles ficavam fora da sala de aula, pois se havia uma disciplina que integrava a escola com a reflexão fora da escola, e o mundo do trabalho, essa disciplina..., ela vai provocar uma situação que a relação entre o trabalho escola vai durar muito mais..., mas isso não foi levado em questão por muita gente.

Diante da fala do IDE, houve dificuldades relacionadas à aplicação da disciplina “DIMT” nas escolas estaduais de Minas Gerais, tendo em vista, a completude territorial do estado. Observaram-se gargalos no que se refere à interpretação do real objetivo da disciplina “DIMT”, pensada no contexto do aluno do Ensino Médio noturno. Teve-se resistência quanto a diminuição de “5 minutos” da carga horária de aula, e os possíveis impactos disso. Nessa linha de raciocínio, segundo o IDE, a disciplina “DIMT” era a que “mais integrava o aluno com a escola” e produziu reflexões concretas sobre a relação entre a escola e o mundo do trabalho, sendo assim, os 5 minutos a menos não deveria ser interpretado como um desabono.

A quarta questão, procurou entender por meio da fala do IDE, quais os objetivos traçados em relação a disciplina “DIMT”. A pergunta se mostrou importante, pois por meio dela, avaliou-se como foi mapeado os objetivos traçados para a disciplina “DIMT” e de que forma se buscou ações concretas para alcançar tais objetivos.

PR: A disciplina foi pensada com o objetivo de alcançar quais resultados?

IDE: A ideia no início não foi criar uma disciplina, e nem podemos chamá-la como disciplina se formos avaliar detalhadamente, havia uma necessidade burocrática de encaixá-la na matriz curricular, por isso ela entra ali como disciplina..., mas, qual era o objetivo dela como disciplina? Na verdade, ela congrega diferentes disciplinas, essa era a verdadeira intenção. A intenção era que ela promovesse o diálogo entre diferentes disciplinas a partir de uma realidade colocada pelo mundo do trabalho, ou seja pela atividade criativa, não só pelo emprego. O trabalho não foi incluso apenas com a ideia de emprego, o trabalho aqui foi incluso na sua condição criativa, na sua condição humana, ou seja, na condição básica do ser humano... então, isso aí talvez crie uma certa dificuldade de entendimento, por que a escola de modo geral, isso naquela época e ainda hoje, ela não está ainda..., como podemos dizer aqui? A escola

ela tem uma condição nos nossos dias ainda, uma condição de adequação a realidade, muito disso está presente hoje na priorização que dão na ideia do projeto de vida, que virou uma moda aí, mas ainda é projeto meio obscuro...

Por meio da fala do IDE, percebe-se que a disciplina “DIMT” nasceu com o objetivo de congregiar diversas disciplinas, a fim de desenvolver um trabalho interdisciplinar com foco em tentar atender as subjetividades do aluno do Ensino Médio noturno, por meio de práticas que promovessem reflexões entre a escola e mundo do trabalho. O foco centrou-se em desmistificar o trabalho meramente interpretado como “emprego” e contextualizá-lo como uma atividade criativa.

A quinta questão procurou entender, quais os possíveis resultados alcançados por meio da “DIMT” no Ensino Médio noturno de Minas Gerais. A pergunta se mostrou importante, pois por meio dela, avaliou-se o que o IDE trouxe como conquistas e avanços (ou não) ao que foi desenhado em termos de propósito para ela.

PR: Você acredita que os resultados traçados para a disciplina se cumpriram? Explique.

IDE: Nós não tivemos tempo necessário para avaliação do trabalho... não tivemos tempo, pois quando nós já iniciávamos o processo de avaliação e acompanhamento, veio a mudança de governo, eu particularmente pedi minha exoneração, antes da posse do atual governador.

Conforme observado por meio da fala do IDE, não foi possível traçar um plano efetivo de atuação no que diz respeito à avaliação dos resultados da disciplina “DIMT” no Ensino Médio noturno no estado de Minas Gerais. Segundo o IDE, não houve tempo, em decorrência do breve período em que a disciplina permaneceu vigente. Nessa linha de raciocínio, a fala dos docentes que participaram da pesquisa, retratam bem a percepção do IDE sobre a carência de avaliações acerca do trabalho executado por eles, por meio da disciplina “DIMT”.

Na sexta questão, foi inquirido por que a disciplina: Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho deixou de ser parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020. A pergunta se mostrou relevante, pois por meio dela, buscou-se entender quais os possíveis motivos que levaram a disciplina deixar de vigorar no ano de 2020.

PR: Quais motivos você acredita que somaram para que a disciplina deixasse de compor o currículo do ensino médio noturno das escolas estaduais de Minas Gerais no ano de 2020?

IDE: Já conhecia o programa que era um programa mais empresarial... Ele colocava uma visão empresarial para a gestão pública e esse tipo de programa como estávamos desenvolvendo não cabe nessa proposta....

Assim como foi retratado na fala dos gestores e professores, o IDE pontuou que a disciplina “DIMIT” deixou de vigorar por fatores políticos. Diante do modelo de governo instaurado no estado de Minas Gerais no ano de 2019. Dessa forma, observa-se mais uma vez que fatores políticos muitas vezes estão sim associados à construção e extinção das disciplinas escolares.

A sétima e última questão buscou entender, qual a visão dele em relação ao Ensino Médio noturno nas Escolas Estaduais do estado de Minas Gerais. Objetivou-se perceber, por meio de suas experiências e carreira construída na área da educação, sua leitura a respeito do atual Ensino Médio noturno no estado de Minas Gerais.

PR: Qual sua visão sobre o Ensino Médio Noturno nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais?

IDE: Não existe uma política para o ensino médio noturno, não há um processo de formação para o professor do ensino médio noturno, propriamente dito. E hoje a educação está muito focada no aspecto burocrático, o que eu estou chamando de burocrático, não é apenas o preenchimento do diário não....

IDE: A preocupação é oferecer os dados para que a SEE/MG trabalhe, sei que esses dados são importantes para a elaboração de políticas da educação, mas vejo que não é isso que acontece, pois você tem a preocupação com a frequência e desempenho, mas não tem um estudo sobre o que provoca tanto as ausências e os fatores que provocam o baixo rendimento.

IDE: O ensino médio noturno hoje inclusive essa questão da reforma do ensino médio apresenta as mesmas dificuldades do ensino médio diurno, você tem no ensino médio noturno a dificuldade aplicação dos projetos de vida, daquela relação que é atribuída ao trabalho não como ação criativa, mas de adaptação a realidade, de aceitação ao que é colocado. A proposta do ensino médio você tem de certa forma a transferência da própria pessoa que vai levando ao fracasso. Estamos no momento de uma crise muito séria econômica, na estrutura política que vai interferir na forma como o capital atua. Estamos vivendo o momento se o fulano é bom ou mau, não estamos discutindo a realidade, mas sim uma fantasia, e isso interfere na escola.

Nessa linha de raciocínio, a fala do IDE considera que o Ensino Médio noturno, ao longo de sua história foi marcado pela falta de assistência e políticas públicas aderentes à realidade dos alunos. Segundo o IDE, existe uma idealização generalizada que coloca o Ensino Médio noturno, como uma etapa de ensino “assistencialista” e última alternativa para que o estudante possa buscar recursos para a construção de novas historicidades. Logo, uma visão totalmente “fantasiosa”, pois o Ensino Médio noturno vai muito, além disso. Por fim, segundo o IDE, muito se vê o aumento da burocratização de processos e direcionamentos “tortos” no âmbito do Ensino Médio noturno, e quando se volta o olhar para a promoção de discussões no âmbito estadual sobre o papel da educação e o mundo do trabalho diante da subjetividade destes estudantes, percebe-se na maioria das vezes uma visão descontextualizada, idealizada e profundamente fantasiosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou discutir as implicações obtidas por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016, no que diz respeito à efetivação da disciplina “Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho” na carga horária do Ensino Médio noturno nas escolas da rede Estadual do Município de Araxá/ MG. Para tanto, mapeou-se duas escolas que ofertaram a disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, durante o período que ela esteve em vigência.

Por meio de entrevista semiestruturadas conduzida com os gestores escolares, professores e o idealizador da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, avaliou-se aspectos relacionados ao contexto histórico da disciplina, a sua construção por meio da SEE/MG, os principais impactos em termos de implantação, atuação dos gestores escolares e professores, papel em relação a visão dos alunos do Ensino Médio noturno sobre a escola e o mundo do trabalho e, por fim, os motivos que a levou deixar de vigorar no currículo do Ensino Médio noturno no estado de Minas Gerais.

Em relação à estrutura do estudo, no primeiro capítulo, apresentou-se a história do Ensino Médio no Brasil, por meio dos principais marcos ao longo dos anos e influências no cenário educacional e contexto histórico social dos alunos. Adiante, realizou-se o recorte do Ensino Médio no Estado de Minas Gerais, a fim de buscar entender em que contexto ele surge e de que forma se manifesta ao longo dos anos.

O segundo capítulo apresenta reflexões sobre de que modo as disciplinas escolares surgem, por meio da análise de possíveis interesses e fatores (sociais, políticos, religiosos, culturais e morais) que influenciam na consolidação e manutenção delas no contexto escolar. Ademais, trouxe considerações sobre os conceitos: diversidade, inclusão e mundo do trabalho, por meio da visão de autores que discorrem sobre o tema.

Já no terceiro capítulo, apresentou os dados obtidos por intermédio da pesquisa de campo, através de entrevistas semiestruturadas com os gestores escolares, professores e o idealizador da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”.

Os alunos do Ensino Médio estão amparados pela LDBEN (1996) no que diz respeito ao acesso e à permanência ao ensino, levando em consideração suas singularidades. Todavia, ao analisar a situação do Ensino Médio noturno, percebe-se que para eles, o modelo de educação proposto atualmente, por vezes, não condiz com as reais necessidades que envolvem esse público.

Por meio da fala dos gestores, professores e idealizador da disciplina “DIMIT”, ficou evidente as sérias críticas em relação à forma que o Ensino Médio noturno é “tratado” pelo poder público no Brasil e as mazelas de um modelo muitas vezes estagnado, repleto de vieses e que não produz os efeitos esperados em termos de adesão, engajamento e qualidade.

Este fenômeno anula a oportunidade de os estudantes vivenciarem essa etapa de ensino de forma a apoiá-lo na reflexão sobre o seu contexto sociocultural e o papel da educação e o mundo do trabalho em sua vida. Lembra-se que a realidade do aluno do Ensino Médio noturno é diferente do aluno do Ensino Médio do diurno. Apesar dessa diferença, segundo a fala dos docentes, professores e idealizador da disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do trabalho, esse aspecto não tem sido levado em consideração quando se analisa as políticas públicas em vigência.

Entende-se que a construção da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016 e a proposta da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, em tese, tentou buscar dentro de uma “nova” proposta ao Ensino Médio noturno, apoiar as escolas por meio de iniciativas pensadas na subjetividade dos estudantes. Além disso, contribuir para que eles se mantivessem frequentes e com o ensejo de finalizar a referida etapa de ensino, além de trazer subsídios para que pudessem refletir de forma não “enviesada” sobre o seu contexto sociocultural, relevância da educação e mundo do trabalho em sua vida.

Os alunos do Ensino Médio noturno, em sua grande maioria, optam por prosseguir os estudos no período noturno, tendo em vista, que necessitam conciliar a formação escolar com o trabalho. Logo, entende-se que essa “dupla jornada” deve ser levada em consideração, quando o assunto é a construção de políticas públicas direcionadas ao público. Além disso, fatores relacionados à formação de professores, qualidade física e estrutural das escolas, oferta de recursos e acompanhamento frente às novas iniciativas promovidas pelas secretarias de educação, carecem ser levadas em pauta, conforme sinalizado pelos gestores escolares, professores e idealizador da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”.

A disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, apesar de ter sido aplicada em todas as escolas do Ensino Médio noturno do Estado de Minas Gerais, teve ao longo de sua implantação e vigência, “desencontros” de informações; carência de recursos; falta de clareza por parte dos gestores escolares e docentes quanto à construção da respectiva prática pedagógica; além do baixo acompanhamento e *feedback* por parte da SEE/MG, em relação ao desempenho das escolas e professores que ficaram responsáveis pela disciplina. Ainda sobre os aspectos de acompanhamento de resultados, segundo o “IDE” tratando especificamente da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, o pouco tempo que ela permaneceu

em vigência, corroborou para que não fosse possível efetivar o plano de análise dos resultados que a disciplina construiu que acarretou a carência de dados oficiais que demonstrem os seus reais impactos no Ensino Médio noturno do Estado de Minas Gerais.

Inferre-se ainda, o impacto de interesses políticos em relação à elaboração e à extinção das disciplinas escolares. Todos os atores que propuseram participar do presente estudo trouxeram que o motivo pelo qual a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” deixaram de vigorar no Ensino Médio noturno do Estado de Minas Gerais, foi em decorrência da troca de governo realizada no ano de 2019. Ademais, pelo que os participantes manifestaram, em momento algum se considerou por parte da SEE/MG, os possíveis impactos da exclusão da disciplina no currículo do Ensino Médio noturno, impactos esses, pensados nos alunos que tiveram contato com ela e o que isso poderia trazer de prejuízos ao trabalho que já vinha sendo construído no âmbito estadual.

Por fim, espera-se que este estudo sirva como embasamento teórico, para que outros pesquisadores utilizem em suas descobertas e investigação científica.

REFERÊNCIAS

ANJOS, J. J. T. História das Disciplinas Escolares: Quatro Abordagens Historiográficas. **Reflexão e Ação**, v. 21, p. 276-293, 2013.

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARAXÁ, Prefeitura. **Introdução**. Disponível em:
<<https://www.araxa.mg.gov.br/apresentacao/categoria/1/introducao>>. Acesso em: 27 abr. 2020.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Editora, 1994. p.47-51.

BRASIL. Lei nº 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 no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a **Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017b. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/ lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 07 jun. 2020.

BRASIL. 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.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 06 jul. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. – Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em:
<relatorio_do_3o_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf> (anped.org.br)>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 – Linha de Base — Inep (www.gov.br)>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2019** [Internet]. Brasília: INEP, 2020 [citado 25 jun. 2020]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em: 01 de fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 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 no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <[lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.pdf](http://camara.leg.br/leis/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.pdf) (camara.leg.br)>. Acesso em: 25 jun. 2021

BRASIL. **Lei nº 5692/1971, de 11 de agosto de 1971** - Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1971. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm (perspectivasustentavel.com.br)>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n 9394, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil, 1988.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013. Disponível em: <[Lei 12796/13 | Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, Presidência da República](http://jusbrasil.com.br/leis/Lei%2012796%2F13) (jusbrasil.com.br)>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Congresso Nacional. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 12 nov. 2009.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e 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 7 outras providências. Disponível em: <[lei_11494_20062007.pdf](http://mec.gov.br/leis/lei_11494_20062007.pdf) (mec.gov.br)>. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.274/2006, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. 2006 a. Disponível em:<PORTARIA Nº 3 (abmes.org.br)>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Presidência da República. (2013, 5 de abril). **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <Lei 12796/13 | Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, Presidência da República (jusbrasil.com.br)>. Acesso em: 17 maio 2022.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em:<Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014 - Portal do FNDE>. Acesso em: 05 mar. 2022.

BRASIL. IBGE. **Síntese de indicadores sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível em: <Síntese de Indicadores Sociais | IBGE> . Acesso em: 20 mar. 2022.

CIAVATTA, Maria. De 'Escola do Trabalho' a 'Escola Industrial'. **Trabalho Necessário**, v. 13, p. 172-186, 2015.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação, n. 2, p. 177-229, 1990.

FERREIRA, Norma. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº79, agosto/2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagoga do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2009, v.14, n.40, p.168-194. ISSN 1413- 2478.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOODSON, I.F. (1995). **História do currículo, profissionalização e organização social do conhecimento: paradigma para a história da educação**. In: Currículo. Teoria e História. Petrópolis: Vozes.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)**. Disponível em: <[BDTD \(ibict.br\)](http://ibict.br)>. Acesso em: 13 jun. 2020.

JULIA, Dominique. **Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação**. In: LOPES, Alice C. & MACEDO, Elizabeth. *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KUENZER, A. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje**. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300006>. Acesso em 16 de junho de 2020.

KUENZER, A. **O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011/2020**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010b.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **A Gestão da Escola Noturna: ainda um desafio político**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, mimeo, 1998. 19p.

MADEIRA, Felícia Reicher. **Recado dos jovens: mais qualificação**. Jovens acontecendo nas trilhas das políticas públicas. Brasília, DF: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento, 1998. p. 427-496.

MARX, Karl. **Processo de trabalho e processo de produzir Mais-valia**. In: *O Capital* 14. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

MENDONÇA, M. **Análise linguística no ensino médio: um olhar, um outro objeto**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.

MINAS GERAIS. Secretaria da Educação de Minas Gerais. **Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais**. Resolução nº 2.842/2016. Belo Horizonte: CNS;2016.

MINAS GERAIS. Secretaria da Educação de Minas Gerais. **Organização e o Funcionamento da Educação de Jovens e Adultos/EJA**. Resolução nº 2.843/2016. Belo Horizonte: CNS;2016.

MINAS GERAIS. Secretaria da Educação de Minas Gerais. **Dispõe sobre as matrizes curriculares das escolas da rede Estadual de Minas Gerais**. Resolução nº 4.234/2019. Belo Horizonte: CNS; 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 45.849 de 27 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: cad. 1, Belo Horizonte, n. 241, p. 6, 28 dez. 2011a. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=45849&comp=&ano=2011>>. Acesso em: 15 maio 2022.

MOTTA, V. C. M; FRIGOTTO, G. **Por que a urgência da reforma do ensino médio?**

Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13415/2017). Educ. Soc. 2017, vol.38, n.139, p.355-372. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2021.

NARDI, H.C: Saúde do Trabalhador. In: CATTANI, Antonio David (Org.). **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Maria Marli. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de; SGUISSARDI, Valdemar. **O ensino noturno e os trabalhadores**. 2. ed. São Carlos: EDUFSCar, 1995.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira – a organização escolar**. 13. ed. rev., ampl. Campinas (SP): Editora Autores Associados, 1993.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. **Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil**. Retratos da Escola, Brasília/DF, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun., 2017.

SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. **Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil**. Retratos da Escola, Brasília/DF, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun., 2017

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENTURINI, Iona Vieira Guimarães e GATTI Jr., Décio. **A construção histórica da disciplina escolar Língua Portuguesa no Brasil**. Cadernos de História da Educação, nº 3. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2004, v.3.

VIÑAO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**. Morata, 2ª Ed, 2006.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para Educadores)

ESCLARECIMENTO

Convidamos você a participar da pesquisa: **A DISCIPLINA “DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO” NO ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): PERCEPÇÕES DE EDUCADORES**. O objetivo desta pesquisa é analisar a percepção de educadores e estudantes acerca da disciplina “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” no Ensino Médio noturno em Araxá (MG). Sua participação é importante, pois discutir os efeitos da disciplina “DIMT” na vida dos estudantes, implica analisar questões históricas, sociais e políticas, tendo vista, que os possíveis resultados concebidos por ela não devem ser retratados isoladamente, sem evidenciar o conjunto de subjetividades que compõem o espaço escolar. Caso você aceite participar desta pesquisa será necessário atender a uma entrevista semiestruturada, a ser agendada em data e local oportuno / consensual. Os riscos desta pesquisa são: existe o risco mínimo do participante se sentir desconfortável em participar dessa pesquisa. Mas vale lembrar que as entrevistas não terão identificação (nome), a fim de preservar os participantes e o conseqüente anonimato. Com o cenário pandêmico que felizmente vem sendo controlado, ainda mesmo que pequeno existe o risco do contágio do Covid-19. A fim de minimizar os riscos serão tomadas as seguintes providências: cuidado em relação a coleta de dados e forma que esse material será arquivado por parte do pesquisador. Higienização com álcool em gel e uso de máscaras na aplicação dos questionários. Se algum participante apresentar os sintomas da Covid-19 a pesquisa será interrompida imediatamente. Vale lembrar que todos os procedimentos serão realizados em consonância com a legislação pertinente, seja do âmbito municipal, estadual ou federal. Como benefício, temos a possibilidade de contribuição frente ao melhor entendimento da Resolução em estudo e a conseqüente melhoria da oferta da Educação Básica. Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Geraldo Gonçalves de Lima

E-mail: geraldolima@iftm.edu.br

Telefone: (34) 9 9249 5306

Endereço: IFTM *Campus* Uberaba – curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica – Rua João Batista Ribeiro, 4000 – Distrito Industrial II – CEP: 38.064-790 – Uberaba/MG

Formação/Ocupação: Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico / orientador

Nome: Lucas Fernando Lasara

E-mail: lasalufe@gmail.com

Telefone: (34) 988929446

Endereço: IFTM *Campus* Uberaba – curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica – Rua João Batista Ribeiro, 4000 – Distrito Industrial II – CEP: 38.064-790 – Uberaba/MG

Formação/Ocupação: estudante mestrando

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará em nada a minha vida profissional. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, **A DISCIPLINA “DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO” NO ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): PERCEPÇÕES DE EDUCADORES**, e receberei uma via assinada deste documento.

Araxá – MG, ___/___/____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Nome completo: Geraldo Gonçalves de Lima / telefone: (34) 9 9249 5306

Nome completo: Lucas Fernando Lasara / telefone: (34) 9 8892 9446

APÊNDICE B - CARTA DE ANUÊNCIA

Pedido de autorização para acesso a dados

Solicitamos, respeitosamente, autorização para ação a ser realizada “coleta de dados” como parte da pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM *Campus* Uberaba: **A DISCIPLINA “DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO” NO ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): PERCEPÇÕES DE EDUCADORES**, sob a responsabilidade do orientador Prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima. O objetivo da pesquisa é discutir as implicações obtidas por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842/2016, no que diz respeito à efetivação da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” (“DIMT”), na carga horária do Ensino Médio noturno das escolas da rede estadual do município de Araxá/MG. Para atingirmos os resultados dessa pesquisa, necessitaremos das informações a respeito dos efeitos da “DIMT” no espaço escolar, coletar junto aos professores e diretores, na coleta de dados, por meio de questionário semiestruturado e entrevista semiestruturada, a ser realizada em setembro de 2020, como parte da metodologia proposta para alcance dos objetivos propostos no projeto de pesquisa. Salientamos que esta autorização é indispensável para a submissão do projeto junto à Plataforma Brasil e respectivo Comitê de Ética em Pesquisa, órgão responsável pela apreciação ética em pesquisa com seres humanos. E conforme prevê a Resolução nº 466/12 CNS, a pesquisa somente será iniciada a partir da aprovação no referido comitê. Sem mais para o momento, agradecemos a atenção e nos colocamos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Araxá – MG, ___/___/_____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Nome completo: Geraldo Gonçalves de Lima / telefone: (34) 9 9249 5306

Nome completo: Lucas Fernando Lasara / telefone: (34) 9 8892 9446

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA: DOCENTES

Parte I: Dados Sociodemográficos

Gênero: () Masculino () Feminino

Faixa Etária: () Entre 18 e 25 anos () Entre 26 e 36 anos () Entre 37 e 47 anos
() Acima de 48 anos

Estado civil: () Solteiro () Casado () Divorciado () Viúvo () Outro

Escolaridade (considere sua maior titulação): Especialização em Andamento ()
Especialização Completa () Mestrado em Andamento () Mestrado Completo ()
Doutorado em Andamento () Doutorado Completo () Pós-doutorado em Andamento ()
) Pós-Doutorado Completo

Efetivo no Estado: () Sim () Não

Tempo de atuação na Escola: () Entre 1 e 5 anos () Entre 6 e 11 anos () Entre 12 e
20 anos () Acima de 21anos

Carga horária semanal de trabalho na Escola:

() 20 horas () 30 horas () 40 horas

Parte II: Percepções dos docentes sobre a disciplina: “diversidade, inclusão e o mundo do trabalho.”

Roteiro de Entrevista

1) Você recebeu alguma capacitação específica para ministrar a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

2) Como se deu o processo de escolha dos professores que ficaram responsáveis por ministrarem a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

3) Foi possível realizar um trabalho de interdisciplinaridade com os demais professores e suas áreas de conhecimento por meio da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

4) Quais os maiores desafios vivenciados referentes à disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

5) Você acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” consistiu em um dos condicionantes para a diminuição da evasão do Ensino Médio Noturno?

6) Você acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” se fez efetiva no sentido de contribuir e trazer novos condicionantes na vida profissional e pessoal dos alunos do Ensino Médio Noturno?

7) Em sua opinião porque a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?

8) Outras considerações importantes:

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA: GESTORES

Parte I: Dados Sociodemográficos

Gênero: () Masculino () Feminino

Faixa Etária: () Entre 18 e 25 anos () Entre 26 e 36 anos () Entre 37 e 47 anos () Acima de 48 anos

Estado civil: () Solteiro () Casado () Divorciado () Viúvo () Outro **Escolaridade:**
 () Especialização Incompleta () Especialização Completa () Mestrado Incompleto () Mestrado Completo () Doutorado Incompleto () Doutorado Completo () Pós-Doutorado Incompleto () Pós-Doutorado completo

Efetivo no Estado: () Sim () Não

Tempo de Direção na Escola: () Entre 1 e 5 anos () Entre 6 e 11 anos () Entre 12 e 20 anos () Acima de 21anos

Carga horária semanal de trabalho na Escola:

() 20 horas () 30horas () 40 horas

Parte II: Percepções dos diretores sobre a disciplina: “diversidade, inclusão e o mundo do trabalho”.

Roteiro de Entrevista

1) Quais as orientações recebidas da Secretaria Estadual de Educação/MG para a implementação da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” na escola?

2) De que forma a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho” foi incluída no Projeto Político Pedagógico da escola?

3) Como se deu o processo de escolha dos professores responsáveis por ministrarem a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

4) O número de evasão na escola no Ensino Médio Noturno diminuiu após a efetivação da disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”?

5) Houve desafios com a disciplina “DIMT”? Caso tenham ocorrido, quais foram os maiores?

6) Enquanto Gestor (a) Escolar, o (a) senhor (a) acredita que a disciplina: “Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho”, cumpriu com excelência a proposta de oportunizar ao jovem do Ensino Médio noturno práticas que favoreçam sua condição social despertando interesse em continuar os estudos, gerando assim uma nova percepção sobre suas potencialidades enquanto sujeito?

7) Em sua opinião, por que a disciplina: “Diversidade Inclusão e o Mundo do Trabalho” deixou de fazer parte do currículo do Ensino Médio noturno a partir de 2020?

8) Outras considerações importantes:

APÊNDICE E - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O IDEALIZADOR DA DISCIPLINA: DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO

Entrevista Semiestruturada: Senhor Wladmir Coelho

1) A disciplina Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho surge em qual contexto? Quais fatores foram culminantes para que ela fosse colocada em prática?

2) Quais instituições, órgãos e atores fizeram parte do comitê responsável pela construção da disciplina Diversidade Inclusão e o Mundo do Trabalho?

3) Existiram desafios para o tirar o projeto do papel e colocá-lo em prática nas escolas do estado de Minas Gerais?

4) A disciplina foi pensada com o objetivo de alcançar quais resultados?

5) Você acredita que os resultados traçados para a disciplina se cumpriram? Explique.

6) Quais motivos você acredita que somaram para que a disciplina deixasse de compor o currículo do ensino médio noturno das escolas estaduais de Minas Gerais no ano de 2020?

7) Qual sua visão sobre o Ensino Médio Noturno nas escolas estaduais do estado de Minas Gerais?

8) Outras contribuições:

**APÊNDICE F - LEVANTAMENTO DE DISSERTAÇÕES E TESES DA
BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES
(BDTD)**

Título:	POLÍTICAS PARA O ENSINO MÉDIO: TENDÊNCIAS DO ESTADO DE MINAS GERAIS A PARTIR DOS ANOS 2000
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Minas Gerais
Ano:	2016
Autor:	Milene Viana Abranches
Orientador:	Prof. Dr. Cezar Luiz de Mari
Resumo:	<p>OséculoXXIétestemunhadeumconjuntodepolíticaseducacionaisoriginadasnoséculo XX que refletem as necessidades do capitalismo globalizado e os ideais neoliberais dos países centrais. A UNESCO, juntamente com outros Organismos Internacionais, aprofunda o papel socioideológico da educação por meio do Relatório Delors, cujo texto trazia orientações e recomendações para as políticas educacionais dos países periféricos. Neste relatório observamos que a educação é concebida como um tesouro a ser descoberto, imprimindo, especialmente a defesa da “Educação ao longo de toda a vida”. As orientações para o Ensino Médio, denominado de “plataforma giratória para a vida”, expressam um movimento de ajustes e de aproximações da formação escolar como mediadora de problemas econômicos, sociais e políticos. Buscamos compreender as influências da UNESCO nas orientações para as políticas educacionais, dando foco especial ao Ensino Médio, dos anos 2000, no estado de Minas Gerais. Para tanto foram analisados os documentos Novo Plano Curricular/ Ensino Médio (2006), Conteúdos Básicos Comuns - CBC (2006) e programa Reinventado o Ensino Médio - REM (2012), por serem políticas pontuais, que influenciaram na condução das políticas educacionais do Estado de Minas Gerais. Demos o enfoque teórico-metodológico da Análise de Discurso Crítica - ADC (FAIRCLOUGH, 2001), para compreender os aspectos formais, explícitos e ocultos do discurso, nas suas variações textuais, práticas discursivas e práticas sociais. Analisamos como os termos contidos no Relatório Delors influenciaram na construção e implementação das políticas educacionais para o EM mineiro. Constatamos que as orientações do Relatório Delors, foram aplicadas na educação brasileira de maneira fragmentada, contendo variadas interpretações, produzindo um leque de políticas de governo feitas em gabinetes, além de contribuir com a produção de políticas conhecidas como zigzague. Tais políticas são descontínuas e ajustam a educação às exigências da globalização econômica, fazendo com que as instituições escolares, ofertem às classes populares uma educação limitada e excludente. Concluímos que o Ensino Médio não ficou melhor depois das orientações da UNESCO, ao contrário, manteve sua indefinição identitária e serviu de palco para diversas experiências limitantes de políticas de governos no Estado de Minas Gerais.</p>
Palavras-chave:	Ensino Médio Regular Noturno; Políticas Públicas; Minas Gerais.

Título:	O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E EM MINAS GERAIS (1996 – 2016): NOVA CONFIGURAÇÃO DA VELHA DUALIDADE
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Minas Gerais
Ano:	2017
Autor:	Rafaela Campos Duarte Silva
Orientador:	Prof ^a . Dr ^a . Savana Diniz Gomes Melo
Resumo:	<p>Esta dissertação buscou apreender o sentido das alterações implementadas e/ou propostas no Ensino Médio no Brasil e no estado de Minas Gerais, dentre os anos de 1996 e 2016. E, também, analisar o potencial da atual reforma, aprovada pela Lei n.º 13.415/2017, para induzir mudanças de forma, conteúdo e finalidade do Ensino Médio brasileiro. A pesquisa foi organizada em três etapas, sendo: revisão bibliográfica, pesquisa documental e análise de dados. A revisão bibliográfica buscou estabelecer um embasamento teórico para compreensão do contexto macroeconômico e das políticas e reformas direcionadas ao Ensino Médio, implementadas desde o final da década de 1990, em especial para discutir questões relacionadas ao financiamento, à gestão, ao currículo, à avaliação e ao trabalho docente. A pesquisa documental foi realizada a fim de caracterizar e analisar as alterações promovidas ou propostas na organização, no currículo e na estrutura do Ensino Médio, tanto em nível nacional quanto em Minas Gerais. Abrangeu portarias, resoluções, leis, decretos e demais documentos que afetam o Ensino Médio. A análise documental possibilitou identificar e compreender o sentido das reformas empreendidas no Ensino Médio brasileiro dentro do recorte temporal anunciado. Pode-se afirmar que as políticas educacionais empreendidas no Brasil no período estudado tiveram como centralidade a avaliação. Tal processo foi aprofundado e intensificado, principalmente a partir de 2009, resultando em mudanças significativas no currículo, nas formas de avaliação, na gestão escolar, no trabalho docente, na política salarial, na carreira docente, no planejamento e no trabalho coletivo, entre outras. Constatou-se que, no período estudado, o ProEMI, criado no ano de 2009, constituiu-se como a ponta de lança das ações que buscam reformar o Ensino Médio brasileiro. A partir dele, observa-se a continuidade e o aprofundamento de políticas que visam alterar o papel do Ensino Médio brasileiro, o que se busca consumir com a Lei n.º 13.415/2017, que, em última instância, retrocede ao modelo curricular adotado no período da Ditadura Militar, que preconiza a dualidade estrutural do ensino e nega aos estudantes o seu aprimoramento como ser humano ético e o desenvolvimento da sua autonomia intelectual e do seu pensamento crítico. Contudo, o alcance desse objetivo inscrito no texto da norma dependerá das respostas dos sujeitos individuais e coletivos na prática social.</p>
Palavras-chave:	Políticas públicas para a educação. Reforma educacional. Ensino Médio. Dualidade estrutural. ProEMI. Lei n.º 13.415/2017.

Título:	A IMPLEMENTAÇÃO E A OPERACIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Juiz de Fora
Ano:	2017
Autor:	Perla Vilma Barbosa Lima
Orientador:	Prof. Dr. Alexandre Chibebe Nicolella
Resumo:	<p>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 diuturnização 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 criar as vagas necessárias para atender todas as 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 nos aspectos 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 Amostragem 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, 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.</p>
Palavras-chave:	Ensino Médio Regular Noturno; Juventude; Vagas; Matrículas.

Título:	O ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO NOTURNO DA ESCOLA ESTADUAL FREI LEVINO EM MONTE BELO (MINAS GERAIS)
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Juiz de Fora
Ano:	2018
Autor:	Wilson Amaro da Silva
Orientador:	Profª. Drª. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim
Resumo:	<p>ApresentedissertaçãofoidesenvolvidanoâmbitodoMestradoProfissionalemGestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão apresentado discutiu os altos índices de abandono escolar no Ensino Médio noturno da Escola Estadual Frei Levino, localizada em Monte Belo, no interior do Estado de Minas Gerais. O objetivo geral definido para este estudo foram investigar as causas das taxas de abandono superiores às da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas e às de Minas Gerais no período de 2012 a 2016 e elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE) que tenha como pressuposto propor estratégias para combater o problema, promovendo o acesso e a permanência dos jovens de 15 a 17 anos de idade na escola, com equidade e qualidade. Assumimos como hipóteses que há fatores internos e externos à escola que contribuem para o abandono. Para tanto, utilizou-se, como metodologia a pesquisa qualitativa e como instrumentos entrevistas semiestruturadas com alunos, coleta de informações da secretaria escolar e pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão. Os dados obtidos com esses instrumentos foram analisados a partir do referencial teórico trazido nos estudos de Gonçalves, Passos e Passos (2005), Sousa e Oliveira (2008), Braga (2009), Santos e Pouchain (2011) e Soares et al (2015), além de outros autores que abordam o abandono escolar no Ensino Médio. Por fim, apresentou-se o PAE como mecanismo para a prevenção e redução do abandono no Ensino Médio noturno no ambiente em que o estudo foi realizado, tendo como relevância a discussão de estratégias para a permanência dos jovens na escola.</p>
Palavras-chave:	Ensino Médio. Abandono Escolar. Ensino Noturno.

Título:	OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA EM MINAS GERAIS
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Juiz de Fora
Ano:	2018
Autor:	Elianete Gonçalves de Oliveira
Orientador:	Prof ^ª . Dr ^ª . Beatriz de Basto Teixeira
Resumo:	<p>A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do centro de Políticas e Avaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAED/UFJF). O caso de gestão estudado analisou o baixo desempenho dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Frei Anselmo, em Matemática e Língua Portuguesa. Realizou-se, mais especificamente, a análise dos resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) de Língua Portuguesa e Matemática e a oscilação desses resultados entre os anos de 2010 a 2016, bem como os possíveis fatores que causaram essas oscilações. Os objetivos definidos para este estudo foram investigar e compreender a oscilação dos resultados que a escola vem apresentando para propor ações que possam colaborar para a melhoria do desempenho dos alunos nessas disciplinas. Assumiu-se como hipótese que a questão pedagógica e currículo e o ambiente organizacional fazem parte dos fatores em análise. Para tanto, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com a vice-diretora e a supervisora que atuam no turno noturno, como também com professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio e grupos focais com alunos no Ensino Médio sem distorção idade série e alunos com distorção idade-série. Ao final, apresentou-se um Plano de Ação Educacional com propostas de intervenções, visando melhor a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, a proficiência nas avaliações externas.</p>
Palavras-chave:	Avaliação; Ensino Médio; Qualidade.

Título:	EVASÃO NO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO NO INTERIOR DE MINAS GERAIS
Tipo de Produção:	Dissertação
Instituição:	Universidade Federal de Juiz de Fora
Ano:	2019
Autor:	Brisa Bela Alves Nascimento Chaves
Orientador:	Prof. Dr. Fernando Tavares Júnio
Resumo:	<p>A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão a ser estudado discute como fenômeno da evasão escolar se manifesta na Escola, em um município do interior de Minas Gerais. Para tanto, este estudo procura abordar principalmente os participantes dos programas de correção de fluxo implantados pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais na referida escola. Os objetivos definidos para este estudo foram identificar os fatores relacionados à ineficiência escolar, ao longo do Ensino Médio regular, que dificultam a permanência dos alunos, analisando principalmente a inserção no ensino regular daqueles que participaram dos programas de correção de fluxo no Ensino Fundamental. É necessário analisar o desdobramento da implantação dos programas de correção de fluxo e propor estratégias para acolher os alunos, assim como favorecer a permanência desses na Escola. Assume-se, como hipóteses, que fatores que levam à ineficiência, ao longo do Ensino Médio Regular, estão relacionados com o perfil do aluno, além de fatores internos e externos a escola. Para o estudo, a metodologia utilizada foi o estudo de caso, com análise dos dados, secundários do Brasil, Minas Gerais e da Escola. Além disso, buscou relacionar os dados encontrados com a revisão bibliográfica, produzida à luz de autores relevantes no campo educacional, como: Alvarde e Mainardes (2010), Brandão (2012), Gomes (2005); Mendes (2013), Oliveira (2012), Setubal (2000), Silva e Hasenbalg (2000), Soares (2007). Por fim, é proposto a elaboração de um Plano de Ação Educacional, com propostas de intervenção para acolher os alunos, assim como favorecer a permanência desse aluno na Escola.</p>
Palavras-chave:	Correção de Fluxo. Distorção idade/série. Evasão.

Título:	ENTRE DISCURSOS, POLÍTICAS E SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO
Tipo de Produção:	Tese
Instituição:	Universidade Federal de Itajubá
Ano:	2016
Autor:	Josirene de Carvalho Barbosa
Orientador:	Prof ^a . Dr ^a . Denise Pereira de Alcantara Ferra
Resumo:	<p>Esta pesquisa é um estudo interdisciplinar sobre o tema do desenvolvimento em sua articulação com a educação formal. Teve como objetivo compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos de uma escola pública do Estado de Minas Gerais em relação às principais políticas educacionais pensadas para o ensino médio regular, no contexto da ideologia neoliberal e do fenômeno da globalização. Dentro desta perspectiva, buscou ampliar a reflexão sobre os sentidos hegemônicos que circulam no campo cultural/educacional e que definem as práticas e modos de ser dos sujeitos, bem como sobre as possibilidades de ruptura e de produção de outros sentidos. O estudo se propôs a responder a seguinte questão: qual a concepção de desenvolvimento subjacente às políticas públicas atuais propostas para o ensino médio? Foram utilizados recursos fotográficos e observações no cotidiano escolar, além de entrevistas semi-estruturadas e conversas informais com gestores, técnico, professores e estudantes. Para a análise dos dados, foram utilizados princípios e procedimentos da Análise do Discurso de linha francesa, derivado dos trabalhos de Michel Pêcheux e Michel Foucault. O estudo revelou que as políticas têm dado destaque ao aspecto social, porém, dentro de uma perspectiva assistencialista e compensatória, não reverberando na qualidade da educação e nem na questão do desenvolvimento. A concepção de desenvolvimento nas políticas, analisada por meio das práticas discursivas dos sujeitos, demonstra que o fator econômico ainda ressoa significativamente no contexto escolar, apesar de haver discursos contrários a esta concepção. O desenvolvimento, sob seu aspecto estritamente econômico, tem produzido novas subjetividades, porém tem contribuído mais para a alienação e sofrimento dos sujeitos do que para sua emancipação.</p>
Palavras-chave:	Desenvolvimento; políticas públicas; ensino médio; sujeito.

Título:	Evasão escolar no ensino médio noturno: mediações entre as políticas educacionais contemporâneas e as dinâmicas escolares.
Tipo de Produção:	Tese
Instituição:	Universidade Federal de Uberlândia
Ano:	2017
Autor:	Bernarda Elane Madureira Lopes
Orientador:	Prof ^a . Dr ^a . Maria Vieira Silva
Resumo:	<p>Este estudo busca compreender a evasão escolar no Ensino Médio regular noturno, tendo em vista a complexidade e natureza multiforme desse fenômeno, e o contexto histórico, social, econômico e político ao qual estão inseridos os alunos dessa etapa. À vista disso, há a análise das mediações entre as intermitências das políticas públicas educacionais para o Ensino Médio e a perpetuação da evasão escolar. Tendo como foco de estudo a evasão escolar, apresenta-se, como objetivo geral, compreender os fatores que contribuem para a evasão escolar no Ensino Médio regular noturno em escolas públicas do município de Montes Claros/MG, no período entre 2010 e 2013, analisando o universo escolar em interface com o contexto, social, econômico e político nas dimensões macrosociais e microsociais. Esta pesquisa consiste numa investigação qualitativa, estruturou-se como um Estudo de Caso, utilizando-se das técnicas: entrevista com alunos evadidos, questionário com professores, caderno de campo e análise de documentos. A coleta dessas informações foi submetida à análise de conteúdo para a construção dos resultados deste estudo. Os dados coletados foram analisados à luz de contribuições teóricas relativas às políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, e de autores que conceituam a evasão escolar discutem a condição juvenil nessa faixa etária. Defende-se que os fatores que contribuíram para a evasão escolar no Ensino Médio regular noturno possuem uma estreita ligação entre o universo escolar em interface com o contexto social, econômico e político nas dimensões macrosociais e microsociais. Defende-se, também, que não existe uma percepção, por parte dos alunos, de que questões macrosociais e microsociais, internas e externas à escola possam contribuir para a evasão nessa etapa de ensino. E, ainda, que não existe uma política pública educacional específica externa ou interna à escola para garantir e incentivar a permanência desses alunos nessa etapa de ensino. Os resultados evidenciaram tanto para alunos quanto para professores que os fatores que contribuíram para a evasão estão relacionados a questões externas e internas à escola, abrangendo aspectos macrosociais e microsociais. Logo, os aspectos macrosociais ligam-se ao trabalho, gravidez precoce; já os microsociais referem-se a fatores ligados a organização curricular, metodologia, estrutura física das escolas e ambas à precarização do trabalho docente. Esses fatores refletem as condições sociais, econômicas e políticas da sociedade brasileira. Destaca-se, ainda, que a maioria dos ex-alunos atribuíram a si próprios e a motivos pessoais a evasão da escola, e grande parte dos professores associaram a evasão dos alunos à necessidade de trabalhar.</p>
Palavras-chave:	Ensino Médio; Evasão escolar; Alunos evadidos; Professores.

ENSINO MÉDIO NOTURNO



RESOLUÇÃO SEE Nº 2842 , DE 13 DE JANEIRO DE 2016.

Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais.

A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de sua competência, tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Resolução CNE/CEB nº 4, de 14 de julho de 2010, na Resolução CNE/CEB nº 02, de 31 de janeiro de 2012, e na Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, e considerando:

- a discussão promovida com a comunidade escolar durante a Virada Educação;
- a discussão promovida com os estudantes e profissionais da educação durante as Rodas de Conversas realizadas nos Territórios de Desenvolvimento;
- as reflexões promovidas pelo Grupo de Trabalho constituído para analisar e discutir o Ensino Médio; e
- as sugestões advindas dos encontros de formação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio,

RESOLVE:

Art. 1º O Ensino Médio diurno, etapa conclusiva da Educação Básica, terá duração de 3 (três) anos, com carga horária anual de 833 horas e 20 minutos, totalizando 2.500 horas.

§ 1º A carga horária diária do Ensino Médio regular diurno será de 5 (cinco) módulos de 50 (cinquenta) minutos.

§ 2º A proposta curricular do Ensino Médio diurno deverá observar o número de módulo-aula e carga horária definidos no Anexo I desta Resolução.

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

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

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

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

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor a partir da sua publicação, ficando revogada a Resolução SEE nº 2.742, de 22 de janeiro de 2015.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, em Belo Horizonte, aos 13 de janeiro de 2016.


MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTOS
 Secretária de Estado de Educação

PUBLICADO EM
14 JAN. 2016



ANEXO I

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR DIURNO
(1º, 2º e 3º ANO DO ENSINO MÉDIO)

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR DIURNO (1º, 2º e 3º ANO DO ENSINO MÉDIO)				Módulos- aula semanais	Módulos- aula anual	Carga horária anual		
Base Nacional Comum	ÁREAS DO CONHECIMENTO	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	4	160	133:20		
			Língua Estrangeira Moderna	2	80	66:40		
			Educação Física	2	80	66:40		
			Arte	1	40	33:20		
		Matemática	Matemática	4	160	133:20		
		Ciências da Natureza	Física	2	80	66:40		
			Química	2	80	66:40		
			Biologia	2	80	66:40		
		Ciências Humanas	Geografia	2	80	66:40		
			História	2	80	66:40		
			Sociologia	1	40	33:20		
			Filosofia	1	40	33:20		
		TOTAL				25	1000	833:20

OBSERVAÇÕES:

- (1) As disposições das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como da Lei Federal nº 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica, devem ser contempladas nos conteúdos curriculares afins.
- (2) Observar as disposições da Lei Federal nº 11.161/05.

PUBLICADO EM

14 JAN. 2016



ANEXO II

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO
(1º ANO)

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO (1º ANO)						
CONTEÚDOS BÁSICOS COMUNS				Módulos- aula semanais	Módulos- aula anual	Carga horária anual
Base Nacional Comum	ÁREAS DO CONHECIMENTO	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	3	120	90h
			Língua Estrangeira Moderna	1	40	30h
			Educação Física	1	40	30h
		Matemática	Matemática	3	120	90h
			Física	1	40	30h
		Ciências da Natureza	Química	2	80	60h
			Biologia	2	80	60h
			Geografia	2	80	60h
		Ciências Humanas	História	2	80	60h
			Sociologia	1	40	30h
			Filosofia	1	40	30h
		Parte Diversificada	Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho		1	40
Subtotal				20	800	600h
Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada				-	-	200h
TOTAL				20	800	800h

OBSERVAÇÃO:

- (1) As disposições das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como da Lei Federal nº 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica, devem ser contempladas nos conteúdos curriculares afins.
- (2) Observar as disposições da Lei Federal nº 11.161/05.

PUBLICADO EM

14 JAN. 2016



ANEXO III

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO
(2º ANO)

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO (2º ANO)							
CONTEÚDOS BÁSICOS COMUNS				Módulos- aula semanais	Módulos- aula anual	Carga horária anual	
Base Nacional Comum	ÁREAS DO CONHECIMENTO	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	3	120	90h	
			Língua Estrangeira Moderna	1	40	30h	
			Educação Física	1	40	30h	
		Matemática	Matemática	3	120	90h	
			Física	2	40	30h	
		Ciências da Natureza	Química	1	80	60h	
			Biologia	2	80	60h	
			Geografia	2	80	60h	
		Ciências Humanas	História	2	80	60h	
			Sociologia	1	40	30h	
			Filosofia	1	40	30h	
		Parte Diversificada	Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho		1	40	30h
		Subtotal				20	800
Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada				-	-	200h	
TOTAL				20	800	800h	

OBSERVAÇÃO:

- (1) As disposições das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como da Lei Federal nº 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica, devem ser contempladas nos conteúdos curriculares afins.
- (2) Observar as disposições da Lei Federal nº 11.161/05.

PUBLICADO EM

14 JAN. 2016



ANEXO IV

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO
(3º ANO)

CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO (3º ANO)							
CONTEÚDOS BÁSICOS COMUNS				Módulos- aula semanais	Módulos- aula anual	Carga horária anual	
Base Nacional Comum	ÁREAS DO CONHECIMENTO	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	3	120	90h	
			Língua Estrangeira Moderna	1	40	30h	
			Educação Física	1	40	30h	
				Arte	1	40	30h
				Matemática	3	120	90h
				Física	2	40	30h
			Ciências da Natureza	Química	2	80	60h
				Biologia	1	80	60h
			Ciências Humanas	Geografia	2	80	60h
				História	2	80	60h
				Sociologia	1	40	30h
				Filosofia	1	40	30h
		Parte Diversificada	Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho			1	40
Subtotal				21	840	630h	
Atividade Interdisciplinar Aplicada e Monitorada				-	-	200h	
TOTAL				21	840	830h	

OBSERVAÇÕES:

- (1) As disposições das Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como da Lei Federal nº 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica, devem ser contempladas nos conteúdos curriculares afins.
- (2) A Disciplina Educação Física, no 3º (terceiro) ano do Ensino Médio noturno deverá ser ofertada em horário alternativo antes do início do turno. A sugestão é, nesse ano escolar que ela seja ofertada no horário de 18 horas e 15 minutos às 19 horas.
- (3) Observar as disposições da Lei Federal nº 11.161/05.

PUBLICADO EM

14 JAN. 2016



ANEXO V

HORÁRIO DE AULAS NO ENSINO MÉDIO NOTURNO

ATIVIDADE	HORÁRIO
1ª aula	19:00-19:45
2ª aula	19:45-20:30
Intervalo	20:30-20:45
3ª aula	20:45-21:30
4ª aula	21:30-22:15

Observação: As SREs e as escolas poderão alterar o horário de entrada e saída do turno noturno para melhor gerenciamento do transporte escolar e em função de situações de especificidades locais, resguardando o interesse e a presença dos alunos após justificativas fundamentadas e aprovadas pelo Diretor da SRE.

PUBLICADO EM

14 JAN. 2016

**ANEXO B -- RESOLUÇÃO SEE/MG Nº 2.842, DE 13 DE JANEIRO DE 2016
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/EJA**



***RESOLUÇÃO SEE Nº 2.843, DE 13 DE JANEIRO DE 2016.**

Dispõe sobre a Organização e o Funcionamento da Educação de Jovens e Adultos/EJA – cursos presenciais, nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais.

A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de sua competência, tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000, na Resolução CNE/CEB nº 03, de 15 de junho de 2010, no Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000, no Parecer CNE/CEB nº 6, de 07 de abril de 2010, e na Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, e considerando:

- O diálogo promovido com a comunidade escolar durante a Virada Educação;
- o diálogo promovido com os estudantes e profissionais da educação durante as Rodas de Conversas realizadas nos Territórios de Desenvolvimento;
- as reflexões promovidas pelo Grupo de Trabalho constituído para analisar e discutir o Ensino Médio; e
- as sugestões advindas dos encontros de formação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

RESOLVE:

Art. 1º A Educação de Jovens e Adultos/EJA – cursos presenciais, modalidade da Educação Básica ofertada nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais, destina-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade de direito.

Art.2º A idade mínima para matrícula em cursos de Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos/EJA é de 15 anos e no Ensino Médio é de 18 anos.

Art. 3º Os cursos presenciais de Educação de Jovens e Adultos/EJA terão a seguinte organização:

§1º - Curso Presencial de anos iniciais do Ensino Fundamental, com duração de 02 (dois) anos letivos, organizado em 04 (quatro) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.600 horas.

§2º - Curso Presencial de anos finais do Ensino Fundamental, com duração de 02 (dois) anos letivos, organizado em 04 (quatro) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.600 horas.

§3º - Curso presencial do Ensino Médio, com duração de 01 (um) ano e meio, organizado em 03 (três) períodos semestrais, com carga horária total mínima de 1.200 horas.

Art. 4º A proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA deverá observar o número de módulos-aula e a carga horária definidos nos Anexos I,II e III.

PUBLICADO EM

27 JAN 2016



§1º - A carga horária diária da Educação de Jovens e Adultos noturno será de 4 (quatro) módulos de 45 (quarenta e cinco) minutos.

Art. 5º As aulas da Educação de Jovens e Adultos realizadas no noturno terão início às 19 (dezenove) horas e deverão encerrar-se às 22 (vinte e duas) horas e 15 (quinze) minutos. As Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e as escolas poderão alterar o horário de entrada e saída do turno noturno para melhor gerenciamento do transporte escolar e em função de situações de especificidades locais, resguardando o interesse e a presença dos alunos e a carga horária mínima, após justificativas fundamentadas e aprovadas pelo Diretor da SRE.

Art 6º Esta Resolução entra em vigor a partir da sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, em Belo Horizonte, aos 13 de janeiro de 2016.

MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTOS
Secretária de Estado de Educação

*Republicada por conter incorreções na publicação do "Minas Gerais" do dia 14/01/2016.

PUBLICADO EM

27 JAN. 2016



ANEXO I

Educação de Jovens e Adultos EJA - Curso Presencial

ANEXO - I - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA - CURSO PRESENCIAL -											
ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO - 4 MÓDULOS DIÁRIOS											
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
			A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM
Base Nacional Comum	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	3	60	45	3	60	45	3	60	45
		ARTE	1	20	15	1	20	15	1	20	15
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	2	40	30	2	40	30	2	40	30
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30
		FÍSICA	1	20	15	2	40	30	1	20	15
		QUÍMICA	2	40	30	1	20	15	2	40	30
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30
		GEOGRAFIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30
		FILOSOFIA	1	20	15	1	20	15	1	20	15
		SOCIOLOGIA	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	Parte Diversificada	LINGUAGENS	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	1	20	15	1	20	15	1	20
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E MUNDO DO TRABALHO		1	20	15	1	20	15	1	20	15	
CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS		-	-	100	-	-	100	-	-	100	
TOTAL			20	400	400	20	400	400	20	400	400
LEGENDA: A/S: AULAS SEMANAIS			M/SEM: MÓDULOS SEMESTRAIS			HORAS/SEM: HORAS			MESTRAIS		
INDICADORES FIXOS: DIAS LETIVOS: 100 DIAS SEMESTRAIS			SEMANAS LETIVAS: 20 SEMANAS SEMESTRAIS			MÓDULO-			AULA: 45 MINUTOS		
CARGA HORÁRIA DIÁRIA PRESENCIAL: 180 MINUTOS - CARGA HORÁRIA TOTAL: 1200 HORAS											
Observar as disposições da Lei Federal nº 11.161/05.											
EDUCAÇÃO FÍSICA: as aulas de Educação Física deverão ser ministradas no primeiro horário do turno ou no último horário para que os alunos sem obrigatoriedade de cursar esse componente curricular sejam dispensados desse horário. A direção da escola deverá agrupar os alunos de todos os períodos, com obrigatoriedade de cursar a Educação Física, a fim de compor as turmas.											
CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS DIVERSIDADE, INCLUSÃO E MUNDO DO TRABALHO: possuem carga horária de 100 horas de aulas não presenciais semestrais para o aluno desenvolver o(s) projeto(s) que surgirem e forem orientados nas discussões em sala de aula no módulo semanal. Serão semanalmente ministrados e, conforme a exigência legal, deverão abordar as temáticas dos temas transversais, tais como educação ambiental, direitos humanos, orientação sexual e diversidade, uso de drogas e dependência química, história e cultura afro-brasileira, de maneira interdisciplinar. Os Conteúdos Interdisciplinares Aplicados possuem carga horária de 100 horas aulas não presenciais semestrais e destinam-se ao desenvolvimento de projeto (s) interdisciplinares, pelos estudantes e, serão ministrados, semanalmente pelos professores, conforme a seguinte organização: 1º PERÍODO - Língua Portuguesa, Matemática, Física. 2º PERÍODO - Língua Portuguesa, Matemática, Química. 3º PERÍODO - Língua Portuguesa, Matemática, Biologia.											



ANEXO II

Educação e Jovens e Adultos EJA - Curso Presencial

ANEXO - II - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA - CURSO PRESENCIAL -																	
ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS - 4 MÓDULOS DIÁRIOS																	
ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO				4º PERÍODO			
		A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	
Base Nacional Comum	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	100	75	5	100	75	4	80	60	4	80	60	4	80	60
		ARTE	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
		MATEMÁTICA	4	80	60	4	80	60	5	100	75	5	100	75	5	100	75
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS DA NATUREZA	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
		HISTÓRIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
	CIÊNCIAS HUMANAS	GEOGRAFIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
		ENSINO RELIGIOSO	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	LINGUAGENS	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
		DIVERSIDADE, INCLUSÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
Parte Diversificada	CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS			100			100			100			100			100	
	TOTAL	20	400	400	20	400	400	20	400	400	20	400	400	20	400	400	
LEGENDA: A/S: AULAS SEMANAIS M/SEM: MÓDULOS SEMESTRAIS HORAS/SEM: HORAS SEMESTRAIS																	
INDICADORES FIXOS: DIAS LETIVOS: 100 DIAS SEMESTRAIS SEMANAS LETIVAS: 20 SEMANAS SEMESTRAIS MODULO-AULA: 45 MINUTOS																	
CARGA HORÁRIA DIÁRIA PRESENCIAL: 180 MINUTOS - CARGA HORÁRIA TOTAL: 1600 HORAS																	
<p>EDUCAÇÃO FÍSICA: as aulas de Educação Física deverão ser ministradas no primeiro horário do turno ou no último horário para que os alunos sem obrigatoriedade de cursar esse componente curricular sejam dispensados desse horário. A direção da escola deverá agrupar os alunos de todos os períodos, com obrigatoriedade de cursar a Educação Física, a fim de comportar as turmas.</p> <p>CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS DIVERSIDADE, INCLUSÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA: possuem carga horária de 100 horas de aulas não presenciais semestrais para o aluno desenvolver o(s) projeto(s) que surgirem e forem orientados nas discussões em sala de aula no módulo semanal. Serão semanalmente ministrados e, conforme a exigência legal, deverão abordar as temáticas dos temas transversais, tais como educação ambiental, direitos humanos, orientação sexual e diversidade, uso de drogas e dependência química, história e cultura afro-brasileira, de maneira interdisciplinar. Os Conteúdos Interdisciplinares Aplicados possuem carga horária de 100 horas aulas não presenciais semestrais e destinam-se ao desenvolvimento de projeto (s) interdisciplinares, pelos estudantes e, serão ministrados, semanalmente pelos professores, conforme a seguinte organização:</p> <p>1º E 2º PERÍODOS – Matemática, História.</p> <p>3º E 4º PERÍODOS - Língua Portuguesa e Geografia.</p>																	



ANEXO III

Educação de Jovens e Adultos EJA - Curso Presencial

ANEXO - III - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA - CURSO PRESENCIAL

ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS - 4 MÓDULOS DIÁRIOS

ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO			4º PERÍODO		
		A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM	A/S	M/SEM	HORAS/SEM
LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	100	75	4	80	60	5	100	75	4	80	60
	ARTE	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	MATEMÁTICA	4	80	60	5	100	75	4	80	60	5	100	75
CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
	HISTÓRIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
CIÊNCIAS HUMANAS	GEOGRAFIA	2	40	30	2	40	30	2	40	30	2	40	30
	ENSINO RELIGIOSO	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
DIVERSIDADE, INCLUSÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	DIVERSIDADE, INCLUSÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	1	20	15	1	20	15	1	20	15	1	20	15
	CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS			100			100			100			100
TOTAL		20	400	400	20	400	400	20	400	400	20	400	400

LEGENDA: A/S: AULAS SEMANAIS M/SEM: MÓDULOS SEMESTRAIS HORAS/SEM: HORAS SEMESTRAIS

INDICADORES FIXOS: DIAS LETIVOS: 100 DIAS SEMESTRAIS SEMANAS LETIVAS: 20 SEMANAS SEMESTRAIS MÓDULO-AULA: 45 MINUTOS

CARGA HORÁRIA DIÁRIA PRESENCIAL: 180 MINUTOS - CARGA HORÁRIA TOTAL: 1600 HORAS

EDUCAÇÃO FÍSICA: as aulas de Educação Física deverão ser ministradas no primeiro horário do turno ou no último horário para que os alunos sem obrigatoriedade de cursar esse componente curricular sejam dispensados desse horário. A direção da escola deverá agrupar os alunos de todos os períodos, com obrigatoriedade de cursar a Educação Física, a fim de compor as turmas.

CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES APLICADOS DIVERSIDADE, INCLUSÃO E FORMAÇÃO PARA CIDADANIA: possuem carga horária de 100 horas de aulas não presenciais semanais para o aluno desenvolver o(s) projeto(s) que surgirem e forem orientados nas discussões em sala de aula no módulo semanal. Serão semanalmente ministrados e, conforme a exigência legal deverão abordar as temáticas dos temas transversais, tais como educação ambiental, direitos humanos, orientação sexual e diversidade, uso de drogas e dependência química, história e cultura afro-brasileira, de maneira interdisciplinar.



ANEXO IV

ATIVIDADE	HORÁRIO
1ª aula	19:00-19:45
2ª aula	19:45-20:30
Intervalo	20:30-20:45
3ª aula	20:45-21:30
4ª aula	21:30-22:15

Observação: As SREs e as escolas poderão alterar o horário de entrada e saída do turno noturno para melhor gerenciamento do transporte escolar e em função de situações de especificidades locais, resguardando o interesse e a presença dos alunos após justificativas fundamentadas e aprovadas pelo Diretor da SRE.

PUBLICADO EM
27 JAN. 2016

ANEXO C- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A DISCIPLINA "DIVERSIDADE, INCLUSÃO E O MUNDO DO TRABALHO" NO ENSINO MÉDIO NOTURNO EM ARAXÁ (MG): Percepções de educadores e

Pesquisador: Geraldo Gonçalves de Lima

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 54194921.1.0000.5154

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.516.931

Apresentação do Projeto:

O projeto está sendo reapresentado com o objetivo de atender pendência(s) apontada(s) no parecer nº 5.434.462.

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO, de 24/06/2022) e do Projeto Detalhado (Projeto_detalhado_24_06_2022.docx, de 24/06/2022).

Segundo os pesquisadores:

INTRODUÇÃO:

"A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais / SEE-MG promulgou, para o ano de 2016, a incorporação da disciplina "Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho" (DIMT) nas Escolas Estaduais que ofertam o Ensino Médio noturno, por meio da Resolução SEE/MG nº 2.842, de 13 de janeiro de 2016 e Instrução Normativa nº 002/2016. Das 800:00 (oitocentas horas) curriculares anuais obrigatórias previstas pela Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional / LDBEN, n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 40 aulas [30 horas anuais] foram implementadas no 1.º, 2.º e 3.º anos do Ensino Médio noturno, para o efetivo trabalho da disciplina "Diversidade Inclusão e o

Endereço: Av. Getúlio Guarita, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 5.516.931

Projetos de Aprendizagem pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro- IFTM (2017). Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Brasília - UnB (2013).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram adequadamente apresentados.

Recomendações:

não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas nas Resoluções CNS 466/12, CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, situação definida em reunião do dia 08/07/2022.

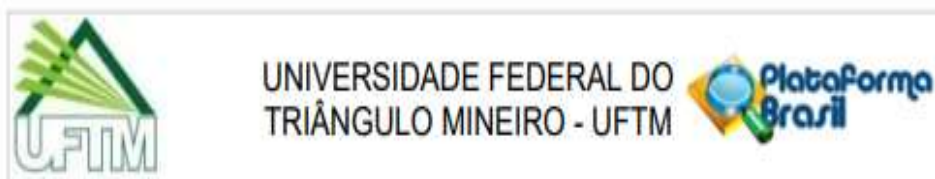
O CEP-UFTM informa que, de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória a apresentação do relatório final, quando do término do estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado em reunião de Colegiado do CEP-UFTM em 08/07/2022.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1870086.pdf	24/06/2022 19:29:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_24_06_2022.docx	24/06/2022 19:28:29	Geraldo Gonçalves de Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsaveis_legais.docx	20/06/2022 17:12:09	Geraldo Gonçalves de Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_idealizador_gestores_professores.docx	20/06/2022 17:11:40	Geraldo Gonçalves de Lima	Aceito



Continuação do Parecer: 5.516.931

Ausência	TALE_menores.docx	20/06/2022 17:11:25	Geraldo Gonçalves de Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	06/12/2021 11:15:00	LUCAS FERNANDO LASARA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERABA, 08 de Julho de 2022

Assinado por:

**Daniel Fernando Bovolenta Ovigli
(Coordenador(a))**