

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS CIÊNCIAS HUMANAS 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Natália Sandrini e Lorena Prestes

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P964 A produção do conhecimento nas ciências humanas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-277-7

DOI 10.22533/at.ed.777192404

1. Antropologia. 2. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil.
3. Pesquisa social. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 301

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Chega mais perto e contempla as palavras.

Cada uma

Tem mil faces secretas sobre a face neutra

E te pergunta, sem interesse pela resposta,

Pobre ou terrível, que lhe deres:

Trouxeste a chave?

Carlos Drummond de Andrade

O livro faz parte da publicação em três volumes na qual reúne trabalhos e pesquisas realizadas por acadêmicos de universidades de diversas regiões do Brasil. O rigor metodológico e científico presentes na elaboração do livro revela a seriedade e a profundidade com que os temas foram tratados. Por isso, trata-se de uma leitura necessária e obrigatória para quem pretende fazer ciência no Brasil.

Meu primeiro desafio é em relação à escolha do discurso que irei adotar para tratar sobre o tema deste livro, já que a comunicação não pode ficar dúbia, tampouco simplória ou demasiadamente complexa, independentemente de quem venha a ser o interlocutor, seja filósofo, educador, mestre ou aluno.

Neste processo que aqui início, permito-me devanear sobre a provocativa questão: afinal, qual a importância dos conhecimentos produzidos por nós na área das ciências humanas?

Contudo, como reconheceu Foucault, o começo de qualquer discurso é angustiante. Ele, que tratou o tema com seriedade e rigor, confessou o peso do início do discurso em sua aula inaugural no Collège de France, e em sua fragilidade humana, confessou: “Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo o começo possível” (p. 5).

Escrever é como falar: uma captação de palavras, a busca, com a obstinação de um arqueólogo, pelas mais apropriadas para dar forma ao pensamento. Percebo que a língua é uma matéria-prima indócil. Em primeiro lugar, porque quem escreve luta com palavras, como escreveu Drummond (*O lutador*). Em segundo, porque força o autor ao confronto com a própria solidão, o embate com lacunas de algo que poderia estar ali e que, por isso mesmo, pode levar à confusão.

Isso me faz refletir sobre a produção de conhecimento. Quase sempre nos referimos à construção de saberes sob a forma escrita. Nos meios acadêmicos, essa é, ao mesmo tempo, uma exigência das agências de fomento e uma forma de controle institucional de produção. Somos impelidos a escrever, e por consequência, cada vez mais nos mantemos em solidão. E assim corremos o risco de nos afastarmos do mundo e dos papéis que, nas ruas, nas esquinas e em nossas casas e classes, tornam a vida um movimento coletivo de fazer, desfazer e compreender o cotidiano. Meio da cultura viva, que pulsa, lateja, vibra e produz conhecimentos.

Alguns podem apontar que a fala de alguém não escolarizado compartilha e participa de uma produção carente, grosseira, desdenhativa, de senso comum. Outros rebateriam, considerando que todo saber produzido coletivamente, nos esforços diários das pessoas para entender a vida, é uma configuração legítima e qualificada de conhecimento. Todavia, alguém poderia se acelerar em responder: “Mas o que o povo produz são compreensões leigas, e estamos aqui falando de sistemas de verdades produzidos pelas ciências humanas, não nas ruas, mas em centros de pesquisas e universidades”. Nesse “esclarecimento”, torna-se explícita a notória divisão entre saber acadêmico e saber popular.

O risco do banimento das experiências de vida dos personagens que pretendemos pesquisar se evidencia diante das fronteiras geográficas e fixas que criamos para constituir aqueles mesmos centros e universidades. O medo e a ameaça de sofrermos agressões desse mundo que nos parece exterior nos fazem idealizar, planejar e criar novas estratégias de confinamento espacial, e assim colocamos cercas em todo o espaço que acolhe as construções em que trabalhamos.

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.

Walter Benjamin

Parece que estamos sempre no limite com nossa produção escrita e com a tarefa de calcular cada novo texto concluído, nas diversas formas de registro, para recomeçarmos o mesmo ciclo logo em seguida. Estamos absorvidos por uma rede de protocolos que consome tempo e nos rouba a vida. Se isto por si só não fosse suficiente, acabamos nos tornando “pessoas-produtos” por conta da constante avaliação em relação ao que produzimos. O próprio jogo institucional nos classifica como pesquisadores melhores ou piores, medianos ou brilhantes, e nos distribui em níveis hierárquicos sob siglas bem definidas pelas agências de fomento. Passamos a nos enxergar sob a discriminação que tais classificações acabam por nos conceber. Separamo-nos, assim, vaidosamente uns dos outros, como se estivéssemos ofuscados por um enclausuramento defensivo.

Ainda que o racismo seja uma planta daninha, nociva e abjeta, cuja existência incriminamos, repudiamos e analisamos sua natureza em nossos textos bem-comportados e politicamente corretos, acabamos por reproduzi-lo em nossas vidas. Emancipamos dele em nossas vidas escritas, codificadas em livros e artigos que ficam disponibilizados nas universidades e nos meios digitais. Tentamos nos manter intactos em nossa consciência, justificando que, afinal, critérios objetivos nos dividem, mas esquecemos que eles, os critérios, atendem a interesses políticos e ideológicos que amparam, neste período histórico, isso a que chamamos de *estado democrático de direito*.

Difícil pensar em uma escola *para os outros e para todos*, ou seja, uma escola

inclusiva, oposta àquela em que nos isolamos em circunscritos grupos de relações, tornando-os abalizados, e muitas vezes, intransmissíveis entre si.

Uma questão que me desanima é a seguinte: afinal, o que estamos fazendo com o cuidado de si a partir do conhecimento que produzimos para outras pessoas? Ou, como nos provoca Foucault (1998), “De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (p.13).

O retorno transformador do conhecimento para aquele que o detém deve ser uma prática de bastidores e individual, ou seja, deve estar separado do processo de produção do conhecimento enquanto tal, conforme pondera Foucault:

Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? [...] O “ensaio” [...] é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento (FOUCAULT, 1998, p. 13).

Foucault nos convida a filosofar como um exercício de (re)escrita de si, por meio de

práticas reflexivas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam formas de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 1998).

A importância das ciências humanas para a produção de conhecimento, no entanto, não se resume somente à área da educação, mas abrange a nós como um todo, já que habitamos os espaços nos quais, institucionalmente, conferimos materialidade às faculdades de educação. Todavia, coloquei-me como membro desta e escrevo como parte dela. Portanto, faço parte do jogo que pretendi desnudar.

E ainda perseguindo a ideia de que nossa produção por vezes se torna uma compulsão, que não nos permite ter tempo para nos deleitarmos com o que produzimos, tento pensar como sair efetivamente desse impasse.

Em certas circunstâncias, creio que nos iludimos ao pensar que, quanto mais aprendemos, mais teoricamente afinados ficamos e mais temos a ensinar às novas gerações. Segunda armadilha: se já sabemos o que ensinar, qual o espaço de criatividade que damos ao aluno? Temos alguma garantia sobre o que de fato ensinamos?

A ideia não é nova, basta lembrar Paulo Freire. Todavia, é um desejo semelhante ao movimento do amante em direção ao preenchimento de uma falta não passível de objetivação pelo amado.

Portanto, a aprendizagem é algo que escapa, que não se pode controlar de fora, mas que pode ser praticada no jogo amoroso de buscas recíprocas de atendimento de desejos, também recíprocos, do professor e do aluno, em necessária parceria afetiva.

Arrisco concluir que aquilo que produzimos pode, apenas em parte, atender ao aluno. E que talvez não seja possível estabelecer como e de que maneira o atende.

O que sabemos é o ponto de partida da nossa oferta, e não a satisfação da demanda daquele que busca conhecimento.

Com isso, o saber e a ciência adquirem um papel ainda mais relevante do que tinham tempos atrás. As concepções de produção do conhecimento sofrem alterações de época em época, pois cada momento histórico tem seus próprios modelos e suas maneiras particulares de ver, agir e sentir, acompanhados de um novo conceito de produção do conhecimento e, conseqüentemente, do que é válido e reconhecido. O conhecimento está sempre associado à situação transitória de evolução em que se encontram as sociedades em variadas épocas, determinando e sendo determinado pela situação.

Para esse trabalho de reflexão sobre a produção de conhecimento na sociedade da informação, inicialmente abordaremos o processo de construção de conhecimento, o conhecimento científico e a pesquisa em ciências humanas, mais especificamente em educação, contextualizando, em seguida, com a sociedade da informação e as novas discussões emergentes sobre o conhecimento científico.

Com a perspectiva de Walter Benjamin, de que “o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois”, fizemos essa pequena inserção empírica para acrescentar outras vozes na interlocução que viemos fazendo. Conscientes dos limites e desafios que precisamos assumir para aprofundamento deste tema, ficou para nós que: “escrever é isso aí: interlocução”.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
POLIFARMÁCIA NO IDOSO: O PAPEL DA ENFERMAGEM NA PREVENÇÃO DAS IATROGENIAS	
Cláudia Fabiane Gomes Gonçalves Samara Maria de Jesus Veras Maria Aparecida de Souza Silva Rebeca Cavalcanti Leal Cynthia Roberta Dias Torres Silva Ana Karine Laranjeira de Sá Valdirene Pereira da Silva Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.7771924041	
CAPÍTULO 2	8
PRAZER E SOFRIMENTO DOCENTE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: UMA REVISÃO TEÓRICA NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO	
Chancarlyne Vivian Letícia de Lima Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.7771924042	
CAPÍTULO 3	19
RELAÇÃO ENTRE A ESCOLARIDADE E A COGNIÇÃO EM PESSOAS IDOSAS DO DEPARTAMENTO DO IDOSO DA FUNDAÇÃO PROAMOR DE PONTA GROSSA-PR, BRASIL	
Fabio Ricardo Hilgenberg Gomes Gislaine Cristina Vagetti Aline Bichels Luana Suemi Fujita Cinthia Fernanda da Fonseca Silva Valdomiro de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7771924043	
CAPÍTULO 4	32
RELATO COM A PRÁTICA DE ENSINO ATRAVÉS DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Edison Vieira Gonçalves Junior Diego Paschoal de Senna	
DOI 10.22533/at.ed.7771924044	
CAPÍTULO 5	41
RESILIÊNCIA DE PESSOAS IDOSAS: PERCURSOS	
Sheila Marta Carregosa Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.7771924045	
CAPÍTULO 6	51
SOBRE O SUICÍDIO: AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE KARL MARX	
Érika de Freitas Arvelos, Tayná Bonfim Mazzei Mazza	
DOI 10.22533/at.ed.7771924046	

CAPÍTULO 7	65
TAMBORIL: LEVANTAMENTO ARQUEOLÓGICO, PARÂMETROS AMBIENTAIS E PRIMEIROS DADOS ARQUEOMÉTRICOS	
Sônia Maria Campelo Magalhães Ennyo Lurrik Sousa da Silva Heralda Kelis Sousa Bezerra da Silva Luis Carlos Duarte Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.7771924047	
CAPÍTULO 8	81
TRABALHO E DEVOÇÃO: A RECONSTRUÇÃO DA CAPELA DE SÃO JOÃO MARIA EM COCHINHOS, IRATI-PR, DÉCADA DE 1960	
Victor Huggo Lopes do Amaral Valter Martins	
DOI 10.22533/at.ed.7771924048	
CAPÍTULO 9	95
TRABALHO E ESCOLA: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO	
Andreia Tavares Angela Maria Corso	
DOI 10.22533/at.ed.7771924049	
CAPÍTULO 10	109
TRABALHO, APOSENTADORIA E LAZER COMO HABITUS SEGUNDO IDOSOS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO BANESTADO EM PONTAL DO PARANÁ-PR	
Carla Roseane de Sales Camargo Rita de Cássia da Silva Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.77719240410	
CAPÍTULO 11	120
TRANSPORTE COLETIVO: LUGAR DE DESEJOS E CONTRADIÇÕES NA CAPITAL PIAUIENSE (DÉCADA DE 1970)	
Cláudia Cristina Da Silva Fontineles Allan Ricelli Rodrigues De Pinho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240411	
CAPÍTULO 12	134
UM DEBATE AINDA NECESSÁRIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO E AÇÃO DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DA REDE ESTADUAL DE PELOTAS-RS NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	
Letícia Campagnolo Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.77719240412	
CAPÍTULO 13	139
UMA ANÁLISE DO OLHAR DOS ALUNOS ACERCA DO USO DE DOCUMENTÁRIOS DO CANAL HISTORY CHANNEL EM AULAS DE HISTÓRIA	
Maria Paula Costa Tainá Raue dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.77719240413	

CAPÍTULO 14	143
UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: NOTAS SOBRE UMA INVESTIGAÇÃO COM JOVENS ESTUDANTES SECUNDARISTAS DAS PERIFERIAS DE GOIÂNIA, LISBOA E MADRID	
Rosane Castilho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240414	
CAPÍTULO 15	154
VERDADE, VEROSSIMILHANÇA E PROGRESSO CIENTÍFICO EM POPPER	
Sebastião Maia de Andrade	
Aristides Moreira Filho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240415	
CAPÍTULO 16	163
VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES. MALLETT/PR, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX	
Valdinéia Strugala	
Valter Martins	
DOI 10.22533/at.ed.77719240416	
CAPÍTULO 17	174
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E INCLUSÃO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.77719240417	
CAPÍTULO 18	185
FILOSOFIA AFRICANA E A LEI 10.639/2003	
Danilo Rodrigues do Nascimento	
Flávia Rodrigues Lima da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.77719240418	
CAPÍTULO 19	194
INFLUÊNCIA DA IDADE NA MEMÓRIA E COGNIÇÃO DE IDOSOS FREQUENTADORES DE UM PROGRAMA DE EXERCÍCIO FÍSICO SUPERVISIONADO	
Bianca Yumie Eto	
Giovana Gomes dos Santos	
Maria Carolina Rodrigues Salini	
Regina Celi Trindade Camargo	
Claudia Regina Sgobbi de Faria	
Franciele Marques Vanderlei	
Laís Manata Vanzella	
DOI 10.22533/at.ed.77719240419	
CAPÍTULO 20	205
NORMALIDADE E DIFERENÇA: VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA	
Akeslayne Maria de Camargo	
Iris Clemente de Oliveira Bellato	
Louise Gomes de Pinho	
Emília Carvalho Leitão Biato	
Barbara E. B. Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.77719240420	
SOBRE A ORGANIZADORA	219

TRABALHO E ESCOLA: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

Andreia Tavares

Universidade Estadual do Centro Oeste-
UNICENTRO. Prudentópolis – PR

Angela Maria Corso

Universidade Estadual do Centro Oeste-
UNICENTRO. Irati – PR

RESUMO: Este artigo tem como objeto de estudo o ensino médio noturno. A pesquisa consistiu em levantar os motivos que levam os alunos a permanecer ou a abandonar a escola. A pesquisa de campo foi realizada num colégio estadual, no interior do Paraná. Para coleta de dados foi aplicado um questionário para 63 alunos do ensino médio noturno. A análise aponta um perfil de jovens trabalhadores que optaram pelo ensino noturno pela flexibilidade dos horários para conciliar trabalho e estudo. As dificuldades encontradas pelos estudantes, em permanecer na escola, também se relacionam com o trabalho, pois os jovens chegam na escola cansados devido à jornada de trabalho diária. Os motivos que levam estes estudantes a se inserir no mercado de trabalho são a necessidade financeira de contribuir com o sustento da família, e principalmente, a busca pela independência financeira. Apesar da crise dos diplomas escolares, os jovens depositam na escola e na educação a esperança de ter um futuro melhor, por meio de um bom emprego e

pela continuidade dos estudos. Para a realização desta pesquisa, buscamos referenciais nos estudos brasileiros de Oliveira (2004), Gregório (2004), Kuenzer (1997), Frigotto (2002), entre outros autores, bem como, alguns documentos oficiais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio noturno. Jovens. Educação e trabalho.

ABSTRACT: This article object of study evening secondary school. This research consisted in the reasons motives that lead the students can remain or of dropping out. This study was carried out state college in the interior of the state of Paraná. Data were collected by means of a questionnaire for 63 students of the evening secondary school. The analysis points profile of working young who have opted for the evening secondary school for the flexibility in working time and study. The difficulties encountered by the students, in staying at school have in connection with the work, since te young arrive tired in school because of the working day. The reasons that the students were to enter the work market are financial need of the contributing family income and more importantly quest for implies financial independence. Though the crisis school diplomas the young deposit in school and education hoping for a better future by a good job and continuity study. To the realisation this survey, seek

references in Brazilian studies de Oliveira (2004), Gregório (2004), Kuenzer (1997), Frigotto (2002), among other authors well as the official documents.

KEYWORDS: High school night. Young; Education and work.

1 | INTRODUÇÃO

A história do ensino médio no Brasil constitui-se pela dualidade estrutural e curricular, quando marcada por dois cursos: um de educação geral e propedêutica e outro técnico, de formação profissional. Em decorrência disso, não há como compreender o ensino médio brasileiro sem tomá-lo em sua relação com o trabalho.

Nesse sentido, políticas ou propostas que transformam o ensino noturno em mero atendimento ao aluno trabalhador, sem dispensar um tratamento adequado a essa condição, podem mascarar práticas de ensino empobrecidas e mais frágeis aos alunos do noturno. Os determinantes da escolha pelo turno noturno podem não ser unicamente a conciliação entre o tempo de trabalho e escola. Embora a rotina do trabalho apareça como motivação importante, muitos jovens procuram o ensino médio noturno por terem idade mais avançada, após reprovações ou interrupções. Muitos estão desempregados, procurando um trabalho e outros nunca trabalharam, mas podem ver na escola uma ferramenta importante para inserção no mundo de trabalho, através da possibilidade de estágios e da certificação. Assim, “[...] a escola noturna não é lugar só de alunos trabalhadores, no sentido de que estão todos eles empregados ou inseridos em ocupação econômica ativa, mas é uma escola de alunos de origem trabalhadora”. (OLIVEIRA, 2004, p. 168).

Diante disso, buscamos nesta pesquisa problematizar algumas questões próprias do ensino médio noturno, identificando assim, possíveis hipóteses e/ou desafios a serem enfrentados nessa relação entre a escola noturna e o trabalho.

Buscamos analisar em que medida a relação entre escola e trabalho permeia as práticas no ensino médio noturno e apresenta-se como motivação para o aluno permanecer ou abandonar a escola. Para isso, foi necessário contextualizar o Ensino Médio Noturno brasileiro; discutir a especificidade deste, com base nos documentos oficiais e pesquisas que têm como objeto o ensino médio noturno; identificar o perfil dos alunos do ensino médio noturno de uma escola na região centro-sul do Paraná e descobrir os motivos que os levam a abandonar os estudos ou a permanecer na escola e ainda, identificar possíveis relações entre essas motivações com o trabalho.

Nesta pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa, pois essa possibilita o contato direto e prolongado do pesquisador com o objeto pesquisado (LUDKE; ANDRÉ, 1986). O levantamento dos dados da pesquisa pode ser resumido em duas etapas: O embasamento em fontes teóricas sobre o tema e a aplicação de questionário em uma escola de ensino médio do município de Prudentópolis, Paraná.

O questionário contempla questões abertas e fechadas e foi aplicado para duas turmas de ensino médio com o propósito de levantar o perfil (socioeconômico e cultural

do jovem estudante do ensino médio do contexto escolhido), bem como, identificar as relações que esses alunos estabelecem entre a escola e o trabalho.

2 | O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO APÓS A APROVAÇÃO DA LDB 9394/96

Historicamente, o ensino médio foi se definindo como uma etapa de ensino marcada pela dualidade curricular: uma formação técnica/profissionalizante e outra formação propedêutica. Ou seja, para a elite uma formação acadêmica, intelectual e para os trabalhadores uma formação técnica para inserção no mercado de trabalho. Assim como afirma Kuenzer (1997) a dualidade curricular se afirma de acordo com a dualidade estrutural. Portanto, a dualidade estrutural:

[...] configura-se como a grande categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer funções de dirigentes; outro, para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada. (KUENZER, 1997, p. 28-29).

A partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (art.35) (BRASIL, 1996), o ensino médio passa a ser a etapa final da educação básica e tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Esta legislação estabelece também a obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Médio.

As finalidades da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) para o ensino médio superaram o modelo que separava formação para o trabalho e para a continuidade de estudos, tornando o Ensino Médio geral para todos. Em seguida, o Decreto nº 2208/97 (BRASIL, 1997) reformou a educação profissional, determinando no seu Art. 5º que a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio. Segundo Oliveira (2004), essa separação entre educação geral e educação profissional interferiu na identidade do ensino médio, principalmente para o educando trabalhador do noturno, sendo que essa travessia para o Decreto de 1997 proibiu que o ensino médio propiciasse a possibilidade de cursar o ensino médio profissionalizante.

O debate e a crítica ao Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997) faz revogá-lo, e é aprovado o Decreto n. 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que possibilita a oferta do ensino médio integrado, no cenário brasileiro. Assim, a articulação entre o ensino profissional e o ensino médio de forma integrada poderia proporcionar aos educandos condições para uma participação efetiva na sociedade dentro do âmbito social, político, cultural e econômico, construindo suas próprias percepções a respeito dos conteúdos, da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino médio, aprovadas em 2012, trazem alguns avanços para a perspectiva de uma formação integral do sujeito com base na integração entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Também propõem um currículo organizado de forma interdisciplinar, visando ações no espaço dentro e fora do ambiente escolar, na realização de atividades que desenvolvam a autonomia dos jovens estudantes. Assim, segundo as DCNEM :

a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento (BRASIL, 2012, p.06).

Essa proposta das DCNEM busca, com seus limites, romper com a dicotomia da dualidade de ensino, formação para o trabalho versus formação para o ensino superior, atribuindo ao ensino médio um caráter unificado e diversificado, dando ênfase às especificidades e identidades dos jovens estudantes da sociedade atual.

O objetivo da formação integral dos educandos é buscar romper com a fragmentação que historicamente foi imposta aos alunos advindos de classe trabalhadora. Assim sendo, a organização do trabalho pedagógico de um currículo integrado, potencializa as capacidades interpretativas, criativas e produtivas dos alunos, em suas diversas formas de expressão e manifestação.

o currículo integrado em torno do eixo trabalho-ciência-tecnologia-cultura será capaz de atribuir novos sentidos à escola, dinamizar as experiências oferecidas aos jovens alunos, ressignificar os saberes e experiências. Desse modo, cada disciplina, cada experiência curricular, deverão se perguntar em que medida estão articuladas a esse eixo integrador (SILVA, 2013, p. 74-75).

As novas DCNEM objetivam um currículo atrativo e flexível ao educando capaz de enfrentar o problema da repetência e da evasão escolar, fruto de uma expansão desordenada do ensino médio na década de 90, que não significou a universalização, nem a democratização de ensino.

Oliveira (2010), aponta que muitos jovens estão desmotivados com a escola devido às precárias condições da infraestrutura material e humana das instituições escolares, como “escolas mal equipadas, professores despreparados, mal remunerados e, muitas vezes, cansados, sem tempo e espaço para desenvolverem uma educação mais apropriada ao público demandante.” (OLIVEIRA, 2010, p.275).

Ainda para essa autora, o ensino médio, historicamente, enfrenta problemas que se relacionam com a crise de identidade desta etapa de ensino, em suas palavras:

tal crise advém da dificuldade de caracterização dessa etapa da educação básica, pois, ao mesmo tempo que enseja a noção de terminalidade (conclusão de uma formação completa), ou seja, de poder atribuir profissionalização aos seus concluintes, vê-se ante a sua recorrente função de preparação para estudos posteriores, como etapa intermediária entre o ensino fundamental e a universidade, com caráter mais geral e propedêutico (OLIVEIRA, 2010, p.271).

Devido a essa crise de identidade do ensino médio a expansão de atendimento desta etapa de ensino carrega inúmeros desafios. É necessário preocupar-se com relação aos aspectos de permanência destes alunos na escola, buscando oferecer condições para um ensino de qualidade que amenize os índices da evasão escolar, garanta ao jovem o aprendizado e que lhe possibilite condições para prosseguir seus estudos.

Se os desafios do ensino médio são muitos, podemos aferir que eles se ampliam quando pensamos na escola noturna. A precariedade do ensino médio noturno, expressa de forma significativa, os problemas que têm afetado as instituições, num momento histórico de profundas mudanças sociais, culturais e econômicas, em especial, pela crise do trabalho.

Para isso, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) e a alguns autores que têm se dedicado à pesquisa sobre o ensino noturno, para discutir e problematizar algumas questões próprias do Ensino Médio noturno no cenário brasileiro.

3 | O ENSINO MÉDIO NOTURNO

Os primeiros indícios da existência do ensino noturno no Brasil datam o período imperial, onde foram criadas as escolas noturnas para adultos analfabetos que não tinham acesso à escola no tempo certo e que não tinham disponibilidade de frequentar as aulas durante o dia, devido ao trabalho. Pouco se conhece sobre as primeiras iniciativas de organização do ensino médio noturno no Brasil, mas sabe-se que essas escolas para adultos foram as primeiras formas de organização do ensino noturno.

O ensino médio se depara com jovens que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuros desiguais (KUENZER, 1997), oriundos da classe trabalhadora, visam à inserção no mercado de trabalho, pois sua perspectiva de futuro não se iguala à classe média e alta que, historicamente, buscou a continuidade dos estudos e o ingresso no ensino superior.

É muito comum, encontrar referenciais comprovando que esses jovens são trabalhadores, que trabalham durante o dia ou optam pelo ensino médio noturno porque estão em busca de um trabalho. Contudo, essa única diferenciação pode, segundo Oliveira (2004), comprometer o ensino de qualidade no período noturno.

o ensino médio noturno ao longo do tempo vem sendo conduzido como “uma cópia mal feita do ensino realizado no período diurno”. Seria ministrado sem o rigor encontrado no diurno, com facilidades justificadas pela natureza própria da escola noturna, que funciona parcialmente, muitas vezes, ou que não pode exigir muito de alunos trabalhadores que chegam cansados de sua jornada diária (OLIVEIRA, 2004, p.164).

Há vários motivos que podem levar a escolha pelo turno da noite, como sucessivas reprovações, a idade acima da média, ou por terem sua trajetória de ensino interrompida por algum motivo pessoal, como gravidez, doença na família, casamento, entre outros.

a existência do aluno e do trabalhador-estudante, do aluno que percorre a trajetória de escolarização sem interrupções e daquele que retorna à escola após períodos de abandono, sugere a necessidade de se contemplar a possibilidade de oferta diversificada de ensino, no sentido de se criarem ambientes escolares capazes de acolher os diferentes públicos que vêm demandando o Ensino Médio noturno e potencializar suas escolhas futuras (OLIVEIRA, 2008, p. 56).

O aluno da escola noturna é, muitas vezes, aquele que conviveu com o fracasso escolar, que teve muitas reprovações, que tem distorção entre a idade/série, enfim, o perfil do aluno do noturno tem especificidades que o diferenciam do aluno do diurno.

Levando em consideração algumas especificidades próprias da escola noturna, como também a jornada de trabalho diária tanto dos alunos como dos professores, que na sua maioria já estão no segundo ou terceiro turno de trabalho, um dos problemas é a redução do tempo de aula. Os alunos trabalhadores têm dificuldade de chegar pontualmente para o início das aulas, como também, não conseguem permanecer até o último horário, devido ao cansaço, a questões de segurança, de transporte, dentre outros fatores que não permitem a efetivação das 4h/a, que implica começar às 19h e terminar às 23h. Assim, segundo as novas DCNEM (2012), no Ensino Médio regular noturno o Projeto Político Pedagógico deve:

atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes: a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas; (BRASIL, 2012, p.05)

Há, nas DCNEM (2012), uma indicação de que a escola precisa reconhecer a diversidade que caracteriza a escola e os alunos do ensino noturno para, em seguida, adequar suas práticas à proposta pedagógica definida para esse sujeito escolar e suas singularidades.

considerando, portanto, a situação e as circunstâncias de vida dos estudantes trabalhadores do Ensino Médio noturno, cabe indicar e possibilitar formas de oferta e organização que sejam adequadas às condições desses educandos, de modo a permitir seu efetivo acesso, permanência e sucesso nos estudos desta etapa da Educação Básica. (BRASIL, 2012, p. 16)

A necessidade de práticas educativas pautadas na realidade social dos alunos está prevista nas novas diretrizes, visando condições de ensino adequadas ao perfil deste aluno trabalhador que busca no ensino noturno uma oportunidade para prosseguir seus estudos. A escola pode exercer sua autonomia na construção de um Projeto Político Pedagógico que organize o currículo de forma a garantir a permanência deste aluno na escola e diminuir as diferenças sociais existentes. Pois as desigualdades educacionais:

refletem desigualdades sociais e, muitas vezes, umas reforçam as outras. Nesse sentido, identificar as características sociais dos jovens e adultos que cursam o Ensino Médio noturno é fundamental para que se possam pensar políticas que visem a corrigir essas desigualdades. (OLIVEIRA, 2004, p.166)

Neste sentido, para Gregório (2004), o Projeto Político Pedagógico das instituições

escolares precisa buscar uma direção, um compromisso coletivo, definindo ações educativas que visem à incorporação de conhecimentos que desenvolvam capacidades para o exercício da cidadania e da participação dos alunos assegurando o interesse dos mesmos em permanecer na escola. Para o autor é necessário:

assegurar o vínculo do aluno com a escola e, idealmente, sua permanência, frequência e desempenho, que se traduzam na incorporação de conhecimentos e no desenvolvimento de características que permitam o exercício da cidadania de forma participativa, deve ser a meta norteadora para a elaboração de uma proposta para o ensino noturno. (GREGÓRIO, 2004, p.188)

Há que se analisar, pois, a diversidade de fatores e as condições sociais em que emerge a condição dos jovens na atualidade. Um desses fatores, diz respeito às mudanças ocorridas na sociedade a partir das transformações no mundo do trabalho.

4 | TRABALHO E EDUCAÇÃO: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO NOTURNO

De um modo geral, define-se trabalho como uma atividade que o homem exerce e com sua inteligência transforma a natureza e, ao mesmo tempo, busca um meio de se sustentar através das atividades remuneradas. Para Marx (1983, p.149), “antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza”.

Assim, para Marx e Engels, (1984, p.15). “Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida”.

Contudo, a história do capitalismo é a história da transformação do trabalhador em força de trabalho e do assalariamento como condição de reprodução do trabalho e do capital. No sistema capitalista, há essa luta entre as duas classes sociais, a operária e a burguesa. A burguesia tende a buscar a acumulação do capital e apropriar-se da mais-valia, explorando a mão-de-obra da classe trabalhadora. Esta, não tem como intervir e reivindicar seus direitos, nem melhores condições de trabalho, pelo fato de correr o risco em ficar a mercê do desemprego. Segundo GOMEZ (2002), o trabalho acabou se tornando mercadoria na sociedade capitalista, e segundo o mesmo autor, o homem voltaria a ser livre quando fosse dono de seu trabalho.

A organização do trabalho, na produção baseada nos princípios tayloristas/fordista, refere-se à divisão do processo produtivo, onde a produção é controlada por inspetores que observam a qualidade e as ações dos trabalhadores que executam cada uma uma função, característica do sistema capitalista resultando na divisão social e técnica do trabalho. Essas formas de divisão, características da sociedade capitalista no taylorismo/fordismo, tinham a finalidade de atender as demandas de uma educação para trabalhadores e dirigentes, para exercer ações instrumentais

e intelectuais. O processo de aprendizagem baseava-se na observação, repetição e memorização dos conhecimentos sem intervenção. Neste sistema de produção, existem relações hierarquizadas cuja finalidade maior é a produção em massa de produtos diversificados para atender as demandas do mercado. Essa organização do trabalho não abria espaços significativos para mudanças, participação ou intervenção dos trabalhadores.

Com o processo de reestruturação produtiva ocorrida na década de 90, houve mudanças significativas no mundo do trabalho. Surgem novas formas de organização industrial trazendo impactos para a organização e as relações do trabalho. Conseqüentemente, a formação dos trabalhadores também teve significativas alterações, como orientam as DCNS do Ensino Médio, aprovada em 1998. Ou seja, a preparação para o trabalho aparece nas DCNS (Brasil, 1998), como preparo do indivíduo para a cidadania, tornando o indivíduo responsável pela sua formação profissional.

Frigotto (2002) enfatiza que é preciso pensar a escola a partir das relações sociais do trabalho, das relações sociais de produção e visualizar o trabalho não só como relações produtivas, mas também culturais e lúdicas, sendo uma relação social fundamental. O mundo do trabalho não se reduz a um emprego, ocupação, tarefa, mas engloba vários aspectos sociais. Para que os países em desenvolvimento se insiram no processo de globalização é preciso à educação básica, a qualificação e a formação profissional. Assim, a educação é uma forma de desenvolver habilidades, conhecimentos, atitudes, valores, desenvolver competências para uma gestão de qualidade, para a produtividade e competitividade em consequência da empregabilidade.

A relação dos jovens com o trabalho é um grande desafio, principalmente, para aqueles jovens oriundos das classes populares que necessitam do trabalho para suprir as necessidades básicas da família. Muitos jovens ingressam no mercado de trabalho sem as devidas condições e direitos trabalhistas, resultando em grande desigualdade e exploração. Por outro lado, o trabalho é também, para os jovens, uma forma de exercerem uma suposta autonomia diante da família, buscando a socialização em outro ambiente fora do familiar.

Neste sentido, assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador, como orienta as novas DCNS do ensino médio, implica:

(...) superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeitos do seu devir. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo (FRIGOTTO, 2002, p.14).

Sendo assim, o trabalho como princípio educativo propicia uma compreensão

do processo histórico de produção científica e tecnológica, conhecimentos que apropriados e desenvolvidos contribuem para transformar as condições de vida.

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos; (BRASIL, 2012, p. 04)

Nesse sentido, o trabalho precisa ser concebido como ponto de partida da prática educativa para que o sujeito possa compreender e atuar na sociedade, enquanto indivíduo político e produtivo, com conhecimento e consciência de seus direitos e deveres, para transformar as relações sociais cristalizadas na sociedade capitalista.

5 | APRESENTAÇÃO DOS DADOS: PERFIL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

A pesquisa empírica dos dados foi realizada em uma escola que conta com 162 alunos matriculados no ensino médio noturno, na rede pública do município de Prudentópolis, no Paraná. Os dados foram coletados mediante questionários com questões abertas e fechadas, respondidos por 63 alunos concluintes do ensino médio noturno, sendo 49.2% do sexo masculino e 50.8% feminino.

O resultado mostra que 30.1% dos alunos encontram-se na faixa etária de 16 anos, 33.3%, 17 anos, 15.8% 18 anos, 7.9% com 19, 4.7% com 20 anos e com 21 e 23 anos de idade 1.5%, 4.7% não comentaram sobre a idade. Nota-se que 63.4 % dos alunos investigados, estão dentro da faixa etária esperada para a série – 16 a 17 anos e cerca de 31.9% apresentam distorção idade/série, pois têm mais de 17 anos.

Buscando observar como esses alunos vivem, constata-se que, 45 alunos residem com os pais, 5 moram sozinhos, outros 5 com cônjuges e 8 alunos não responderam. A maioria, 74,5% é solteira e 11,1% são casados, sendo que 14.2% não se pronunciaram. Assim, chegamos à conclusão de que as características destes alunos são especificamente de alunos que ainda residem com familiares e são solteiros.

Levando em consideração algumas especificidades da escola noturna, Oliveira (2002), enfatiza que um dos motivos que os leva a optar pelo ensino noturno é por já terem avançado na idade, neste caso 31.9% destes estudantes apresentam um avanço na idade, sendo uma das especificidades que os diferenciam do aluno do diurno.

Quanto ao perfil ocupacional dos alunos, consta na análise dos dados que 73% estão inseridos no mercado de trabalho e apenas 27% não possuem atividade profissional, no entanto, dos 17 alunos que não trabalham, 94.1% estão procurando um emprego e, apenas um estudante, deseja terminar os estudos para depois inserir-se no mercado de trabalho. Dos 17 alunos que não trabalham, 70.6% são sexo feminino e 29.4% do sexo masculino.

As atividades profissionais desempenhadas pelos alunos trabalhadores são as que exigem pouca qualificação e variam de funcionários públicos, secretárias, domésticas, babás, auxiliar administrativos, soldadores, atendentes de mercado, recicladores, marceneiros, mecânicos, balconistas, frentistas, padeiros, lenhadores, entre outras atividades.

Há, nas DCNEM (2012), uma indicação de que a escola precisa reconhecer a diversidade que caracteriza a escola e os alunos do ensino noturno para, em seguida, adequar suas práticas à proposta pedagógica definida para esse sujeito escolar e suas singularidades. Nesse sentido, conforme os dados coletados dos 63 alunos pesquisados, apenas 4, nunca trabalharam, e daqueles que se encontram na condição de desemprego, 13 estudantes em algum momento de sua vida, já exerceram alguma atividade remunerada. Sendo assim, nota-se que todos os alunos advêm da classe trabalhadora e já possuem uma experiência com o trabalho.

A pesquisa mostra também, que os jovens praticam atividades físicas, saem com amigos e namorado (a), participam de bandas da escola, mas, o que se destaca nas atividades diárias, é o trabalho. Ou seja, comprova-se uma vez mais, que o trabalho prevalece nas atividades realizadas pelos educandos do noturno, pois os mesmos afirmam que eles têm pouco tempo para realizar atividades diferenciadas.

Ao solicitar para numerarem por ordem de prioridade, o principal motivo que os leva a trabalhar, aparece em primeiro plano a busca pela independência financeira. Na sequência, vem o trabalho como forma de aprender, como sustento próprio e depois para o sustento da família. A opção porque se sentem bem trabalhando, não foi a prioridade do grupo investigado. Assim, comprova-se que o trabalho perpassa a necessidade desempenhando um papel fundamental na autonomia destes jovens. Neste sentido, o trabalho é para esses jovens uma necessidade, mas também uma forma de exercerem uma suposta autonomia diante da família.

Frigotto (2002) diz que é preciso pensar a escola a partir das relações sociais do trabalho, das relações sociais de produção e visualizar o trabalho não só como relações produtivas, mas também culturais e lúdicas, sendo uma relação social fundamental. Neste sentido, aparece nesse grupo investigado a positividade de aprender no processo do trabalho e também o caráter moral do trabalho. *“Porque aprendemos o que realmente vamos ser no futuro”. (Aluno A) “Aprendemos com escola e o trabalho, trabalhando tenho mais responsabilidade e tenho meu próprio dinheiro.” (Aluno B)*

A respeito das razões pela escolha do ensino médio noturno, 73% dos alunos pesquisados, destacaram como principal motivo o trabalho, pois o mesmo percentual trabalha durante o dia e acredita que a escola possibilitará melhores oportunidades de “prestar vestibular/prosseguir os estudos” ou de “conseguir um trabalho melhor”.

A maioria, 73% dos estudantes, optou pelo ensino noturno pelo fato de trabalharem durante o dia e, porque os horários da escola são um pouco mais flexíveis. Apenas 4 alunos abordaram que estudam à noite porque estão à procura de um emprego. As demais respostas variam, como o fato de ajudarem nos afazeres da casa, bem como,

pela facilidade do ensino noturno.

Portanto, a escola é vista por um lado, como uma forma de ingressar no ensino superior e prosseguir os estudos, e, por outro lado, como uma forma de conseguir um emprego melhor. Dentre os alunos entrevistados, poucos disseram que frequentam a escola porque gostam de estudar, ou pela socialização com os colegas. De fato, com base nos dados coletados, o desejo de uma realização profissional e de poder continuar estudando estão suficientemente incorporados nas “falas” encontradas.

A pesquisa de Oliveira (1994), aponta que a expressão “aluno trabalhador” carrega uma diversidade de características, decorrente da diversidade de experiências vivenciadas na trajetória escolar pelo aluno, isto é, do significado da escola para ele. Segundo a autora, foi possível identificar dois subgrupos de alunos trabalhadores, com aspectos que os aproximam e os diferenciam. Esse resultado também encontramos na nossa pesquisa:

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

Os estudantes do ensino noturno, depositam na escola e na educação uma expectativa de continuar estudando, prestar vestibular, bem como a busca por empregos mais qualificados. Pode-se afirmar que a permanência dos alunos na escola se traduz na valorização da educação para o trabalho, na busca do que a maioria define como “um futuro melhor”.

Com relação às dificuldades encontradas pelos alunos em permanecer na escola, a principal, refere-se ao cansaço e ao desgaste físico devido à jornada diária de trabalho. Já a segunda maior dificuldade abordada pelos alunos, são os horários das aulas, seguido da distância da escola, situações estas, que dificultam a permanência dos alunos na escola. Um dado importante, é que 16 alunos não responderam esta questão, e que na questão sobre por que permanecem na escola, abordaram muitos pontos positivos, entre os quais, está o gosto pelos estudos. Assim, podemos aferir que apenas 16 alunos não encontram dificuldades para permanecer na escola.

A maioria dos educandos, 73%, relataram que o ensino médio noturno atende as suas necessidades, 25% dos alunos disseram que não atende e 1,5% não responderam. A flexibilidade com relação aos horários é evidenciada. Também, na visão dos estudantes a qualidade de ensino e os conteúdos são os mesmos do ensino diurno, uma vez que, os professores, apesar do cansaço, se esforçam para ministrar suas aulas, depois de um dia de trabalho de ambas as partes. Para 25%, faltam recursos como livros didáticos, o ensino é menos rigoroso, muitos alunos não estudam e não deixam os outros estudar.

Aqui, percebemos alguns aspectos próprios da escola noturna, como a sobrecarga da jornada de trabalho diária do docente, pois os alunos reconhecem que a maioria

dos professores já está no segundo ou terceiro turno de trabalho. Também retratam a precariedade de alguns aspectos do ensino médio noturno, os problemas pedagógicos e de infraestrutura que, historicamente, têm afetado a educação pública brasileira.

Sobre a relação existente entre a escola e o trabalho, 54% dos alunos veem na escola a possibilidade e a necessidade de se qualificar no trabalho. Esses alunos também vislumbram a escola como uma forma de ter um emprego melhor, com melhores condições de trabalho, bem como melhorias na remuneração salarial. Já 39% identificam uma relação entre a escola e o trabalho, sem justificar sua resposta.

Parece-nos que a concepção de Ensino Médio, que articule o preparo para o trabalho e continuidade de estudos, com a compreensão de que a dualidade estrutural expressa as relações entre capital e trabalho ainda é um desafio.

Embora as novas DCNS tragam o trabalho como um dos eixos do princípio educativo,

quando voltamos nossa reflexão para o trabalho como princípio educativo, terminamos nos aproximando de uma teoria social sobre como se forma o ser humano, como se produz o conhecimento, os valores, as identidades, como se dá o processo de individuação, de constituir-nos sujeitos sociais e culturais, livres e autônomos, e como constituir uma sociedade de indivíduos livres, em relações sociais regidas por princípios éticos, onde o trabalho, a técnica produtiva seja objetivo e ponto de referência para a liberdade pessoal e coletiva. (ARROYO, 1998, p.143)

Podemos dizer que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho passam a exigir uma nova forma de conhecimento intermediada pela escola, estabelecendo novas relações entre trabalho, ciência e cultura, constituindo um novo princípio educativo por meio do qual a sociedade pretende formar os intelectuais/trabalhadores, os cidadãos/produtores para atender às novas demandas postas pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste artigo, discutir algumas questões próprias do Ensino Médio noturno, identificando possíveis desafios a serem enfrentados. Para isso, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) e a alguns autores que têm se dedicado à pesquisa sobre a temática, bem como aplicamos um questionário para 63 alunos do ensino médio noturno.

Tendo por base os dados da pesquisa, é possível anunciar as seguintes considerações finais: As motivações dos estudantes do noturno em permanecer na escola, anunciam que os mesmos consideram a escola uma esperança de ter um futuro melhor, depositam nela a oportunidade de prosseguir os estudos, bem como, de conseguir uma qualificação para ter um trabalho melhor. Apesar das dificuldades encontradas, devido à jornada diária de serviço e conseqüentemente o cansaço, os estudantes frequentam a escola na expectativa de melhorar de vida. Ou seja, ao

término desta pesquisa, observamos que a maioria dos jovens que fizeram parte deste estudo são trabalhadores que buscam na escola a oportunidade de conquistar um futuro melhor por meio da inserção no mercado de trabalho e também pela continuidade da formação no ensino superior.

Também constatamos que alguns dilemas enfrentados pelo Ensino Médio não se restringem ao Ensino Médio noturno. No entanto, a precariedade desse turno, expressa de forma significativa os problemas que têm afetado as instituições escolares ao longo da história desse nível de ensino. Neste sentido, o desafio está na garantia de um Ensino Médio público que possibilite uma sólida formação humana para os jovens e adultos que participam da escola noturna.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, Coleção estudos culturais em educação.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB 2/2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012.

. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 ago. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf Acesso em: 20 set.2014.

. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 12 set. 2014.

. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Brasília, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm Acesso em: 13 set. 2014.

. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 14 set. 2014.

. **Resolução CNE/CEB 2/2012.** Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=123 Acesso em: 16 out. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: GOMEZ, C. M.(Et.al). **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador.** São Paulo: Cortez: 2002. p.13-26.

GOMEZ, Carlos Minayo. Processo de Trabalho e Processo de Conhecimento. In: (Et.al) **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador.** São Paulo: Cortez: 2002. p.13-26.

GREGÓRIO, Júlio. Ensino médio-construção política e ensino noturno. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M (orgs). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.** Brasília: MEC, SEMETEC, 2004.

KUENZER, Acácia. **O Trabalho como princípio educativo.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984. MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. O ensino médio diante da obrigatoriedade ampliada: que lições podemos tirar de experiências observadas? **R. bras. Est. pedag.** Brasília, v. 91, n. 228, p. 269-290, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1688/1339>> Acesso em: 19 set. 2014.

. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas consequências para o ensino médio noturno. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M (orgs). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMETEC, 2004.

OLIVEIRA, Maria José Cassiano de. **Trajetórias escolares de alunos trabalhadores do ensino médio noturno: o significado da volta à escola**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000144&pid=S0104-4060200800010000500012&lng=pt> Acesso em: 15 out. 2014.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SOUSA, Sandra Zákia; Ensino Médio noturno: democratização e diversidade. **Educar**, Curitiba, n. 30, p. 53-72, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a05>> Acesso em: 12 nov. 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da. Juventudes e ensino médio: possibilidades diante das novas DCN. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcisio (orgs.) **Reestruturação do ensino médio : pressupostos teóricos e desafios da prática**. 1. ed. — São Paulo : Fundação Santillana, 2013.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-racial.