

ENSINO MÉDIO NOTURNO EM MATO GROSSO DO SUL:

democratização e diversidade
democratização e diversidade
democratização e diversidade
democratização e diversidade
democratização e diversidade



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Ensino médio noturno em Mato Grosso do Sul : democratização e diversidade /
coordenação estadual Dirce Nei Teixeira de Freitas. – Brasília : Ministério da Educação,
Secretaria de Educação Básica, 2006.

109 p.

ISBN-----

1. Ensino regular noturno. 2. Ensino médio. 3. Informações estatísticas. I. Freitas, Dirce
Nei Teixeira de. II. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 373.5.018.42 (817.1)

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**ENSINO MÉDIO NOTURNO EM MATO GROSSO DO SUL:
DEMOCRATIZAÇÃO E DIVERSIDADE**

BRASÍLIA

2008

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

**DIRETORIA DE CONCEPÇÕES
E ORIENTAÇÕES CURRICULARES
PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**COORDENAÇÃO GERAL
DO ENSINO MÉDIO**

COORDENAÇÃO NACIONAL

Sandra Zákia Lian Sousa
Romualdo Luiz Portela de Oliveira
Valéria Virgínia Lopes

EQUIPE NACIONAL

João Galvão Bacchetto
Luciane Muniz Ribeiro
Ocimar Munhoz Alavarse
Sálua Guimarães

COORDENAÇÃO ESTADUAL

Dirce Nei Teixeira de Freitas

EQUIPE ESTADUAL

Loreni Giordani
Maria Alice Miranda Aranda
Sônia Maria Borges Oliveira
Vilma Miranda de Brito

REVISÃO FINAL

Joíra Furquim
Suely Touguinha

PROJETO GRÁFICO/CAPA

Erika Ayumi Yoda Nakasu
Foto capa: Nikolaj Bourguignon

Tiragem 30 mil exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, sala 500
CEP: 70047-900 Brasília-DF
Tel. (61) 2104-8177 / 2104-8010
<http://www.mec.gov.br>

Tabela 1 – Taxa de atendimento escolar das populações das faixas etárias 7 a 14 anos e 15 a 17 anos em Mato Grosso do Sul.....	23
Tabela 2 – Ensino médio no estado de Mato Grosso do Sul e na rede estadual de ensino, por turno (1997-2003).....	34
Tabela 3 – Taxas de escolarização líquida e bruta do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul	35
Tabela 4 – Distorção idade-série no Ensino Médio da rede estadual de Mato Grosso do Sul (1999-2002).....	36
Tabela 5 – Taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio da rede estadual de Mato Grosso do Sul (1999-2001).....	36
Tabela 6 – Rendimento do Ensino Médio diurno e noturno da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, no ano 2001	36
Tabela 7 – Concluintes do Ensino Médio em Mato Grosso do Sul – 1988-2002	37
Tabela 8 – Estabelecimentos com Ensino Médio: condições da oferta na dependência administrativa estadual – 1999 e 2003	37
Quadro 1 – Evidências da qualidade do Ensino Médio Noturno, segundo diretores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos do Ensino Médio Noturno no conjunto das escolas pesquisadas.....	58
Quadro 2 – Aspectos que mais contribuem para o bom desempenho do aluno do Ensino Médio Noturno segundo diretores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos das escolas selecionadas	60



sumário

sumário

sumário

APRESENTAÇÃO	8
INTRODUÇÃO	10
DELINEAMENTO DO ESTUDO	12
POLÍTICA NACIONAL DE ENSINO MÉDIO	15
Finalidades e objetivos do Ensino Médio	17
Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento	18
Currículo e organização do Ensino Médio	19
O ENSINO MÉDIO NOTURNO NO ESTADO	
DE MATO GROSSO DO SUL	22
1. Caracterização do estado	22
2. A política educacional	24
2.1. O Promed no estado de Mato Grosso do Sul	27
3. Estatísticas do Ensino Médio Noturno	34
4. A política educacional para o Ensino Médio Noturno	38
5. Legislação do Ensino Médio	45
REVELAÇÕES DA PESQUISA	46
1. A infra-estrutura do Ensino Médio Noturno nas escolas	46
2. Os alunos do Ensino Médio Noturno	48
3. A equipe escolar do Ensino Médio Noturno	52
3.1. Os professores	52
3.2. O diretor escolar	55
3.3. Os responsáveis pela coordenação do ensino noturno	57
3.4. Qualidade do ensino e fatores que contribuem para bom desempenho do aluno	57
4. A organização e administração escolar	63
5. As relações internas e externas	66
6. O projeto pedagógico da escola	68
7. O currículo do Ensino Médio Noturno	69



sumário

sumário

sumário

PROPOSTAS E PERSPECTIVAS	70
1. Indicações.....	70
2. Sugestões para os definidores de políticas.....	85
2.1. Princípios.....	85
2.2. Estratégias.....	86
3. Sugestões para as escolas	87
4. Finalizando	89
UMA ESCOLA EM DESTAQUE	91
1. Características gerais da escola	91
2. A experiência do Ensino Médio Noturno da escola	99
2.1. Modificações na organização do espaço e na forma de realizar o trabalho escolar	99
2.2. Modificações nas práticas de planejamento e registro	100
2.3. Modificações nas práticas e recursos de ensino	101
2.4. Modificações na avaliação	102
3. A busca de auxílio externo	103
4. A visão da escola sobre a sua experiência de ensino	104
5. A visão do observador externo.....	106
REFERÊNCIAS	107

apresentação

apresentação

apresentação

Este caderno é parte da publicação *Ensino Médio Noturno: democratização e diversidade*, uma iniciativa da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) e visa a divulgar os resultados da pesquisa realizada no estado de Mato Grosso do Sul.

A pesquisa denominada *Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências*, cujas informações estão sumariadas na presente publicação, ocorreu entre 2003 e 2004 e teve por finalidade subsidiar a formulação e a implementação de políticas educacionais, contemplando eventuais especificidades dessa etapa e desse turno de ensino. Originou-se, à época, de demanda apresentada pela Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação (Semtec/MEC¹) que, tendo em conta o conhecimento acumulado sobre o tema, seja na bibliografia nacional, seja nas políticas implementadas nos anos recentes, identificou a relevância e a oportunidade de estudos capazes de iluminar alternativas de intervenção, particularmente dirigidas ao ensino noturno, como apoio aos administradores de diferentes instâncias dos sistemas educacionais.

Para tanto, buscou-se registrar e analisar experiências no Ensino Médio Noturno, em uma amostra intencional de 80 escolas, distribuídas em oito unidades federadas, Pará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Minas Gerais, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Essa análise visou a identificar condicionantes de diferentes naturezas (administrativa, legal, pedagógica, cultural e outras) que contribuem para o sucesso ou eventuais limitações das iniciativas desenvolvidas pelas escolas pesquisadas, bem como seu potencial de iluminar alternativas de atuação para o universo de escolas que oferecem curso médio noturno.

Procurou-se desvendar momentos do movimento vivido por escolas médias noturnas, a partir da perspectiva de democratização do ensino, em suas dimensões de acesso e permanência na escola, com um ensino de qualidade. Ainda, assumiu-se como princípio, para análise das experiências escolares, buscar identificar não apenas tendências comuns, propostas e/ou práticas recorrentes, mas, sobretudo, especificidades e diversidades que caracterizam os contextos estudados, visando a apreender condições e fatores que têm sido capazes de contribuir para a qualidade de ensino.

1 – O organograma do Ministério da Educação foi reorganizado em 2004, passando a Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico a integrar a Secretaria de Educação Básica, como um de seus departamentos, intitulado Departamento de Políticas de Ensino Médio.

Espera-se, assim, contribuir para um olhar mais atento para o Ensino Médio, particularmente aquele que se realiza no período noturno, visando a alternativas educacionais que garantam às parcelas mais empobrecidas da população o direito à educação.

Cabe registrar a inestimável colaboração de profissionais e alunos das escolas pesquisadas, que acolheram a pesquisa na esperança de que ela viesse a representar ações efetivas de melhoria do Ensino Médio Noturno.

Esta publicação é composta por oito volumes, correspondentes à análise específica relativa aos estados abrangidos e um volume que registra a análise do conjunto das informações pesquisadas.

Este volume apresenta resultados de pesquisa sobre o Ensino Médio Noturno no estado de Mato Grosso do Sul. Assim como nos demais estados, foram selecionadas dez escolas localizadas em área urbana, mas em municípios com diferentes perfis demográficos e econômicos. Neste estado, todas oferecem Ensino Fundamental e Médio, e duas delas oferecem na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Cinco atendem a menos de 100 alunos no Ensino Médio Noturno e as outras cinco atendem a 160, 260, 381, 419 e 1.088 alunos nessa etapa da Educação Básica.

O levantamento de dados² nas escolas selecionadas em Mato Grosso do Sul foi realizado no período de 9 de outubro a 10 de novembro de 2003, por meio de observação *in loco*, de aplicação de questionários a diretores, responsáveis pelo ensino noturno, professores e alunos e de consulta a registros e documentos escolares.

Este trabalho trata dos seguintes tópicos: (a) contextualização do Ensino Médio Noturno no estado; (b) o que a pesquisa evidenciou no tocante à infra-estrutura, aos alunos, à equipe escolar, à organização e à administração escolar, assim como às relações intra-escolares e da escola com o sistema de ensino e a comunidade; (c) indicações e sugestões para o sistema e as escolas; (d) experiência de uma das escolas selecionadas.

2 – Participaram do levantamento e do tratamento dos dados Loreni Giordani, Maria Alice Miranda Aranda, Sônia Maria Borges Oliveira (mestrandas da UFMS) e Vílma Miranda de Brito (Profª da UEMS).

introdução

introdução

introdução

A demanda pelo Ensino Médio vem aumentando muito ao longo dos últimos anos, particularmente em decorrência das políticas de ampliação do acesso ao Ensino Fundamental e dos programas de correção do fluxo escolar. Tanto aqueles que permanecem por mais tempo no sistema escolar, passando a concluir o Ensino Fundamental, quanto os que reingressam na escola, para aumentar seu potencial de inserção e sucesso profissional, estão pressionando pela abertura de mais vagas no sistema de ensino.

Pode-se afirmar que a pressão pela ampliação de vagas no Ensino Médio é propiciada tanto pelo contexto econômico mais amplo quanto pela movimentação interna aos sistemas de ensino que, desde o final dos 90, vêm enfrentando, como nunca, o acesso à escola para crianças e jovens, sobretudo aqueles na faixa entre 7 e 14 anos, período da escolarização obrigatória³. A melhora nos índices de conclusão do Ensino Fundamental gera significativo aumento da demanda pelo Ensino Médio.

Segundo as disposições gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a Educação Básica “tem por finalidade 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” (art. 22).

O que está expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é a opção política pela formação geral, enfrentando, ainda que no papel, a indefinição histórica vivida por essa etapa da escolarização. Essa nova condição para o Ensino Médio representa um avanço, pois, ao se admitir este como parte da Educação Básica, abre-se como perspectiva a introdução de sua compulsoriedade, permitindo, com isso, a incorporação de grandes parcelas da população, até então excluídas da escolarização.

A ampliação da demanda, associada às modificações em curso no processo produtivo, tem trazido à escola média, desde recém-egressos do Ensino Fundamental até trabalhadores que retornam a ela após período de afastamento, em busca de qualificação ou simplesmente de certificação de estudos, crescentemente exigidos no mercado de trabalho, além da tradicional busca de acesso ao nível superior. Também, a legislação que vem normatizando a Educação no Brasil, a partir de meados dos anos 90, redefine o papel

3 – Após a implantação do Fundef, muitos sistemas anteciparam o início do Ensino Fundamental para crianças com seis anos, medida incorporada à legislação recentemente, pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.

e a função do Ensino Médio, com a decorrente revisão curricular, exigindo ajustes na ação administrativo-pedagógica, desde a esfera federal até as unidades escolares.

Associa-se a isso a carência de estudos especificamente destinados a analisar a situação do Ensino Médio Noturno, que, ao mesmo tempo em que atende ao aluno trabalhador, o faz também para aquele que, ao não encontrar vaga no período diurno, vê-se sem alternativa que não se matricular à noite.

Proposições específicas para o Ensino Médio Noturno situam-se, assim, como alternativas para minimizar, ou mesmo superar, diferenças de estruturas, condições e dinâmicas de trabalho, que tendem a produzir e reproduzir desigualdades educacionais e sociais.

Por serem mais intensos que os do diurno, os problemas estruturais do ensino noturno permanecem sem o devido equacionamento, fazendo com que as parcelas da população que não têm a alternativa de migrar para o período diurno, quando isso é possível do ponto de vista da oferta, permaneçam desassistidas, com a recorrente denúncia de o noturno constituir-se em uma escola de pior qualidade, piores condições de trabalho e percentuais de sucesso inferiores ao diurno.

delineamento do estudo

delineamento do estudo

delineamento do estudo

O acompanhamento e a avaliação da implementação das políticas educacionais têm sido um dos principais desafios de administradores e técnicos que atuam em diferentes instâncias dos sistemas de ensino. Sobre o Ensino Médio Noturno, o que se constatou quando da formulação da pesquisa que deu origem a este texto foi a oportunidade de trilhar um caminho de estudo que pudesse vir a contribuir com as administrações públicas no sentido de ilustrar caminhos possíveis para avaliação das políticas em execução, particularmente pelas Secretarias de Educação, responsáveis pela oferta dessa etapa da Educação Básica.

Tal perspectiva revestiu-se de maior significado ao se constatar que as contribuições trazidas por pesquisas acadêmicas, voltadas para essa etapa do ensino básico, tendiam a focalizar a análise do desenho das políticas, tais como formuladas, indicando a carência de contribuições acerca de resultados e impactos das políticas ou mesmo de sugestões acerca de procedimentos para acompanhamento e monitoramento das políticas em curso.

Verificou-se ser grande parte dos estudos sobre o Ensino Médio voltada à “análise sobre os condicionantes das reformas em curso, tendo como pano de fundo o mundo contemporâneo em seus diversos aspectos sociais, econômicos, políticos, demográficos, raciais e étnicos” (Martins, 2002, p. 331), detendo-se na “análise do desenho das políticas públicas com base em documentos, em fontes oficiais, no conjunto normativo-legal e/ou na discussão dos próprios condicionantes políticos e sociais” (Martins, 2002, p. 334). O mesmo ocorre com os voltados para análise das diretrizes curriculares nacionais (cf. Martins, 2002).

Estudos dessa natureza tendem a priorizar um debate sobre princípios e finalidades das iniciativas de reforma do Ensino Médio, embora nessas produções constata-se, como observa Ângela Martins, “pouquíssimas discussões sobre os próprios termos reforma, inovação e mudança” (p. 332), tomados pelos autores como ponto de partida para suas reflexões.

Em menor número, há pesquisas que se voltam para explorar discursos e práticas de atores escolares perante as propostas em implementação e, mais raras ainda, as pesquisas de intervenção. Também chama a atenção o fato de usualmente os estudos privilegiarem separadamente dados quantitativos ou qualitativos, não se observando uma tendência de tratamento articulado de dados gerais e específicos, números, discursos e práticas.

Tendo em conta essas constatações e o propósito de utilizar uma metodologia que pudesse ser apropriada, com as necessárias adaptações, por equipes estaduais responsáveis

pela condução das ações direcionadas ao Ensino Médio, procurou-se, no delineamento assumido, ir além de uma análise das políticas tal como anunciadas nos programas educacionais. Buscaram-se pistas acerca da consecução das políticas, a partir de seus eventuais reflexos na escola, bem como um tratamento dos dados que combinasse as dimensões qualitativa e quantitativa.

O que se pretende registrar nesta seção são os caminhos trilhados para responder ao propósito da pesquisa, qual seja, indicar subsídios para a formulação de políticas direcionadas ao Ensino Médio Noturno, voltados a administradores atuantes em nível federal, subsídios estes que também poderiam ter repercussões em âmbito estadual. Desde o início das discussões com a Semtec/MEC evidenciou-se a impossibilidade de adoção, no estudo, de qualquer perspectiva prescritiva, dentre outras razões, por se considerar a autonomia dos entes federados e as competências constitucionais do governo nacional e dos governos estaduais, bem como as especificidades e as desigualdades do Ensino Médio Noturno, no território nacional.

Assim, a pesquisa configurou-se como um estudo descritivo e analítico, de propostas e práticas direcionadas ao Ensino Médio Noturno, supostamente capazes de produzir ensino de qualidade, tendo como foco a escola, espaço este que seria privilegiado na apreensão de pistas para a formulação de políticas. Não se pretendeu traçar quadro representativo das escolas brasileiras ou mesmo dos estados pesquisados, tratou-se de amostra intencional contemplando escolas supostamente de qualidade.

As informações coletadas nas escolas foram cotejadas com as diretrizes e os planos vigentes em níveis federal, estadual e, eventualmente municipal, com a legislação que normatiza a Educação Básica, especialmente o Ensino Médio, e com dados disponíveis nos sistemas de informação estatística de órgãos governamentais. Esse delineamento metodológico possibilitou mapeamento e análise de propostas e iniciativas em curso no país, articulando diferentes fontes de informação, tendo-se, no entanto, como referência principal, observações e manifestações obtidas na escola. Nesta publicação não serão exploradas as considerações acerca da legislação e de programas governamentais, priorizando-se a divulgação do delineamento assumido no estudo e nas contribuições oriundas da pesquisa de campo.

Assumiu-se, também, como ponto de partida para definição da abordagem metodológica, o dinamismo inerente ao processo de formulação de políticas, que se concretiza

por meio de perspectivas, interações, decisões e práticas de muitos sujeitos, internos e externos aos governos, que representam projetos educacionais e sociais muitas vezes conflitantes entre si. Ou seja, da formulação de dada política à sua implementação, são inúmeros e diversificados os seus condicionantes. Como diz Palumbo:

De fato, uma política é como um alvo em movimento, não é algo que possa ser observado, tocado ou sentido. Ela tem que ser inferida a partir da série de ações e comportamentos intencionais de muitas agências e funcionários governamentais envolvidos na execução da política ao longo do tempo. Política é um processo, ou uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes. (PALUMBO, 1994)

Tal compreensão levou a que se buscasse apreender, nos contextos estudados, o que se vinha produzindo como Ensino Médio Noturno de qualidade e em que condições isso ocorria, sem a pretensão de tentar explicar ou conformar a realidade observada aos marcos normativos e legais presentes nas políticas federais, estaduais ou, eventualmente, municipais.

política nacional de ensino médio

política nacional de ensino médio

política nacional de ensino médio

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, a Educação Básica é composta por três etapas de escolarização: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Nessa perspectiva, entendendo o Ensino Médio como parte da formação geral, articula a antiga polaridade: propedêutico-profissional. Dessa concepção decorre toda a reforma do Ensino Médio, que desvinculou a formação geral, direito de todos, da formação profissional, opção ou exigência para a ocupação de determinados postos de trabalho.

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, pretende-se a universalização do Ensino Médio no Brasil. O texto da Constituição Federal foi alterado pela Emenda Constitucional nº 14/1996, que estabeleceu a “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito” (inciso II do artigo 208). A formulação original da Constituição foi retomada na LDB, que prevê a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio” (inciso II do artigo 4º). Reiterando tal perspectiva, tem-se no Plano Nacional de Educação, a previsão de atendimento de 100% da demanda do Ensino Médio, no prazo de dez anos.

Quando se faz uma retrospectiva histórica do Ensino Médio no Brasil, a questão central que acompanha sua implantação e expansão é relativa a sua função: propedêutica, destinada àqueles que pretendem cursar o ensino Superior ou terminal, promovendo a profissionalização.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 enfrentou essa dualidade estabelecendo a profissionalização obrigatória. Ancorada na suposta demanda do mercado de trabalho por técnicos e na teoria do capital humano, a política de profissionalização compulsória fracassou desde a sua concepção, sofrendo alterações que buscaram minimizar seus efeitos já em 1975, e tendo sido revogado, em 1982, seu ponto mais polêmico, extinguindo-se a obrigatoriedade da profissionalização. No entanto, uma política de tal impacto, que pretendeu solucionar definitivamente a ambigüidade histórica do Ensino Médio, deixou marcas. Bastaria dizer que, no período entre os anos 1972 e 1983, a matrícula nessa etapa mais que dobrou, sendo 1.299,9 milhões de matriculados em 1972 e 2.944,1⁴ milhões em 1983. À formação geral, nem sempre percebida como necessária, juntou-se a idéia, nem sempre real, da possibilidade de inserção em um mercado de trabalho pronto a receber novos e mais trabalhadores com supostas qualificações específicas.

4 – MEC/SEEC, Sinopses Estatísticas do Ensino, 1960 – 1987. In: Cunha, 1995, p. 46.

Em artigo de referência que tomou o conjunto das publicações sobre o Ensino Médio nos *Cadernos de Pesquisa*, Dagmar Zibas (1992, p. 58) registra que, desde o início dos 80 já se estabelecia, entre pesquisadores e educadores, a “compreensão do 2º Grau como complemento indissociável do 1º Grau e a tese da formação para o trabalho dentro do 2º Grau, entendida como formação para a cidadania”.

Os debates que precederam a LDB atual e fizeram avançar essa concepção foram realizados num contexto político e econômico mais definido do que aquele encerrado com a promulgação da Constituição Federal. As mudanças decorrentes da redemocratização de boa parte dos países pobres, da globalização da economia, das novas tecnologias e da ampliação do acesso às informações em tempo real, marcaram os cenários mundial e brasileiro e radicalizaram tendências mais conservadoras, reduzindo significativamente o avanço na conquista de direitos, que resultou, para o Ensino Médio, na alteração do texto constitucional.

O cenário mundial, de crise econômica e política, acirrou a competição entre empresas e instituições, entre nações e entre todos e cada um, fazendo crescer, de modo impressionante, a valorização da escola e da credencial escolar no Brasil. Cada vez mais o mercado de trabalho se retrai e cria exigências mais elevadas de escolarização para o ingresso em qualquer ocupação. Além disso, a permanência da população mais jovem nos sistemas de ensino tem potencial de contribuir para retardar seu ingresso no mercado de trabalho, minimizando, ainda que temporariamente, os efeitos do desemprego sobre os jovens e suas famílias.

No interior dos sistemas de ensino, um conjunto de medidas, programas e políticas governamentais – como a correção do fluxo escolar; os recursos financeiros vinculados para o Ensino Fundamental estabelecidos pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef); a construção de escolas nas regiões mais carentes (Projeto Nordeste e Fundescola); a LDB, que flexibilizou a organização do ensino, entre outros – cumpriram importante papel na ampliação do acesso à escola e na permanência dos alunos vindos das camadas mais pobres da população, diga-se, a maioria dos brasileiros. A última década assistiu ainda à realização de programas não-governamentais, por organizações da sociedade civil, em apoio a programas oficiais, como o desenvolvimento de ações de formação de professores ou de produção de material de apoio às escolas, ou a atuação em áreas desassistidas pela política governamental, como a alfabetização de jovens e adultos.

Dáí se pode afirmar que a pressão pela ampliação de vagas no Ensino Médio é propiciada tanto pelo contexto econômico mais amplo, quanto pela movimentação interna aos sistemas de ensino que, desde o final dos 90, vêm enfrentando, como nunca, a questão do acesso à escola para crianças e jovens, sobretudo aqueles na faixa entre 7 e 14 anos, período da escolarização obrigatória.

Finalidades e objetivos do Ensino Médio

Segundo as disposições gerais da LDB, a Educação Básica “tem por finalidade 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” (art. 22). Sobre isso, Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p. 16) destaca que “a qualidade de básica não é privativa de nenhuma etapa e/ou modalidade” e, portanto, “o caráter indispensável, articulado à cidadania e ao trabalho, é próprio de toda a Educação Básica (grifos do autor)”, reforçando a compreensão unificadora que a LDB confere a esse nível do ensino.

A mesma lei, no artigo 35, estabelece as seguintes finalidades para o Ensino Médio:

- 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.

Segundo Celso Beisiegel (2002, p. 45), a explosiva ampliação da oferta de vagas no Ensino Médio pode remeter a críticas como as que ocorreram em relação ao Ensino Fundamental, ou seja, a perda de suposta qualidade. O autor defende que há aí uma nova qualidade, que é o acesso aberto a todos, e afirma que a qualificação dessa etapa da escolarização tem como pressuposto a “clara compreensão das implicações e a plena aceitação da *legitimidade* da presença dos jovens das classes populares no Ensino Médio (grifos do autor)”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio explicitam ainda mais as concepções emanadas da LDB. No Parecer 15/98, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, estão registrados os princípios da reforma do Ensino Médio. Valoriza-se o aprender contínuo de linguagens e tecnologias como suporte para o prosseguimento nos estudos, para o exercício pleno da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho. O trabalho é tomado como organizador do currículo, “como forma de interação com a natureza e o mundo social”.

Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento

A Constituição Federal estabelece no seu artigo 211 que as diversas esferas governamentais “organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. No parágrafo 3º desse mesmo artigo, alterado pela EC nº 14/96, o Ensino Médio aparece como prioridade de atuação dos estados e do Distrito Federal e, no parágrafo 4º, prevê-se que devem ser estabelecidos sistemas de colaboração com os municípios para assegurar o ensino obrigatório. Essa mesma diretiva está presente na LDB.

Para a garantia do financiamento em educação, o artigo 212 da Constituição Federal estabelece que municípios, estados e Distrito Federal gastem, no mínimo, 25% de sua receita resultante de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino. Essa fatia orçamentária, todavia, não é destinada exclusivamente ao Ensino Médio no caso dos estados, já que há também o dever de colaborar para garantir a universalização do Ensino Fundamental e da concentração de recursos nessa etapa prescrita pelo Fundef. Além disso, no caso dos municípios, criar ou manter escolas de Ensino Médio significa dispor de recursos adicionais, para além dos percentuais vinculados.

A Emenda Constitucional nº 14/96, ao alterar o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, estabeleceu um fundo de natureza contábil, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que reservou 60% dos recursos destinados à educação dos estados, municípios e do Distrito Federal exclusivamente para a etapa obrigatória do ensino. A distribuição dos recursos aglutinados no Fundo estadual é proporcional ao número de matrículas no Ensino Fundamental oferecidas em cada rede de ensino. Com boa parcela dos recursos reservados

para essa etapa de ensino, o Fundef inibe ou contém o investimento em outras etapas, atingindo perversamente a Educação Infantil e o Ensino Médio.

Se, por um lado, pode haver desestímulo dos estados na criação, na manutenção e na qualificação das escolas de Ensino Médio, por outro, há o crescente aumento da demanda por essa etapa da Educação Básica, como resultado da priorização do Ensino Fundamental, concretizada pelo Fundef e pelas políticas de regularização do fluxo escolar.

Assim, apenas considerando a movimentação interna do sistema de ensino, a focalização no Ensino Fundamental vem pressionando a ampliação de vagas no Ensino Médio, sem que estejam previstos os recursos para o atendimento dessa demanda adicional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) registra que os 40% de recursos vinculados à educação e não incluídos no Fundef devem custear, nos estados, a manutenção e o desenvolvimento do Ensino Médio. No entanto, o atual governo federal, na definição de metas educacionais para o Brasil, estabeleceu a criação do Fundeb (para toda a Educação Básica), medida que poderá melhorar a distribuição de recursos entre as etapas da Educação Básica e, eventualmente, evidenciar sua insuficiência.

Currículo e organização do Ensino Médio

Ancorada na opção pela formação geral, a LDB, em seu artigo 36, estabelece que o currículo do Ensino Médio:

- I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
- II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;
- III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

E mais:

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

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

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Outros tópicos referentes ao currículo definem que, como parte da Educação Básica, este deve ter uma base nacional comum, devendo também oferecer formação em História do Brasil, Português, Matemática, Artes e uma língua estrangeira moderna. A Educação Física também é obrigatória, exceto nos cursos oferecidos no período noturno.

A LDB ainda prevê um mínimo de 800 horas distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar. Outras determinações relacionadas à organização do ensino na escola pertinentes à Educação Básica estão presentes na LDB e também demonstram bastante flexibilidade, tais como a classificação dos alunos, que pode ser realizada por promoção, transferência ou avaliação que afira seus conhecimentos e os aloque na etapa adequada do ensino, e a verificação do rendimento escolar, que poderá ser feita por diversas formas: avaliação contínua do aluno, aceleração de estudos, recuperação, aproveitamento de estudos concluídos e avanço mediante verificação do aprendizado.

As *Diretrizes Curriculares do Ensino Médio* traduzem as formulações gerais da LDB e foram estabelecidas pela Resolução nº 3, de 26/6/1998, da Câmara de Educação Básica do CNE. No seu artigo 3º são estabelecidos os princípios para prática administrativa e pedagógica na escola, segundo os quais a etapa final da Educação Básica deve se guiar. São eles: a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade. O conteúdo dessas diretrizes foi assim explicitado:

- Estética da Sensibilidade – estímulo à criatividade e à afetividade, ao convívio com a diversidade e ao exercício de liberdade responsável;

- Política da Igualdade – estímulo ao reconhecimento dos direitos humanos, à participação na vida pública e ao combate à discriminação;
- Ética da Identidade – estímulo à solidariedade, à responsabilidade à reciprocidade como orientadoras de sua prática social.

A resolução indica também que Identidade, Diversidade e Autonomia, Interdisciplinaridade e Contextualização sejam eixos estruturadores do currículo, rejeitando a fragmentação do currículo, que deve ser composto das seguintes áreas de conhecimento: Línguas, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Essas áreas do conhecimento são responsáveis por 75% da carga horária mínima que as escolas têm de cumprir, podendo o restante da carga horária ser preenchido com conteúdos definidos regionalmente, apontando para uma grande flexibilidade curricular.

1. Caracterização do estado

O estado de Mato Grosso do Sul foi criado pela Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, mediante desmembramento do estado de Mato Grosso, tendo sido instalado em 1º de janeiro de 1979.

Localizado na região do Centro-Oeste brasileiro, Mato Grosso do Sul ocupa uma área de 357.139,9 km², que corresponde a 18% do território da região Centro-Oeste e 4,19% da área territorial brasileira. Faz divisa, ao norte, com os estados de Mato Grosso e Goiás; ao sul, com o Paraguai e o estado do Paraná; a leste, com os estados de Minas Gerais e São Paulo; a oeste, com os países Paraguai e Bolívia. Tem 386 km de linha divisória com a Bolívia e 1.131 km com o Paraguai. As unidades territoriais do estado consistem em 77 municípios, 77 cidades, 163 distritos e 68 vilas.

Segundo dados do IBGE de 2000, a população residente do estado é de 2.118.642 pessoas, das quais 1.814.333 residem em área urbana e 304.309 em área rural. A densidade demográfica é de 5,81 pessoas por km².

Pesquisa realizada pelo Ipea/ONU, em 1996, mostrou que o estado tem Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,848. Esse índice é superior ao indicador médio do Brasil, que era de 0,830.

O estado ainda apresenta altas taxas de analfabetismo funcional e baixa escolarização. Conforme dados do IBGE, 89,9% do total de pessoas com dez anos ou mais de idade residentes no estado, no ano 2000, era alfabetizada. Não tinham instrução ou apresentavam menos de 1 ano de escolarização aproximadamente 11% da população e 25% tinham apenas de 1 a 3 anos de escolarização. A taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais era de 11,2% em 2000.

A oferta de Educação Básica escolar no estado evidencia acentuada desproporção entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No ano 2002, das 657.571 matrículas realizadas no estado de Mato Grosso do Sul, 10,89% referiam-se à Educação Infantil, 73,92% ao Ensino Fundamental e 15,17% ao Ensino Médio.

A dependência administrativa estadual faz a maior parte do atendimento ao Ensino Médio urbano e rural, além de oferecer boa parte do atendimento ao Ensino Fundamental.

Em 2002, ela respondia por 4,97% da matrícula na Educação Infantil, por 47,88% da matrícula no Ensino Fundamental e por 83,74% da matrícula no Ensino Médio, respondendo por 71,09% das matrículas no Ensino Médio em área rural.

No período de 1999 a 2002, o atendimento ao Ensino Médio no estado apresentou crescimento da ordem de 12,14%. Na dependência administrativa estadual, o crescimento nesse mesmo período foi de 15,45%.

As taxas de atendimento escolar das populações das faixas etárias de 7 a 14 anos e de 15 a 17 anos foram crescentes no período 1980 a 1999, e nesse último ano permaneciam sem atendimento 17,3% da população de 15 a 17 anos (Tabela 1).

Tabela 1: Taxa de atendimento escolar das populações das faixas etárias de 7 a 14 anos e de 15 a 17 anos em Mato Grosso do Sul

Ano	7 a 14 anos	15 a 17 anos
1980	64,4	46,9
1991	91,7	61
1994	92,5	68,1
1998	95,2	82,1
1999	96,5	82,7

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003

2. A política educacional

A política educacional do estado de Mato Grosso do Sul, configurada na primeira gestão de José Orcírio Miranda dos Santos (1999 a 2002), vem sendo redefinida na segunda gestão (2003 a 2006)⁵.

Na primeira gestão, o governo do estado teve como principal marca o anúncio e as iniciativas de implantação de medidas focalizadas de promoção da equidade social. A segunda gestão anunciou, como marcas de governo, a inclusão social, a moralização da gestão pública e a retomada do desenvolvimento econômico.

A política educacional da primeira gestão (1999 a 2002) compreendeu dois momentos distintos: o primeiro, de 1999 a junho de 2001, propugnou mudanças significativas na Educação Básica estadual, sintetizadas na proposta de educação denominada “Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição”; e o segundo, que foi de julho de 2001 a dezembro de 2003, no qual a referida proposta deixou de nortear a política educacional.

A proposta da Escola Guaicuru (MATO GROSSO DO SUL, 1999), afirmando a educação como um direito de todos e um dos pressupostos básicos para a cidadania ativa, teve como objetivo principal construir uma escola pública efetiva na democratização do acesso, na democratização da gestão, na permanência e na progressão escolar do aluno e na qualidade social da educação (que inclui a valorização de seus trabalhadores).

Os eixos e as diretrizes dessa proposta orientaram a formulação de três programas: o Programa Democratização do Acesso Escolar, o Programa Democratização da Gestão Escolar e o Programa Qualidade Social da Educação.

A mediação utilizada para incluir a escola e as comunidades no processo de implementação e execução da proposta da Escola Guaicuru foi o processo denominado Constituinte Escolar, desencadeado em 1999 e suspenso em meados de 2001. Ele visou a organizar e sistematizar propostas educacionais das escolas públicas da rede estadual de Mato Grosso do Sul para o Plano de Educação da Rede Estadual de

5 – No período 1999 a 2002, a coligação no poder era constituída pelos partidos PT, PPS, PDT, PC do B e PSB. Na gestão iniciada em 2003, constituiu-se pelos partidos PT, PL, PDT, PTB e PC do B.

Ensino de Mato Grosso do Sul (2001-2010). Este foi aprovado em 28 de junho de 2001, no 1º Congresso Estadual da Constituinte Escolar.

Esse plano estabeleceu como fundamentos das ações os princípios da democracia plena e do direito à igualdade concreta entre os homens. Um objetivo essencial seria uma “radical mudança da organização do trabalho didático existente” possibilitada pela “introdução de uma nova forma de trabalho” e por uma “prática pedagógica fundada no compromisso de elevação da consciência dos sujeitos, na perspectiva do conteúdo político dos conceitos científicos, filosóficos, éticos e estéticos.” (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

A execução desse Plano começaria com a análise, a avaliação e a reestruturação dos projetos político-pedagógicos e dos regimentos escolares, nos casos em que isso ainda não ocorrera ao longo do processo Constituinte Escolar.

Com a mudança de secretário de educação em junho de 2001, essa política educacional não teve prosseguimento, ainda que não tenha sido formalmente suspensa ou substituída por outra. Tiveram seguimento basicamente as medidas exigidas por força da norma estabelecida.

A política educacional foi então marcada por uma gestão voltada para as questões administrativo-burocráticas, que se empenhou em equacionar problemas e entraves no funcionamento do sistema de ensino.

A questão da elaboração da proposta pedagógica da escola foi retomada com a Deliberação n.º 6.363, de 19 de outubro de 2001, do Conselho Estadual de Educação, que fixou os tópicos mínimos da proposta.

Quando se olha a primeira gestão desse governo como um todo, pode-se dizer que, mesmo o setor educação não tendo logrado proeminência no conjunto da atuação governamental, a política educacional desse período pôs acento na mudança do modelo de gestão educacional e enfatizou a inclusão, mediante iniciativas de reconhecimento da diversidade e de promoção de mais equidade social que buscaram conjugar ações dos setores social (em sentido estrito) e educacional.

Na segunda gestão (iniciada em 2003), a política educacional do estado passou por novos direcionamentos. O governador reeleito anunciou o compromisso de garantir

a educação como direito de todos, porque fator de desenvolvimento social e econômico, instrumento de inclusão social e de combate à pobreza. O fim visado seria a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, nos termos da legislação federal e estadual.

Entre as iniciativas governamentais de 2003, duas apareceram com destaque e associadas: a instituição e a organização do Sistema Estadual de Ensino⁶ e a elaboração do Plano de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul.

A Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003, dispondo sobre o Sistema Estadual de Ensino, estabeleceu como prioridades da política/administração educacional do estado: a erradicação do analfabetismo; a melhoria das condições e da qualidade do ensino; a universalização do atendimento ao ensino obrigatório e a progressiva universalização da Educação Infantil, do Ensino Médio e da educação superior; o aprimoramento da formação humanística, científica e tecnológica; a progressiva ampliação do tempo de permanência do aluno na escola no Ensino Fundamental; a gestão democrática da educação de forma evolutiva e abrangente (MATO GROSSO DO SUL, 2004a).

O Plano Estadual de Educação, elaborado em 2003, em atendimento ao Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), estabeleceu como meta a alcançar, até o final da década, melhor qualidade de ensino nas instituições públicas e privadas de Mato Grosso do Sul. Esse Plano⁷, diferentemente do anterior, não se restringiu à dependência administrativa estadual. Pretendendo expressar um “pacto social”, ele se propôs a orientar a ação de todos os órgãos e todas as instituições que fazem ensino e educação no Estado.

Aprovado pela Lei nº 2.792, de 30 de dezembro de 2003, esse plano ratificou as prioridades apontadas no Plano Nacional de Educação: “garantia de Ensino Fundamental obrigatório a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino; garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram; ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino; valorização dos profissionais da educação; desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos

6 – Em 2003, já haviam instituído seus próprios sistemas de ensino 15 dos 77 municípios do estado.

7 – O Plano resulta de iniciativas referentes à Constituinte Escolar, no contexto da qual se elaborou e aprovou o Plano de Educação para a Rede Estadual de Ensino (1999 a 2001), e de discussões realizadas em oito Oficinas Regionais, pesquisas com a comunidade, uma Pré-Oficina e uma Oficina Estadual, abrangendo representantes de todos os segmentos envolvidos com a área educacional (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

os níveis e modalidades de ensino, inclusive na educação profissional” (MATO GROSSO DO SUL, 2004b, p. 14, grifo nosso).

Quanto à proposta pedagógica das escolas, a Secretaria de Estado de Educação (SED) instituiu em 2003 uma comissão para elaborar subsídios voltados para a sua rede de escolas. O Documento Orientativo para Elaboração ou Adaptação da Proposta Pedagógica, elaborado pela comissão, apresentou: orientações gerais referentes ao processo, ementas curriculares propostas pela SED para o Ensino Fundamental e Médio e orientações pedagógicas sobre políticas específicas, tais como educação escolar indígena, educação especial e educação no campo (MATO GROSSO DO SUL, 2004c). As orientações gerais deixam claro que cabe ao coletivo escolar definir os fundamentos teóricos de sua proposta pedagógica, sem deixar de observar a legislação vigente. Com isso, formalizou-se o abandono dos fundamentos das políticas e da gestão da Educação Básica da Escola Guaicuru. A política educacional do estado refletiu mais nitidamente as diretrizes nacionais.

2.1. O Promed no estado de Mato Grosso do Sul

Procura-se apontar a relação entre a política do estado para o Ensino Médio e o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Projeto Escola Jovem (Promed).

Trata-se de programa do governo federal (Secretaria de Educação Média Tecnológica/MEC) que tem por objetivo geral “apoiar a implementação da reforma curricular e estrutural e a expansão do atendimento do Ensino Médio pelas Unidades da Federação do País, visando à melhoria de sua qualidade e à ampliação de seu grau de cobertura, como forma de garantir maior equidade social” (BRASIL, 2001, p. 4). O programa tem a intenção de servir como “instrumento de alavancagem para enfrentar os desafios postos pela necessária mudança no Ensino Médio no País” (Ibid., p. 8).

O Promed conta com dois subprogramas:

- Subprograma de Projetos de Investimento (PIs) das Unidades Federadas, que visa a “proporcionar às Unidades da Federação recursos financeiros para a implantação da reforma, melhoria da qualidade e expansão da oferta de Ensino Médio” (p. 9);
- Subprograma de Políticas e Programas Nacionais que se destina a “garantir que a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec) do Ministério da Educação

desempenhe seu papel de impulsionadora e coordenadora nacional da reforma do Ensino Médio, contribuindo de modo efetivo e eficaz para a implementação das políticas de melhoria e expansão do atendimento no conjunto do País” (p. 13).

Com vistas ao primeiro subprograma, foi solicitado a cada estado elaborar um plano contendo diagnóstico da situação do Ensino Médio em seu território, com destaque para a rede estadual de ensino, bem como suas políticas e estratégias de curto e médio prazos, determinando a composição específica de seu Projeto de Investimento (PI).

A estruturação das ações do PI tem como eixos propostos por meio do projeto:

- Fortalecimento institucional das Secretarias de Educação (ações para assegurar a melhoria da gestão do sistema de ensino).
- Racionalização e expansão da rede escolar e melhoria do atendimento (atividades para otimizar, adequar e expandir a infra-estrutura física requerida para a efetivação da reforma e do atendimento à demanda).
- Definição de redes alternativas de atendimento (iniciativas com vistas a ampliar a oferta de modalidades diversificadas de atendimento).
- Descentralização e autonomia da escola (atividades para fortalecimento e melhoria da capacidade de autogestão pedagógica, administrativa e financeira das escolas).
- Desenvolvimento curricular (atividades que propiciem que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio norteiem os currículos desenvolvidos pelas escolas).
- Formação inicial e continuada dos profissionais da educação (ações que propiciem habilitação e formação continuada das equipes escolares).
- Valorização dos profissionais da educação (instituição de mecanismos não-salariais).
- Criação de projetos juvenis (ações voltadas para a incorporação, nos projetos e nos currículos das escolas, de aspectos da cultura juvenil).
- Desenvolvimento de plano de disseminação e difusão (atividades para informar sobre o processo de expansão e melhoria do Ensino Médio e sensibilizar a sociedade para dele participar).

Os recursos destinados ao Promed somam US\$ 1 bilhão, sendo US\$ 500 milhões provenientes do BID e o mesmo valor proveniente da contrapartida nacional (US\$ 50 milhões do Tesouro Nacional e US\$ 450 milhões das unidades da Federação).

Conforme o Processo de nº 3000.012714/2000-74, aberto em 23/11/2000, o Primeiro Convênio de Investimento do estado de Mato Grosso do Sul para implantação do Projeto de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed), celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação (SED) e Promed/Semtec/MEC, visou à execução do Plano de Investimento-MS (PI) para o período de dezembro/2000 a dezembro/2002, com o objetivo geral de “implementar a reforma curricular e estrutural e expandir o atendimento no Ensino Médio do Estado, visando à melhoria de sua qualidade e à ampliação de seu grau de cobertura, como forma de garantir maior equidade social” (MATO GROSSO DO SUL, 2000f).

O PI-MS foi orçado em R\$ 9.571.615,74 dos quais R\$ 4.756.195,90 seriam recursos do Projeto Escola Jovem (MEC/BID) e R\$ 4.815.419,84 recursos da contrapartida estadual (de acordo com os tetos e requisitos definidos pelo MEC para o Promed).

Foram destinados à capacitação de pessoal 52% dos recursos do Plano, devido à carência de pessoal qualificado para levar adiante a reforma do Ensino Médio. As capacitações se concentraram nas ações de “desenvolvimento curricular”, sendo para essas ações destinados 51% do total de recursos.

A aprovação do Plano de Trabalho, correspondendo a 70% do PI-MS, possibilitou a assinatura do Convênio nº 259/00/Promed, em 29/12/2000, no valor total de R\$ 7.257.979, dos quais R\$ 3.824.456 se referem ao aporte financeiro do Promed e R\$ 3.824.456 à contrapartida estadual.

O segundo termo aditivo ao convênio solicitou alterar o período de vigência e reprogramação dos prazos de execução para agosto de 2003. O terceiro termo aditivo solicitou reprogramação de metas e de prazo de execução para 24 de junho de 2004. Assim, em março de 2004, estavam em andamento ações de capacitação docente, de visitas técnicas e de alocação de equipamentos de laboratórios de informática em algumas escolas.

A composição do PI-MS teve como base breve diagnóstico do ensino estadual, as políticas e as estratégias educacionais estabelecidas pelo estado e as diretrizes, os princípios e os objetivos do Promed.

O diagnóstico, reportando-se ao desempenho do sistema educacional de Mato Grosso do Sul, destacou:

- a redução da taxa de analfabetismo da população de 15 a 19 anos que, em 1980, era de 13,3%, passando a 4,3% em 1995;
- a taxa de escolarização líquida do Ensino Fundamental de 95,3%, como índice de universalização do atendimento;
- a taxa de escolarização líquida do Ensino Médio de 30,8% e a taxa de 54,8% da clientela do Ensino Médio com mais de 17 anos;
- o crescimento de 83,4% da matrícula no Ensino Médio entre 1990 e 1999;
- os equipamentos existentes e as carências nas escolas: TV Escola presente em todas as escolas, bibliotecas e laboratórios de ciências existentes em quase todas as escolas, falta de laboratórios de informática (apenas 6,1% dos estabelecimentos contam com tais laboratórios), falta de auditório (presente em apenas 4,0% dos estabelecimentos) e de quadras cobertas (presentes em somente 2,4% dos estabelecimentos);
- a ausência de ações de manutenção das instalações físicas, que redundam em uma rede em condições precárias;
- a média de 13 salas de aula por escola, com pequenas variações regionais;
- o quantitativo de 3.804 docentes (atuando aproximadamente 50% deles de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e 2% no ensino técnico).

As políticas e as estratégias estabelecidas reportaram-se à proposta de educação do estado: *Escola Guaicuru – vivendo uma nova lição*.

As ações foram estruturadas em torno dos seguintes eixos:

1) Fortalecimento institucional da SED – Nesse componente, as atividades estabelecidas visaram a: aparelhar o núcleo de Ensino Médio da SED com equipamentos e recursos tecnológicos; ampliar a equipe desse núcleo; estabelecer mecanismos de acesso a bens culturais e de informação, criar dentro da SED mecanismos de avaliação do Ensino Médio e manter dados atualizados.

2) Qualidade social da educação – Esse eixo se reportava à necessidade de criar condições para o desenvolvimento de atividades que levassem a “fortalecimento e melhoria da capacidade de autogestão pedagógica e administrativa das escolas, de modo a implementar ações de participação dos diferentes segmentos da comunidade”.

As metas fixadas dizem respeito a:

- aporte financeiro às escolas de Ensino Médio — apoio àquelas que apresentassem projetos articulados com a proposta curricular do Ensino Médio (valor médio

de R\$ 2.400), repasse trimestral de R\$ 0,50 por aluno do Ensino Médio até o terceiro ano do Projeto, repasse anual de R\$ 500 por escola de Ensino Médio como apoio financeiro para publicação de cadernos dos professores, por área de conhecimento;

- realização de pesquisa sobre quantitativo e perfil dos professores do Ensino Médio a serem habilitados;
- oferta de cursos de habilitação, considerados necessários ao Ensino Médio e de requalificação de professores sem licenciatura;
- impressão de kits com quatro cadernos cada um, para apoio às escolas na implementação da reforma;
- projetos pedagógicos das escolas, basicamente acompanhamento e avaliação do desenvolvimento dos projetos, por meio de duas visitas anuais a 13 municípios e uma a 64 municípios;
- reunião de Conselhos de Escola para avaliação e fortalecimento da autogestão administrativa e pedagógica;
- reuniões semestrais com 14 Núcleos Pedagógicos da UEMS;
- comunicação e difusão da reforma e expansão do Ensino Médio por meio de boletim, teleconferência e produção de um vídeo.

3) Democratização do acesso, com permanência e progressão escolar de crianças, jovens e adultos.

As metas fixadas dizem respeito a:

- oferta de Ensino Médio em comunidades indígenas e rurais conforme demanda;
- consultorias para capacitar técnicos dos Núcleos de Educação Básica no Campo;
- capacitação de técnicos e professores de comunidades rurais;
- reuniões periódicas com a Diretoria de apoio ao portador de necessidades educativas especiais.

4) Desenvolvimento curricular.

As metas fixadas dizem respeito a:

- convênio com a UFMS para atividades de assessoria (360 horas em 2 anos, nas três áreas de conhecimento);
- programa de capacitação de professores em sete pólos, de modo a torná-los aptos a ajudar na construção dos referenciais curriculares do estado;
- impressão do documento contendo os referenciais curriculares do estado;

- oficina pedagógica (uma/ano) em nove pólos, para capacitar profissionais no planejamento e na assistência técnica às escolas, bem como na avaliação do andamento do trabalho;

- oferta da modalidade EJA em segmentos, acompanhamento do projeto de aulas programadas e alternância regular de períodos de estudos;

- implementação de política de Ensino Médio para o noturno.

5) Racionalização, expansão da rede escolar e melhoria do atendimento.

Visa ao reordenamento gradativo da rede de ensino, de modo que as escolas passem a atender de 5ª a 8ª séries e Ensino Médio.

Metas:

- atendimento a 90 mil alunos do Ensino Médio em 3 anos;
- construção de 6 salas de aula, 3 laboratórios de informática, uma unidade escolar em Nova Andradina e recuperação de 4 unidades escolares;

- instalações e equipamentos (elevadores em 3 escolas de Ensino Médio, equipamentos de 14 laboratórios de informática e 2 laboratórios de ciências).

Os impactos do PI-MS seriam medidos, conforme previsto no acompanhamento e na avaliação do plano, por meio de taxas de eficiência do sistema e dos resultados da avaliação da aprendizagem apresentados em relatórios do SEE/Inep e da própria SED.

O Promed no estado de Mato Grosso do Sul operou menos como indutor de políticas e mais como viabilizador de aporte financeiro para a execução de proposta de educação formulada em 1999: a proposta *Escola Guaicuru – vivendo uma nova lição*. Desde 2001, a política de Ensino Médio do estado de Mato Grosso do Sul foi viabilizada com os recursos provenientes do Convênio entre a SED e o Promed/Semtec/MEC.

O convênio firmado contemplou os seguintes eixos do Subprograma de Projetos de Investimento (PIs) das Unidades Federadas:

- fortalecimento institucional da SED – mudanças organizacionais necessárias para assegurar a gestão da rede de Ensino Médio;

- racionalização e expansão da rede escolar e melhoria do atendimento – construção e recuperação de prédios escolares e provimento de equipamentos e materiais pedagógicos necessários ao funcionamento das escolas;

- redes alternativas de atendimento – oferta de Ensino Médio a populações indígenas e rurais;
- descentralização e autonomia da escola – financiamento de projetos escolares voltados para adequações curriculares;
- desenvolvimento curricular – elaboração de referenciais e desenhos curriculares, produção e distribuição de kits de apoio à implementação da reforma e estabelecimento de política para o Ensino Médio Noturno;
- formação inicial e continuada dos profissionais da educação – ações voltadas para habilitação e formação continuada;
- disseminação e difusão – atividades destinadas a informar sobre a reforma do Ensino Médio no estado.

De modo geral, as escolas da amostra da pesquisa não mostraram ter conhecimento do Promed, conforme apontam dados apresentados mais adiante.

Tais dados evidenciam que a SED executou diversas atividades referentes à sua política de Ensino Médio, que constam como metas do PI-MS no convênio firmado com o Promed/Semtec/MEC. Mas tais evidências não são suficientes para se aquilatar o impacto desse programa na qualidade da escola. Não se teve conhecimento de avaliações de impacto que tenham sido realizadas pela SED.

Pode-se observar, para o caso de Mato Grosso do Sul, que o Promed se caracterizou pela flexibilidade tanto no acolhimento das propostas do estado como na reprogramação de metas e prazos.

Há da parte do Núcleo de Ensino Médio da SED visão positiva desse programa e expectativa de a ele dar continuidade.

3. Estatísticas do Ensino Médio Noturno

O atendimento ao Ensino Médio no estado cresceu no período de 1997 a 2003. O atendimento realizado por todas as dependências administrativas em conjunto, no ano de 2003, foi 28,12% maior do que o registrado em 1997. Esse crescimento ocorreu de forma continuada no período de 1997 a 1999, registrando queda nos anos 2000 e 2001 e retomada de crescimento desde 2002, conforme mostram os dados da Tabela 2.

Tabela 2: Ensino médio no estado de Mato Grosso do Sul e na rede estadual de ensino, por turno (1997-2003)

Ano	Total	Rede estadual		
	no estado	Total	Diurno	Noturno
1997	79.756	60.438	15.867	44.571
1998	84.364	66.655	18.936	47.722
1999	89.000	72.391	24.008	48.383
2000	88.795	72.802	26.312	46.490
2001	88.792	72.961	29.324	43.637
2002	99.808	83.581	33.862	49.719
2003	102.185	86.105	38.088	48.017

Fonte: Inep (Sinopses Estatísticas 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002 e 2003).

Na dependência administrativa estadual, o atendimento no ano de 2003 foi 42,46% maior do que de 1997. Aqui o crescimento foi continuado ao longo do período de 1997 a 2003, tendo sido mais expressivo em 2002.

Em 1997 a rede estadual respondia por 75,77% das matrículas no Ensino Médio do estado; em 2003 ela passou a responder por 84,26% das matrículas.

Quando se observa o atendimento realizado no Ensino Médio Noturno pela dependência administrativa estadual, nota-se que no ano 2003 ele foi maior do que o que ocorrera em 1997 em apenas 7,7%. Já no Ensino Médio diurno, o atendimento em 2003 foi 140% superior ao de 1997, verificando-se crescimento continuado ao longo do período, diferentemente do Ensino Médio Noturno, que registrou três momentos de queda do atendimento no mesmo período, sendo a mais acentuada a que ocorreu em 2001 (6,13% em relação a 2000).

Enquanto em 1997 o noturno respondeu por 73,74% das matrículas da rede estadual no Ensino Médio, em 2003 respondeu por apenas 55,76% de matrículas.

Duas tendências ficam evidentes: a expansão do atendimento a cargo da dependência administrativa estadual e a expansão do Ensino Médio Diurno. Ambas são expressões da política educacional do estado e, também, indicadores importantes para a formulação de políticas educacionais.

A taxa de escolarização líquida, ainda que evidencie dinâmica crescente ao longo do período de 1980 a 2000, quando comparada com a apresentada pelo Ensino Fundamental, revela-se muito pequena, conforme mostram os dados da Tabela 3.

Tabela 3: Taxas de escolarização líquida e bruta do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul

Ano	Fundamental		Médio	
	Líquida (%)	Bruta (%)	Líquida (%)	Bruta (%)
1980	64	81,7	7,6	24,1
1991	90,9	118,5	18	43
1994	91,4	122,8	24	53,9
1998	94,4	131,5	32,2	67,2
1999	94,6	132,6	32,7	69,1
2000	94,1	124,9	34	67,8

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003.

A taxa de escolarização bruta no Ensino Fundamental revela que há significativo percentual de alunos nessa etapa de ensino com idade para o Ensino Médio. A taxa bruta de escolarização no Ensino Médio indica que este vem atendendo elevado percentual de alunos acima de 17 anos de idade.

A taxa de distorção idade-série no Ensino Médio é elevada, embora tenha apresentado pequeno decréscimo no período posterior a 1999, conforme evidenciam os dados da Tabela 4.

Tabela 4: Distorção idade-série no Ensino Médio da rede estadual de Mato Grosso do Sul (1999-2002)

Ano	Taxa (%)
1999	60,3
2000	57,4
2001	54,8
2002	56,7

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003.

Verificou-se que o rendimento do Ensino Médio na rede estadual apresentou pequena variação no período de 1999 a 2002, o que se pode ver nas taxas de aprovação, reprovação e abandono, mostradas na Tabela 5.

Tabela 5: Taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio da rede estadual de Mato Grosso do Sul (1999-2001)

Ano	Aprovação (%)	Reprovação (%)	Abandono (%)
1999	66,9	12,4	20,7
2000	63,9	13,7	22,4
2001	65,2	13	21,8
2002	63,4	15,9	20,7

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003.

Dados da SED, referentes ao ano 2001, mostram que no Ensino Médio Noturno a não-permanência chegou a 27% e a retenção a 13%, conforme se pode ver na Tabela 6.

Tabela 6: Rendimento do Ensino Médio diurno e noturno da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, no ano 2001

	Ensino Médio	
	Diurno (%)	Noturno (%)
Aprovados	71	60
Reprovados	12	13
Abandono	17	27

Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

Conforme mostram os dados da Tabela 7, o crescimento do total de concluintes do Ensino Médio no estado, no período de 1998 a 2002, foi de 9,19%. Na rede estadual esse crescimento foi de 13,9%.

A participação relativa da rede estadual de ensino no total de concluintes do Ensino Médio no estado tem crescido. No ano 1998, essa rede respondeu por 69,20% do total dos concluintes e, no ano de 2002, passou a responder por 72,20%.

Tabela 7: Concluintes do Ensino Médio em Mato Grosso do Sul – 1988-2002

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1998	17.170	69	11.882	785	4.434
1999	18.449	86	13.012	715	4.636
2000	19.119	103	14.191	87	4.738
2001	18.749	111	13.538	69	5.031
2002	19.131	107	13.791	16	5.217

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003.

São formados em curso superior 91,7% dos professores de Ensino Médio do estado. Na dependência administrativa estadual, possuem nível superior 91,1% dos professores de Ensino Médio. Nessa dependência, dois graves problemas condicionam as políticas, entravam a gestão escolar e repercutem nos processos e resultados de ensino, quais sejam: a reduzida estabilidade, já que apenas 40,25% dos professores são do quadro efetivo e a ausência de habilitação para a disciplina lecionada, que chega a ser da ordem de 42,16%.

Além disso, as condições de oferta do Ensino Médio não são satisfatórias em grande parte dos estabelecimentos de ensino. Faltam condições necessárias para a qualificação da prática pedagógica, tais como biblioteca, laboratórios e acesso a internet. A melhoria nesse quadro foi pequena no período de 1999 a 2003, como se pode ver na Tabela 8.

Tabela 8: Estabelecimentos com Ensino Médio: condições da oferta na dependência administrativa estadual – 1999 e 2003

Ano	Total de escolas		Com biblioteca		Com laboratório de informática		Com laboratório de ciências		Com acesso a internet	
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
1999	244	100	148	61	10	4	32	13	25	10
2003	265	100	167	63	44	17	34	13	89	34

Fonte: Inep/MEC. Edudata, 2003.

4. A política educacional para o Ensino Médio Noturno

A Gestão de 1999 a 2002 estabeleceu como política redimensionar e fortalecer o Ensino Médio, usando como principal estratégia a definição de proposta político-pedagógica referencial com vistas a novo currículo.

A proposta indicou três eixos básicos do currículo: o da formação cultural (apropriação de elementos culturais/produção cultural), o da formação econômica (fundamentos do sistema produtivo e direitos do trabalhador) e o da formação política (formação para o exercício da cidadania).

As principais diretrizes da organização do currículo e do ensino diziam respeito a:

- reorganizar o tempo necessário para que o aluno possa ter acesso aos instrumentos de sua formação como cidadão;
- organizar o currículo por áreas de conhecimento, com vistas a nova organização do trabalho coletivo em torno de unidades temáticas, possibilitando a articulação docente, o revezamento no trabalho com o aluno, a disponibilidade de tempo para o estudo, a pesquisa e a elaboração de materiais de modo a superar o livro didático;
- selecionar, organizar e abordar o conhecimento com base em “referencial teórico-metodológico que discuta o conhecimento no interior da totalidade social, a partir dos interesses antagônicos que a permeiam”;
- definir as unidades temáticas, tendo por base o diagnóstico realizado por pesquisa com alunos e professores e de modo a estar em consonância com os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas de conhecimento e a contribuir para a análise da realidade cultural, política e econômica da comunidade onde o aluno está inserido, a fim de gerar ações sociais concretas;
- operacionalizar a parte diversificada de forma intrinsecamente relacionada ao conteúdo da base nacional comum, propondo atividades de iniciação científica por meio de projetos de pesquisa elaborados (coletivamente) por área de conhecimento;
- incluir a Língua Estrangeira Moderna na Parte Diversificada, condicionando sua oferta aos interesses da comunidade escolar e às condições da escola;
- considerar que avaliar significa “oportunizar aos alunos instrumentos que lhes permitam vencer etapas e descobrir novos ângulos no processo de construção de sua cidadania,

compreendendo-a como histórica e, portanto, passível de acréscimos e de críticas permanentes” (MATO GROSSO DO SUL 2000a, p. 29).

As propostas de reorganização curricular foram implementadas de forma a propiciar múltiplos ajustes no processo.

A reorganização curricular no Ensino Médio Noturno buscou enfrentar o abandono, a reprovação, o ensino descontextualizado, a jornada de trabalho somada com a de estudo, implantando o *Projeto Aulas Programadas*, que flexibilizou o primeiro e o último tempo de aula, substituindo aulas regulares por projetos de pesquisas sobre temas relacionados a conteúdos trabalhados nas aulas, sob orientação dos professores. E também ofereceu aulas diárias de estudos, destinadas ao desenvolvimento das disciplinas das três áreas de conhecimento nacionalmente fixadas, e aulas diárias para orientação de projetos de pesquisa, com vistas ao aprofundamento dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento.

Nesse segundo caso, as atividades poderiam ser desenvolvidas não necessariamente na escola, sendo a presença do aluno considerada a partir de elaboração de registros da execução das pesquisas. Para cada turma foi destinado um professor-orientador, que permaneceria na escola a fim de sanar dúvidas no desenvolvimento dos projetos.

A política de Ensino Médio do estado deve ser também considerada no tocante à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A política de Educação de Jovens e Adultos da *Escola Guaicuru*, definida como uma política de inclusão social, anuncia a intenção de instrumentalizar os educandos para compreender a realidade sociopolítica e cultural e ampliar sua capacidade de participação, para a construção de uma nova ordem social. Para tanto, deverá oferecer currículo e ensino intencionalmente a serviço dos interesses populares. O propósito anunciado da prática pedagógica é o de compreender, respeitar e valorizar as práticas sociais e culturais desses educandos porque forma de (re)construir sua identidade (MATO GROSSO DO SUL, 2000d).

As modalidades oferecidas são:

EJA Regular *Oportunidade 1*, que consistiu em Ensino Fundamental e/ou Médio, com organização curricular por segmento, tendo, no Ensino Médio, um, duração de dois anos e, outro, duração de um ano, com carga horária de três horas diárias em sala de aula.

A reclassificação foi o mecanismo utilizado para a progressão, diante de evidências de domínio das “competências requeridas” e cumprimento de 75% da carga horária total de cada um dos segmentos (Ibid.). As disciplinas Educação Artística, Língua Estrangeira e Ensino Religioso passaram a ser cursadas nas classes, com atividades realizadas em forma de oficinas, em horários diversos daquele estabelecido para a sala de aula, de acordo com a oferta pela escola e a disponibilidade dos alunos. Os estudos orientados pelo professor visaram a oportunizar uma aprendizagem mais autônoma, bem como a possibilidade de completar carga horária e frequência em outros espaços escolares, que não a sala de aula ou a oficina.

Nessa oportunidade de ensino, o aluno cumpre carga horária de três horas diárias em sala de aula, cursando as disciplinas da Base Nacional Comum do Ensino Fundamental e/ou Médio.

A EJA fundamental e média, *Oportunidade 2*, propiciou uma organização curricular na forma de alternância regular de períodos de estudos, tendo em vista especialmente jovens e adultos não-alfabetizados que vivem na zona rural, cuja atividade laboral dificulta-lhes a frequência ao ensino regular tradicionalmente oferecido. Essa modalidade compreende o Tempo-Escola, que consiste em períodos de frequência à escola com carga horária intensiva de aula na época do ano civil em que a frequência seja possível, e o Tempo-Comunidade, que consiste na continuidade do ensino por meio de atividades programadas pelos professores e desenvolvidas pelos alunos fora da escola.

Na *Oportunidade 3*, a matrícula no Ensino Médio se deu por componente curricular para alunos com idade superior a 17 anos, sendo disponibilizada nos doze meses do ano, assim como o atendimento ao aluno. O controle da frequência não foi usado para fins de reprovação do aluno. São oferecidas aulas coletivas opcionais para o aluno e atendimento individual ou em pequenos grupos de alunos. Cada componente curricular cumprido com aproveitamento foi objeto de certificação parcial, sendo o certificado de conclusão expedido após aprovação em todos os componentes exigidos.

Na Gestão 2003-2006 a política para o Ensino Médio foi expressa no Plano Estadual de Educação, que definiu objetivos e metas para o período 2003-2010. As diretrizes estabelecidas foram: ampliação das possibilidades de acesso e oferta com qualidade, mediante medidas que assegurem os recursos financeiros; investimento na formação inicial e continuada do professor; medidas administrativas e pedagógicas para correção do fluxo escolar.

Os objetivos e as metas estabelecidos dizem respeito a: instalações físicas; padrões mínimos de infra-estrutura; expansão da oferta; profissionais capacitados para atender laboratórios de informática e de ciências; capacitação continuada para professores; recursos financeiros específicos para o Ensino Médio; projetos e programas voltados para erradicação da violência, prevenção ao uso indevido de drogas, prostituição e discriminação; ações voltadas para a educação ambiental e para a cidadania; estabelecimento de critérios para as parcerias; adequação do Ensino Médio às necessidades da população do campo; oferecimento de merenda escolar para o Ensino Médio; incentivo à permanência por mais tempo do aluno na escola; Educação de Jovens e Adultos para a população do campo; criação de mecanismos para redução dos índices de repetência e evasão escolar; articulação entre as instituições de ensino; transporte escolar rural e urbano para atendimento a alunos e professores, incluindo adaptação àqueles com necessidades educacionais especiais; elaboração de referenciais curriculares para essa etapa de ensino; acompanhamento, pela comunidade escolar, da gestão e da aplicação de recursos financeiros na escola.

Em outubro de 2003, a Superintendência de Políticas de Educação, por meio da Coordenadoria de Educação Básica e de Educação Profissional, apresentou, para discussão, proposta de reestruturação curricular para o ensino noturno na rede estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2003c). Evocando os compromissos assumidos pelo Brasil em Jomtien (1990) e Dakar (2000), o documento-base apresentou as matrizes curriculares para o Ensino Fundamental e Médio seriado oferecido no noturno.

A matriz curricular para o Ensino Médio manteve, em 2003, os três eixos de formação do projeto político-pedagógico do Ensino Médio (conforme anteriormente mencionado) e as três áreas do conhecimento estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer nº 15/1998 e Resolução nº 3/1998). Eliminou, porém, a separação entre Base Nacional Comum e Parte Diversificada, que está presente na matriz curricular então operacionalizada. Com isso, a carga-horária antes destinada à Parte Diversificada foi redistribuída entre as disciplinas das três áreas do conhecimento. Essa matriz, com implantação a partir de 2004, estabeleceu cinco aulas diárias, cinco dias da semana e duzentos dias letivos anuais. A duração da aula de 50 minutos propicia 1.000 horas-aula anuais (834 horas).

A metodologia proposta para o Ensino Médio foi a de projeto de ensino e de pesquisa, que propicia “a complementação e o aprofundamento da aprendizagem em determinado

conhecimento”, “desenvolver, no aluno, uma postura indagadora, investigativa, que evidencie situações práticas”. Essa metodologia supõe atividade sistemática, disciplina, disposição e confiança no trato com problemas reais e destinação de tempo para estudos docentes, a partir de avaliação diagnóstica.

Para a operacionalização dos projetos, a proposta mantém a possibilidade de que as aulas do primeiro ou do último tempo sejam trabalhadas de forma flexibilizada, mas observando-se que a flexibilização não ocorra nesses dois tempos no mesmo dia e nem num único dia da semana. Foram mantidas as orientações anteriores acerca de onde realizar as atividades e de como fazer o registro da frequência do aluno. Obrigou-se a presença do professor no horário de aula flexibilizado.

Essa proposta recomendou que a avaliação fosse mediadora, com função diagnóstica, dialógica, formativa e processual, e que tivesse caráter democrático, assegurando direitos mediante informação de critérios e objetivos da avaliação. Recomendou, ainda, promover momentos de reflexão crítica, do qual participassem todos os agentes do ensino e da aprendizagem, e, também, a auto-avaliação para que o aluno assumisse responsabilidades perante a própria aprendizagem. Assim, “o processo avaliativo deve ser compreendido como ação contínua, com função formativa que possibilita a constatação do problema, a reflexão sobre ele e a sua superação”, como “um elemento regulador” a direcionar a ação pedagógica (Ibid., p. 12).

Na apuração do rendimento escolar faz-se uso de média ponderada. O aluno com média anual inferior a 6,0 pode ser submetido a exame final em todas as áreas de conhecimento ou disciplinas. A média final resulta da média anual multiplicada por 3, somada com a nota do exame final multiplicada por 2, dividido o resultado por 5.

A aprovação na série ocorre mediante frequência igual ou superior a 75% do total de horas letivas da série (obtidas após a soma das horas-aula das áreas de conhecimento ou disciplinas obrigatórias para todos os alunos), média anual igual ou superior a 6,0 em cada área de conhecimento ou disciplina, média final igual ou superior a 5,0 na área de conhecimento ou disciplina que for objeto do exame final.

A retenção na série se dá para o aluno que obtiver: frequência inferior a 75% do total de horas letivas obrigatórias a todos os alunos, independente dos resultados obtidos no aproveitamento; média inferior a 5,0, após exame final.

Mas há a possibilidade de reclassificação. Depois de efetivada a matrícula na série em que foi reprovado por não atingir a frequência mínima exigida, o aluno “deverá” ser reclassificado, desde que seu desempenho em todas as áreas de conhecimento ou disciplina tenha sido satisfatório. Essa reclassificação só pode ocorrer após o aluno ter iniciado os estudos do ano em que efetivou a sua matrícula (art. 52 e 53 da Resolução SED nº 1451/2000).

A recuperação da aprendizagem deveria acontecer quando detectadas deficiências na aprendizagem e no rendimento do educando, consistindo em “revisão do conteúdo ministrado” e “reavaliação dos resultados obtidos”.

A referida proposta incluiu, ainda, o que denomina ementa curricular: uma lista de tópicos e subtópicos de conteúdos a ser tratados em cada disciplina.

Verificou-se que a política de Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul se resente da falta de continuidade político-administrativa, em consequência da troca de secretários de Educação e dos rearranjos nas equipes de trabalho da Secretaria de Estado de Educação. Isso ocorreu tanto na primeira gestão, quanto na passagem desta para a gestão iniciada em 2003. Embora seja patente certo distanciamento da concepção teórica que deu sustentação à Proposta da Escola Guaicuru, nota-se a permanência de aspectos importantes da metodologia de trabalho ali indicada, que se somam a medidas operacionais introduzidas com vistas a fazer frente aos problemas surgidos no processo de implantação da política para essa etapa da Educação Básica. O currículo aparece, em todo momento, como o foco central dessa política.

Para o ensino noturno, destaca-se a continuidade de medidas de flexibilização do tempo de aula presencial. Mas as orientações mais recentes da Secretaria de Educação procuram regular algumas práticas escolares que se mostraram contraproducentes porque levaram a:

- redução, em algumas escolas, do trabalho de professores e alunos com a criação de um dia livre na semana, devido à concentração, num único dia, das 5 horas-aula semanais dedicadas a projetos de pesquisa e ensino;
- não-permanência do professor na escola para o atendimento de alunos durante o desenvolvimento dos projetos de pesquisa e ensino;
- descontentamento de professores e dificuldades administrativas no tocante à lotação, surgidas com o deslocamento de carga horária da Base Nacional Comum

para a Parte Diversificada do Currículo, na qual seriam operacionalizados os eixos de formação da Proposta Político-Pedagógica, referencial para a rede estadual, com o uso da metodologia de projetos;

- confusão entre dinâmicas pedagógicas criativas, estimulantes e comprometidas com o projeto político-pedagógico proposto e atividades que privilegiam a diversão ou que exigem condições inexistentes para o conjunto da rede.

Outros problemas, não menos importantes que os já mencionados, ainda carecem de providências eficazes (já previstas no Plano Estadual), destacadamente: capacitação docente com vistas a mudanças nas práticas didático-pedagógicas e no currículo escolar; planejamento e trabalho docente de forma integrada e contextualizada; tempo/espaço para que o professor possa estudar; provisão do Ensino Médio com recursos mínimos indispensáveis (materiais e financeiros) para a viabilização da proposta educacional formulada; prática de avaliação da escola e na escola; quase inexistência da recuperação dos alunos com aproveitamento insatisfatório.

Acrescenta-se a isso o fato de os mecanismos de democratização da rede estadual de ensino não parecerem ser suficientes para evitar o distanciamento da Secretaria de Educação das unidades escolares. A distância entre a Secretaria de Estado de Educação e as escolas tem sido uma das dificuldades da gestão educacional largamente apontada por diretores escolares. Para alguns, a escola está escassamente acompanhada e assistida, especialmente nas questões de cunho pedagógico.

5. Legislação do Ensino Médio

São a seguir listados pareceres do Conselho Estadual de Educação (CEE/MS) e resoluções da Secretaria Estadual de Educação (SED) relativos ao Ensino Médio, vigentes em Mato Grosso do Sul, no período de realização do estudo:

- Parecer do CEE/MS, nº 444, de 1999. Estabelece as diretrizes curriculares para o Ensino Médio.
- Resolução SED nº 1.451, de 18 de dezembro de 2000. Dispõe sobre organização curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, sobre o Regime Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 5.412, de 21 de dezembro de 2000, p. 7-10.
- Resolução SED nº 1.453, de 18 de dezembro de 2000. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 5412, de 21 de dezembro de 2000, p. 13-14.
- Decreto nº 10.521, de 23 de outubro de 2001. Dispõe sobre a estrutura das unidades escolares da rede estadual de ensino e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 5.619, de 24 de outubro de 2001, p. 1-4.
- Resolução SED nº 1.629, de 1º de abril de 2003. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio e dá outras providências.
- Instrução Coebep/SUP/SED nº 1/2003, de 30 de abril de 2003. Estabelece orientações sobre Ensino Médio e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 5.994, de 12 de maio de 2003, p. 5-7.

revelações da pesquisa

revelações da pesquisa

revelações da pesquisa

O que se evidenciou com maior relevância é comentado, a seguir, de modo a propiciar uma visão do conjunto das escolas envolvidas na pesquisa, destacando especificidades e revelações no tocante ao Ensino Médio Noturno, em aspectos tais como: infra-estrutura, equipe escolar, alunos, organização e administração escolar, relações internas, relações com o sistema e a comunidade, projeto pedagógico e currículo.

1. A infra-estrutura do Ensino Médio Noturno nas escolas

Os dados levantados mostraram que são insatisfatórias as condições infra-estruturais da oferta do Ensino Médio Noturno nas escolas visitadas. Esse problema certamente decorre de como tem sido tratada essa etapa da Educação Básica não só no estado como no país, destacadamente no tocante a seu financiamento e sua expansão. Análises como as de Beisiegel (2002) e Bueno (2002) permitem compreender esse problema num enquadramento mais amplo.

As escolas visitadas, em geral, apresentam infra-estrutura precária. A começar, 70% das escolas visitadas estão necessitando de algum tipo de reforma (piso, parede, portas, janelas, instalações hidráulicas e elétricas e outras). Além disso, constatou-se falta de espaços imprescindíveis para as atividades pedagógicas. Em 30% das escolas falta espaço para a biblioteca escolar, em 20% delas o espaço da biblioteca foi adaptado e improvisado, oferecendo serviços bastante precários, e em 20% a biblioteca só funciona no período diurno, devido à falta de funcionário para o atendimento no noturno. Isso levou 68% dos alunos de duas escolas a considerarem ruins os serviços de biblioteca. Em outras duas escolas essa mesma manifestação foi expressa por 40% dos alunos. Em 40% das escolas falta espaço para as atividades de ensino que utilizem TV e vídeo, sendo esse espaço pequeno nas que contam com ele. Não existem laboratórios de ciências em 70% das escolas, laboratório de informática em 80% e sala de leitura, sala ambiente e auditório em 100% delas. Falta quadra esportiva em 10% das escolas e 30% nem sequer têm um pátio coberto. Apenas 30% delas apresentam algumas adaptações para acesso e circulação de alunos com necessidades especiais, geralmente rampas e adaptações em sanitários.

As instalações existentes são bem utilizadas, são limpas e, em 60% das escolas, apresentaram-se livres de sinais de depredação e pichação, revelando o empenho escolar em conservá-las e em racionalizar seu uso.

Quanto a equipamentos, constatou-se que 70% delas não contam com computadores para uso do aluno, e nas escolas que os possuem, o número é insuficiente. Em 40% delas nem sequer há computadores disponíveis para uso pelos professores, sendo disponibilizado para estes um ou dois aparelhos em 60% das escolas.

A segurança dos alunos também fica prejudicada em 30% das escolas que contam com iluminação insuficiente ao seu redor, em 20% que possuem iluminação insuficiente em áreas internas, em 20% que não possuem muros em boas condições. Na metade das escolas pesquisadas não se verifica a adoção de qualquer medida de segurança para proteger os alunos nas suas imediações. Também inexistente esquema de policiamento para inibição de furtos, roubos e outras formas de violência, assim como esquema de policiamento para inibição de tráfico ou venda de drogas dentro da escola e nas suas imediações.

No geral as escolas fazem o controle da entrada e da saída de alunos e pessoas estranhas no recinto escolar e os portões que dão acesso à parte externa permanecem trancados durante o horário de funcionamento da escola.

Esse quadro, encontrado ao final de 2003, persistia a despeito de iniciativas de realização de melhorias no período de 1999 a 2002, conforme mostrado na Tabela 8 deste trabalho.

A melhoria das condições infra-estruturais da escola consta como objetivo e meta no Plano Estadual de Educação.

2. Os alunos do Ensino Médio Noturno

A política educacional do estado de Mato Grosso do Sul tem se reportado ao Ensino Médio Noturno fundamentalmente como educação escolar básica de um aluno trabalhador. O Plano de Educação (2003), por exemplo, traz a proposta de “avaliação e reorganização do currículo do Ensino Médio, inclusive para o turno noturno, adequando-o às necessidades do aluno trabalhador”.

No entanto, os dados levantados informam que existem dois grupos distintos de alunos no Ensino Médio Noturno nas escolas da amostra: um deles é formado pelo aluno que trabalha, geralmente com idade superior a 17 anos; o outro é constituído por alunos que não trabalham e que geralmente têm idade na faixa etária regular do Ensino Médio (15 a 17 anos). Essa situação é diferente somente nas duas escolas que oferecem o Ensino Médio Noturno na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

A presença no Ensino Médio Noturno de alunos não-trabalhadores e com idade de 15 a 17 anos tem resultado basicamente de duas situações: da falta de vagas em período diurno ou da não-oferta do Ensino Médio em período diurno. Dessa forma, a oferta do sistema tem induzido a busca pelo ensino noturno.

Esse dado deixa claro que, em Mato Grosso do Sul, o Ensino Médio ainda não se tornou uma etapa da Educação Básica conseqüentemente assumida pela esfera estadual. O estado ainda tem expressiva presença na oferta de Ensino Fundamental, em quase todos os municípios. Além disso, atua na educação superior.

Esse quadro sugere que, enquanto não se equaciona a expansão do Ensino Médio em período diurno, as políticas para o Ensino Médio Noturno, pautadas no princípio da equidade, contemplem também esse segmento mais jovem da população, geralmente com mínima inserção na atividade laboral.

Em 90% das escolas selecionadas constatou-se maior número de alunos de 16 e de 17 anos, do sexo feminino e da cor branca. Em apenas 10% das escolas predominaram alunos com mais de 20 anos e da cor parda. Verificou-se ser mínima a presença de alunos índios nessas escolas.

As possibilidades de desenvolvimento cultural dos alunos do Ensino Médio Noturno são restringidas por condições de vida pouco favoráveis, conforme mostram diversos indicadores.

No indicador trabalho, verificou-se que em 50% das escolas predominam alunos em ocupações domésticas (babá, faxineira, empregada doméstica) e em 50% predominam ocupações do setor de prestação de serviços (office-boy, entregador, frentista, cobrador, vigilante, motorista, recepcionista, auxiliar de escritório, atendente, garçom, secretária).

Essas ocupações, quase sempre, pouco solicitam desenvolvimento cognitivo dos alunos, são pouco desafiadoras quanto ao alargamento de horizontes culturais e deixam pouco tempo para as atividades de desenvolvimento pessoal. Em 70% das escolas os alunos com alguma ocupação tem uma jornada diária de trabalho de 8 horas, sendo que em 30% delas predomina a jornada superior a 8 horas.

Mas, há também uma parcela significativa de alunos sem ocupação. Isso se verifica em torno de 40% dos alunos de 30% das escolas, 30% dos alunos de 40% das escolas e 20% dos alunos de 30% das escolas.

No indicador ambiente doméstico, verificou-se escassez de estímulo e de condições de desenvolvimento no caso da maioria dos alunos.

Em primeiro lugar, ressalta-se o baixo nível de escolarização dos pais dos alunos. Em 90% das escolas, a maior parte dos pais dos alunos tem até a 4ª série do Ensino Fundamental e somente na escola situada na capital do estado o nível de escolarização predominante foi o Ensino Fundamental incompleto. O nível de escolarização das mães apresentou-se um pouco melhor. Em 70% das escolas, a maior parte das mães dos alunos tem até a 4ª série do Ensino Fundamental e em 30% delas o nível de escolarização predominante é o Ensino Fundamental incompleto.

Em segundo lugar, são ressaltadas as condições socioeconômicas manifestas nas condições de moradia e de usufruto de bens materiais necessários para o bem-estar de todos.

Constatou-se que entre 70% a 83% dos alunos moram em casa própria. Por outro lado, muitas das famílias não possuem automóvel. Notou-se que contam com esse bem entre 28% a 47% dos alunos. A exceção ficou por conta de uma escola, na qual 77% das famílias dos alunos possuem automóvel.

Ainda que quase todas as famílias possuam televisor, verificou-se que em 50% das escolas não contam com esse bem entre 5% a 14% dos alunos. Em 70% das escolas, menos de 20% dos alunos têm videocassete em casa.

Verificou-se que as condições domésticas de estudo e desenvolvimento cultural são bastante desfavoráveis para os alunos. Por exemplo, em todas as escolas pesquisadas a maioria dos alunos ou não tem livros em casa (além dos livros escolares) ou tem no máximo 20 exemplares. Em 30% das escolas, menos de 70% dos alunos contam com, pelo menos, um dicionário em casa. Em 80% das escolas, menos de 40% dos alunos possuem, enciclopédia em casa, o mesmo se verificando com relação a atlas.

A possibilidade de recorrer à internet para estudar e obter informações apresentou-se bastante pequena para os alunos. Em 50% das escolas, menos de 20% dos alunos podem fazer uso do computador em casa ou no trabalho e, em 80% delas, menos de 10% deles têm acesso à internet.

Outro importante indicador consiste nas atividades socioculturais que os alunos costumam realizar nos horários não dedicados ao trabalho e ao estudo. Constatou-se que os alunos do Ensino Médio costumam dedicar seu tempo para duas atividades: ver televisão e ouvir música.

Na televisão, costumam ver novelas, filmes e telejornais. O tempo dispensado a essa atividade, em geral, não ultrapassa duas horas diárias.

A leitura não apareceu como uma atividade praticada costumeiramente pelos alunos. Em 70% das escolas, menos de 20% dos alunos têm o hábito de ler livros. Em 80% das escolas, menos de 30% dos alunos lêem costumeiramente revistas semanais e jornais.

Um importante aspecto consiste em como os alunos do Ensino Médio percebem a escola onde estudam. No geral, o que mais eles apreciam na escola é a qualidade de seu ensino, a existência de professores qualificados, o acesso à direção e o convívio com os amigos. Para eles são evidências de qualidade: a realização de projetos, a adequação do horário de aulas às necessidades dos alunos e o bom relacionamento entre professores e entre estes e os alunos.

O que mais lhes causa desagrado na escola são as precárias instalações físicas, as condições da biblioteca, a falta de laboratórios e a falta de merenda. Mas os fatores que levam a maioria deles a faltar às aulas são os problemas de saúde e o cansaço.

Das atividades extraclases realizadas, as que mais agradaram foram as palestras, os jogos esportivos, os projetos de pesquisa, as visitas e as excursões. Eles gostariam de realizar na escola atividades de informática, de educação física, de pesquisa na internet, práticas desportivas e atividades em laboratório de ciências.

A absoluta maioria dos alunos é de opinião que o Ensino Médio deve oferecer ao mesmo tempo educação geral e formação profissional.

Os fatores que mais motivam os alunos a continuar estudando são: o trabalho, as expectativas profissionais, a aspiração de um futuro melhor, a ampliação de conhecimentos e a esperança de poder vir a “vencer na vida”. São projetos que acalentam para o futuro: fazer uma faculdade e trabalhar (ter um trabalho melhor, ter uma profissão, ter um emprego).

3. A equipe escolar do Ensino Médio Noturno

A equipe escolar aqui reportada se refere a professores, diretores e profissionais responsáveis pelo ensino noturno nas escolas pesquisadas.

3.1. Os professores

No quadro de professores do Ensino Médio Noturno, a maioria é mulher, tem idade inferior a 34 anos, cor branca, é casada e tem filhos.

A presença da mulher (entre 57% e 89%) destacou-se em 80% das escolas visitadas. Encontrou-se um significativo percentual (50%) de professores jovens (faixa etária de 21 a 30 anos), sendo baixo o percentual de escolas (20%) nas quais atuam professores com idade acima dos 40 anos. Quanto à cor, verificou-se a predominância do branco em 80% das escolas e do pardo em apenas 20% delas. Em 60% das escolas predominam os professores casados (entre 50% e 86%) e em 40% delas predominam os solteiros (entre 58% e 73%). Em 60% das escolas estão os que têm filhos (entre 50 e 100%), e em 40% delas a maioria não os tem (entre 53 e 75%).

Quanto à escolarização dos professores, o maior nível encontrado foi o de especialização, que em três escolas alcançou percentuais de 50%, 54% e 80% dos professores. Apenas numa escola 5% dos professores têm mestrado.

Em três escolas, quase a totalidade dos professores (80%, 86% e 100%) obteve a graduação em instituições de ensino superior privadas. Apenas em duas escolas 50% e 68% dos professores obtiveram graduação em instituição pública federal. Em três escolas 20%, 25% e 38% dos professores obtiveram graduação em instituição pública estadual.

A escolarização predominante dos progenitores dos professores corresponde à faixa até a quarta série do Ensino Fundamental.

Os professores do Ensino Médio Noturno, entre 63 e 100%, moram em casa própria, e em duas escolas essa situação chegou a 100%. Somente numa escola residem em casa alugada 50% dos professores.

As condições propícias a atividades socioculturais no meio doméstico são insuficientes para expressiva parcela dos professores. Se, por um lado, em geral, os professores em todas as escolas contam com equipamentos como linha telefônica, televisão, CD e dicionários, por outro lado, a maioria não conta com vídeo/DVD em 60% das escolas, não contam com computador em 80% das escolas, não contam com acesso à internet em todas as escolas, tendo em casa um quantitativo de livros inferior a 100 volumes.

Esse quadro se explica, em grande parte, pela renda das famílias. Em três escolas, 50% a 54% dos professores têm como principal fonte de sustentação de sua família a sua renda pessoal. Em outras quatro escolas o mesmo ocorre no caso de 64%, 71%, 78% e 83% dos professores.

Se as condições particulares e domésticas não são as mais favoráveis para o desenvolvimento sociocultural dos professores, não são muito melhores as condições de formação profissional continuada. Constatou-se que, nos dois últimos anos, essa formação se deu principalmente por meio de cursos oferecidos basicamente pela SED, e de palestras. Todavia, em duas escolas apenas 30% dos professores participaram com proveito de cursos e, em outras três, a participação ficou em torno de 50%. Somente em duas escolas a participação foi superior a 80%. Em oficinas, seminários e grupos de estudos foi mínima ou nenhuma a participação dos professores de oito escolas.

Dificultam a formação continuada dos professores a falta de dedicação exclusiva ao Ensino Médio e a atuação simultânea em outras unidades escolares. A maioria tem jornada semanal de 22 horas no Ensino Médio Noturno, geralmente complementada com 22 horas no Ensino Fundamental e nem sempre na mesma escola. Pouquíssimos professores têm outras atividades ocupacionais, excetuadas as domésticas.

As desfavoráveis condições socioculturais e de formação profissional são agravadas pela escassa prática da leitura por muitos professores. Em duas escolas, menos de 50% dos professores sempre lêem livros e em outras três isso é realizado por, no máximo, 56% dos professores. A leitura de revistas semanais de informação costuma ser prática de no máximo 40% dos professores em três escolas e a leitura de jornais diários, de no máximo 42% dos professores em quatro outras escolas. Em apenas uma escola 71% dos professores sempre lêem livros, 86% sempre lêem revistas e 57% sempre lêem jornais.

As atividades socioculturais com que se ocupam os professores nos horários que não trabalham são, basicamente, ver televisão, ouvir música, freqüentar cultos religiosos. Na televisão, os programas preferidos são os telejornais (de 73% a 100%). Poucos professores costumam ver filmes (8% a 42%), documentários (de 17% a 46%), entrevistas (de 8% a 38%), debates (de 5% a 23%) e novelas (de 8% a 38%).

Professores de seis escolas não têm acesso à internet na própria escola e nas outras quatro escolas o acesso é conseguido por poucos professores (entre 17% e 33%). Poucos professores (entre 10% e 50%) de sete escolas têm acesso à internet em sua própria casa.

Usualmente os acessos acontecem para fins de pesquisa, sendo poucos deles para fins de comunicação interpessoal e de leitura de revistas eletrônicas.

Em duas escolas todos os professores adotam livros didáticos e em outras duas todos não os adotam. Usualmente os professores utilizam vídeos em suas aulas: em três escolas todos eles declararam utilizar esse recurso. Apenas numa escola 78% dos professores disseram utilizar a internet para as suas aulas. Em outras três escolas 5%, 14% e 33% deles declararam o mesmo.

Para os professores do Ensino Médio Noturno, os serviços com os quais a escola deveria contar, com vistas a obter melhor desempenho de seus alunos, são: serviços de biblioteca prestados em espaço físico apropriado, com acervo adequado e atualizado e com qualidade do atendimento aos alunos; serviços que propiciem atividades educacionais em laboratórios de informática (com acesso à internet) e de ciências; serviços de instrumentação didática, com destaque para videoteca e sala de vídeo; serviço escolar de apoio psicológico; serviço de merenda escolar. Além disso, os professores destacaram a importância da fixação de adequada carga horária para estudo e planejamento pelos professores e da prática da recuperação paralela.

Embora muitos dos professores mencionem a necessidade desses serviços, eles apontam como aspectos que mais concorrem para os alunos terem um bom desempenho os que seguem: (a) corpo docente preparado, estimulado, dinâmico, dedicado, comprometido; (b) melhor remuneração docente; (c) direção e coordenação dedicadas; (d) aulas diferentes e prazerosas; (e) procedimentos de ensino que fomentem a pesquisa e propiciem exercícios variados; (f) entendimento, pelo aluno, da importância de sua formação, motivação e interesse; (g) incentivo ao aluno, por parte de professores e familiares; (h) assiduidade do aluno.

3.2. O diretor escolar

Aproximadamente 80% dos diretores escolares são do sexo masculino: 60% declararam-se brancos e 40% pardos, com idade entre 33 e 55 anos (20% na faixa dos 30 anos, 60% na faixa dos 40 e 20% na faixa dos 50 anos). Cabe lembrar que no quadro docente das escolas predomina o sexo feminino. Nota-se que 90% delas são casadas e todas são mães de 2 ou 3 filhos (60% e 40% respectivamente).

Todos os diretores são efetivos, tendo ingressado no magistério por meio de concurso público e na função de diretor por meio de processo eletivo. A carga-horária de trabalho semanal de todos é de 40 horas distribuídas nos turnos diurno e noturno.

Quanto à escolarização, verificou-se que 40% possuem apenas graduação e 60% especialização, tendo 90% realizado sua formação em instituições particulares de ensino superior e 100% deles não estão estudando e nem pretendem estudar.

O nível de escolaridade de seus progenitores é baixo. No caso do pai, 40% são analfabetos, 30% têm escolarização até a 4ª série, 10% ensino fundamental incompleto e 10% ensino médio. No caso da mãe, 40% têm escolarização até a 4ª série, 20% ensino fundamental incompleto, 10% ensino superior e 20% são analfabetas.

Perto de 90% dos diretores moram em casa própria e 80% deles possuem automóvel.

As condições propícias a atividades socioculturais no meio doméstico não chegam a ser satisfatórias. Se, por um lado, muitos deles contam com equipamentos como linha telefônica, televisão, CD e dicionários, por outro lado, vários não contam com vídeo/DVD (60%), computador (50%), acesso à internet (70%), possuindo poucos livros em casa (40% possuem até 20 livros e 50% possuem não mais que 100 livros).

Esse quadro se explica, em grande parte, pelo fato de que a renda do diretor se constitui, em 80% dos casos, na principal fonte de sustentação de sua família.

Se as condições particulares e domésticas não são as mais favoráveis para o desenvolvimento sociocultural dos diretores, as condições de formação profissional continuada não alcançam a todos. Verificou-se que, nos dois últimos anos, 70% deles fizeram cursos e participaram de seminários, 60% participaram de palestras e somente 30% participaram de grupos de estudos e oficinas.

As desfavoráveis condições socioculturais e de formação profissional são agravadas pela escassa prática da leitura por parte dos diretores. Enquanto 90% deles lêem sempre jornais, apenas 30% lêem revistas e nenhum deles declarou ler sempre livros.

As atividades socioculturais com que se ocupam os diretores nos horários que não trabalham são, basicamente, ver televisão, ouvir música e ler. Na televisão, os programas preferidos são os telejornais e os filmes.

Raramente os diretores viajam (100%). Raramente assistem a shows (80%), a teatro (70%), a cinema (80%), a vídeo (70%). Raramente freqüentam bibliotecas (80%), exposições (90%), cultos religiosos (60%), parques (50%), clubes (50%), bares (50%). Raramente passeiam em shopping (70%), participam de eventos esportivos (70%), realizam atividades desportivas (60%).

Apenas 40% dos diretores têm acesso à internet em casa, 10% na escola e 10% na casa de amigos, quando costumam pesquisar e ler revistas eletrônicas. Não utilizam a internet para a comunicação interpessoal.

A pesquisa revelou o conjunto de atividades realizadas cotidianamente pelos diretores nas escolas pesquisadas. Somente a atividade de receber os pais dos alunos apareceu como realizada por todos eles, sem exceção. Outras atividades que apareceram como cotidianamente realizadas foram: cuidar da documentação administrativa da escola (90%), gerir os problemas de disciplina da escola, acompanhar serviço da limpeza da escola e acompanhar a manutenção da escola (80%), garantir o preparo e a distribuição da merenda escolar (70%). Já administrar emergências e imprevistos e ler o Diário Oficial do estado apareceram como atividades realizadas cotidianamente por 50% dos diretores. Somente 40% deles cuidam rotineiramente de planejar as atividades e de registrar o resultado da conversa com pais, professores e supervisores. Poucos se ocupam em acompanhar as atividades pedagógicas da escola, visitar as salas de aula e em ler livros, revistas ou jornais (30%). Apenas 10% realizam cotidianamente atividades como avaliar as atividades desenvolvidas pelos professores e analisar os resultados das avaliações do rendimento escolar dos alunos.

Para os diretores, os serviços com os quais a escola precisaria contar para melhorar o desempenho dos alunos do Ensino Médio Noturno são infra-estruturais, curriculares e de apoio ao aluno.

Foi destacada a necessidade de serviços escolares prestados por biblioteca apropriada para o Ensino Médio, por laboratório de informática, por sala de vídeo, assim como a necessidade de contar com assinatura regular de revistas e jornais. Também foi apontada a necessidade de autonomia da escola no tocante à parte diversificada do currículo, a necessidade da oferta de educação física para o noturno e de realização de programas específicos relacionados à formação para o trabalho (programas de qualificação profissional, programas que apontem novas tendências de mercado, convênios empregatícios com empresas, parceria escola/universidade e o programa Meu Primeiro Emprego). Foi mencionada ainda a necessidade de serviço de merenda escolar para o noturno, de assistência social, de programas de administração familiar e do programa Bolsa Escola.

3.3. Os responsáveis pela coordenação do Ensino Noturno

Os responsáveis pelo ensino noturno são geralmente coordenadores pedagógicos. O seu perfil pouco difere do que se verificou em relação aos diretores.

3.4. Qualidade do ensino e fatores que contribuem para o bom desempenho do aluno

A pesquisa levantou os fatores que mais contribuem para o bom desempenho do aluno do Ensino Médio Noturno segundo diretores, coordenadores pedagógicos e professores e, também, quais seriam as principais evidências da qualidade desse ensino em suas escolas. Nota-se maior coincidência entre os informantes quanto às evidências da qualidade de ensino em suas escolas (Quadro 1) do que quanto aos fatores que mais contribuem para o bom desempenho do aluno do Ensino Médio Noturno (Quadro 2).

Quadro 1: Evidências da qualidade do Ensino Médio Noturno, segundo diretores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos do Ensino Médio Noturno no conjunto das escolas pesquisadas

Categorias	Aspectos	D	C	P
Administração escolar	A filosofia da escola: buscar o melhor		X	
	Os objetivos perseguidos pela escola		X	
	O compromisso da direção, da coordenação e do corpo docente	X	X	
	O trabalho em equipe na escola	X	X	X
	O controle da atuação dos profissionais		X	
	O entusiasmo pelo que se faz na escola		X	
	O uso adequado dos recursos disponíveis		X	
	O trabalho da direção e da coordenação			X
Quadro discente	Permanência dos alunos na escola/interesse	X		
	Oportunidade de conclusão de estudos	X		
	Alunos – com boa conduta, interessados, com bom desempenho			X
Quadro docente	Professores habilitados	X		
	Professores bem formados, qualificados, capacitados, competentes	X	X	X
	Professores dedicados	X		X
	Professores flexíveis	X		
	Professores criativos			X
	Professores dinâmicos			X
	Professores preocupados com a aprendizagem			X
Relacionamentos	Bom relacionamento direção/coordenação/professores/alunos	X	X	X
	Bom relacionamento entre corpo docente e discente	X		
	Integração escola e comunidade	X		X
Currículo e ensino	Atividades culturais desenvolvidas pela escola	X		
	Metodologia de projetos de pesquisa	X	X	X
	Metodologia de projetos de ensino com gincanas	X	X	
	Metodologia de ensino diferenciada para a EJA		X	
	Metodologia de ensino que valoriza a prática		X	
	Interdisciplinaridade		X	
	Conteúdo ministrado	X	X	

Categorias	Aspectos	D	C	P
Família	Empenho e participação dos pais nas atividades escolares			X
	Conhecimento das famílias pelos professores			X
Resultados	Baixo índice de reprovação		X	X
	Troféus e medalhas conquistados	X	X	
	Prêmios e dinheiro recebidos	X		
	Bom desempenho dos professores			X

Legenda:

D – diretor

C – coordenador pedagógico (responsável pelo Ensino Médio Noturno)

P – professores

As evidências da qualidade do Ensino Médio Noturno, mencionadas tanto por diretores como por coordenadores e por professores, foram: (a) o trabalho em equipe promovido pela administração escolar; (b) a existência de um quadro de professores bem formados, qualificados, capacitados, competentes; (c) a existência de bom relacionamento entre direção, coordenação, professores e alunos; (d) a adoção da metodologia de projetos de pesquisa.

Quanto aos fatores que contribuem para o bom desempenho dos alunos do Ensino Médio Noturno (Quadro 2), foram mencionados – tanto por diretores, como por coordenadores e por professores – apenas dois: (a) professores qualificados e bem formados e (b) professores dedicados, comprometidos. Ambos se referem ao quadro docente.

Quadro 2: Aspectos que mais contribuem para o bom desempenho do aluno do Ensino Médio Noturno segundo diretores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos das escolas selecionadas

Categorias	Aspectos	D	C	P
Ambiente escolar	Apresentação agradável, atraente		X	
	Segurança	X		
	Integração	X	X	
Condições de oferta do ensino (recursos físicos, materiais e didáticos)	Espaço físico adequado	X	X	
	Sala de informática/computadores	X		
	Acesso à internet	X		
	Videoteca	X		
	Biblioteca adequada	X	X	
	Laboratório de ciências	X		
	Banda musical	X		
	Livros didáticos	X		
	Recursos didáticos e tecnológicos diversificados e adequados	X	X	
Administração da escola	Plano de desenvolvimento escolar		X	
	Objetivos bem traçados		X	
	Fidelidade aos objetivos fixados		X	
	Direção e coordenação dedicadas			X
Quadro docente	Professores qualificados, bem formados	X	X	X
	Professores dedicados, comprometidos	X	X	X
	Professores estimulados			X
	Professores dinâmicos			X
	Professores flexíveis		X	
	Professores que incentivam os alunos		X	X
	Professores que permitem ao aluno a expressão de sua realidade	X		
	Professores que propiciam aquisição de conteúdos na realidade do aluno	X		
	Professores que gostam de sua profissão		X	
	Professores bem remunerados			X
Quadro discente	Interesse do aluno pelo estudo/motivação		X	X
	Dedicação do aluno aos estudos		X	
	Incentivo ao aluno no trabalho		X	
	Estar atuante no mundo do trabalho		X	
	Não precisar trabalhar para se sustentar	X		
	Assiduidade do aluno			X

Categorias	Aspectos	D	C	P
Currículo e ensino	Aulas de educação física	X		
	Projetos de ensino que aproveitem experiências de vida dos alunos	X		
	Metodologia de ensino que relacionem teoria e prática	X		
	Aulas diferentes e prazerosas			X
	Metodologia que fomente a pesquisa /Projetos de pesquisas	X		X
	Participação da escola em atividades culturais e esportivas	X		
	Circuitos culturais		X	
Apoio ao aluno Família	Merenda escolar		X	
	Boa estrutura familiar		X	
	Acompanhamento escolar pelos pais		X	
	Valorização do estudo pelos pais/incentivo		X	X
Formação continuada	Atividades de formação continuada na própria escola		X	
	Descentralização das capacitações		X	
	Desenvolvimento de cultura de auto-formação		X	
Relações	Integração família–escola	X		
	Intercâmbio da escola com a comunidade		X	
	Parceria universidade–escola		X	
	Parceria escola–cinema		X	

Legenda:

D – diretor

C – coordenador pedagógico (responsável pelo Ensino Médio Noturno)

P – professores

Nota-se que os professores não mencionaram fatores relativos a ambiente escolar, condições de oferta do ensino, apoio ao aluno, formação continuada e relações da escola com outras instituições. Os fatores apontados referem-se principalmente ao quadro docente, revelando a importância que atribuem a seu papel e a responsabilidade assumida quanto ao desempenho do aluno. Isso aparece reforçado pelo destaque dado a características das aulas e à metodologia de trabalho. Com relação ao aluno, eles mencionaram somente dois fatores: o interesse pelo estudo (motivação) e a assiduidade. Esse último cresce em importância devido à falta de condições domiciliares favoráveis ao estudo. Com relação à família, os professores ressaltaram a importância da valorização do estudo pelos pais e do incentivo a seus filhos.

Os diretores mencionaram principalmente fatores relativos ao ambiente escolar, às condições de oferta do ensino e à metodologia de ensino. Indicaram alguns fatores concernentes

ao quadro docente, porém menos que os coordenadores pedagógicos e os professores. Nada mencionaram com relação ao apoio ao aluno, à família do aluno e à formação continuada.

Os coordenadores pedagógicos responsáveis pelo ensino noturno apontaram fatores em todas as categorias, exceto currículo e ensino. Mais que os diretores e os professores, eles apontaram fatores relativos ao quadro discente, mencionando: o interesse do aluno (motivação), a dedicação do aluno aos estudos, a existência de incentivo ao aluno no trabalho, a atuação do aluno na esfera do trabalho, uma vez que este é visto como propulsor do estudo. Também os fatores relativos à família foram destacados pelos coordenadores, sendo apontados: boa estrutura familiar, acompanhamento escolar pelos pais, valorização do estudo e incentivo aos filhos. Os coordenadores ressaltaram ainda a relação entre escola, comunidade e universidade.

Embora prevaleça em cada caso a menção a fatores mais diretamente relacionados à própria esfera de atuação, foram percebidos alguns poucos indícios de um olhar mais abrangente. Isso revela que o trabalho em equipe – apontado como uma das principais evidências da qualidade do Ensino Médio Noturno – defronta-se com o desafio de apurar e sintonizar o olhar dos agentes escolares em busca de coesão e direção do empenho de todos.

4. A organização e administração escolar

A organização administrativa da escola estadual de Mato Grosso do Sul tem contado, há algum tempo, com espaços institucionais destinados a propiciar e a promover o trabalho coletivo e a participação na escola pelos envolvidos no ensino. Além das práticas informais geralmente dependentes do estilo de atuação dos diretores, as escolas contavam, antes dos anos 90, com Conselhos (Técnico, de Professores, de Série ou de Classe) e com a Associação de Pais e Mestres (APM). A política de democratização da gestão escolar, nos primeiros anos da década de 90, manteve os Conselhos de Série ou de Classe e a APM (tornada secundária) e instituiu Colegiados Escolares e eleição de diretores. O diretor passou a figurar como secretário executivo do Colegiado Escolar, elo entre este e o sistema de ensino, representante e responsável pela unidade escolar. No último ano da década de 90 e primeiros anos da década atual, a política de democratização da gestão instituiu o processo Constituinte Escolar, que buscou aprofundar e alargar a vivência de democratização da escola e do sistema de ensino. Com a política nacional do pós-1994, a APM foi reativada e a configuração da administração da escola estadual refletiu a implantação, em parte das escolas, de programas e projetos do Fundescola (Fundo de Fortalecimento da Escola).

Os eventuais ganhos em termos de democratização da gestão e de práticas escolares, que teriam advindo da realização de tais políticas, foram reportados nos discursos de agentes escolares, especialmente diretores e coordenadores pedagógicos. Entretanto, os dados levantados não evidenciaram que as referidas instituições tenham sido efetivamente democratizadas e aprimoradas.

Mesmo que o discurso dos informantes afirme o contrário, práticas autoritárias e de centralização da tomada de decisão foram percebidas em várias escolas, quer na esfera da atuação de seus diretores, quer na forma como operam grupos associados aos diretores e ao Colegiado Escolar e à APM.

As atividades que diretores e coordenadores escolares declararam realizar na orientação, no assessoramento, no acompanhamento, no controle e na avaliação do Ensino Médio Noturno – bem como a frequência dessas atividades – dão a impressão que esses gestores têm inteiro domínio dos objetivos escolares e dos mais eficazes procedimentos para atingi-los. Sugerem uma forma de operar bastante organizada e articulada, capaz de mobilizar pessoas numa dinâmica dominada pela interatividade, pelo compartilhamento,

pela cooperação, pela solidariedade, pela complementaridade e pela racionalização. No entanto, no conjunto, os dados revelaram um cenário diferente desse.

Ficou evidente que existe, em todas as escolas pesquisadas, uma dinâmica de intenso trabalho. Mas, geralmente, ela se mostrou precariamente articulada, por vezes marcada pela improvisação e, em alguns casos, quase caótica. O planejamento e a avaliação da escola não são práticas conseqüentes e rotineiras, na maioria delas. Princípios e objetivos nem sempre regem as ações escolares e as questões mais imediatas tendem a se sobrepor à consideração da essência dos projetos em operacionalização. Em vários casos, o fim primordial buscado quase que se limita ao estabelecimento de um “bom relacionamento” na escola, minorando o grau de empenho para assegurar que a aquisição do conhecimento se efetive com qualidade.

Verificou-se que várias escolas têm dificuldade em dispor de informações e dados absolutamente vitais para uma gestão informada, responsável e produtiva. Diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e secretário, em várias escolas visitadas, não sabiam e tinham dificuldade em ter disponíveis dados como: quantos são os professores que trabalham em cada turno, etapa e modalidade da Educação Básica; quantos são os alunos matriculados que estão freqüentando regularmente as aulas (em cada turno, etapa e modalidade da Educação Básica); quais foram os índices de rendimento escolar do ano anterior e dos bimestres anteriores. Verificou-se que, no âmbito da escola, a geração e o uso de dados estatísticos são bastante precários. Em alguns casos, os dados estatísticos são praticamente desconhecidos.

Com algumas exceções, verificou-se que não existem ou não estão disponíveis nas escolas registros sistemáticos das decisões tomadas, do planejamento, da execução, do acompanhamento, do controle, da avaliação e das medidas de aprimoramento e continuidade das atividades escolares, bem como da apuração e do exame de seus resultados e efeitos.

O acesso, pela equipe de direção da escola (diretor, vice-diretor, coordenadores pedagógicos, representantes do Colegiado Escolar), a documentos oficiais em vigor (legislação, regulamentos, planos, instruções, publicações e outros) também não é algo que ocorra sem entraves, dada a precariedade da organização ou a mínima funcionalidade dos serviços de arquivo. Os documentos cujos conteúdos versam sobre os fundamentos,

as intenções, as diretrizes dos programas e projetos, bem como sobre as propriedades das medidas propostas e implementadas, geralmente ficam menos acessíveis a todos do que aqueles que têm caráter operacional e/ou burocrático.

Em algumas escolas ficou evidente que os diretores estão geralmente próximos a professores e coordenadores e diretamente empenhados na viabilização de atividades extraclasse. Nesses casos, parece que a política de democratização da gestão escolar logrou pôr a serviço da administração escolar os saberes docentes.

Percebeu-se que o foco da ação administrativa na escola se deslocou da dimensão técnico-burocrática para a pedagógica. Porém, isso não necessariamente significou avanços na dimensão política que fossem capazes de eliminar usuais práticas particularistas e clientelistas. Como se sabe, tais práticas são arraigadas na sociedade brasileira, logo, manifestam-se também na escola.

A participação dos alunos em espaços colegiados da escola aparece como pouco expressiva. As práticas de representação discente não se apóiam em discussões e debates prévios com os representados. Assim, os alunos em geral não se sentem participantes desses momentos. A participação dos alunos em aulas e eventos foi avaliada como boa por professores e diretores das escolas.

5. As relações internas e externas

Quanto às relações escolares, destacam-se três aspectos: as formas e os meios de comunicação e informação utilizados; a relação da escola com o sistema de ensino e a relação da escola com a comunidade.

A comunicação e a informação no espaço intra-escolar ocorrem basicamente por meio da oralidade e da escrita. Contatos informais e breves são os mais utilizados tanto pela equipe de direção (verticalmente) quanto pelos professores e alunos (horizontalmente), com propósitos de informação/comunicação. O contato telefônico com os pais ocorre somente em casos de urgência. A comunicação formal e escrita, no geral, é feita por meio de correspondências convencionais, sendo estas pouco utilizadas nas relações intra-escolares.

Há murais nos corredores das escolas que geralmente expõem trabalhos de alunos, avisos e informações diversas. Os murais das salas de professores expõem materiais com informações da secretaria da escola, da coordenação e da direção, bem como correspondências recebidas, horários de aula, calendário e cartazes de divulgação de eventos e campanhas.

As escolas não geram publicações próprias tais como boletins, jornais, cartilhas, cadernos, revistas e outros. Não fazem uso da internet para fins de comunicação/informação intra-escolar. Não há setor ou pessoa encarregada de manter funcionando meios e canais de informação e comunicação na escola, mas predominam as iniciativas da equipe de direção da escola. Nessas escolas, as práticas de comunicação se dão consoante às condições, aos usos e aos costumes próprios das pequenas cidades.

A intranet propicia contato entre as escolas e a SED, basicamente em questões de ordem administrativa. A Secretaria de Educação faz chegar às escolas orientações escritas (ofícios, instruções e outros), sendo pouco freqüentes as que se reportam especificamente ao ensino noturno, uma vez que geralmente são destinadas ao Ensino Médio, independentemente do turno em que seja oferecido. Mas, no geral, as escolas têm ampla liberdade para tomar decisões relativas ao Ensino Médio Noturno, desde que submetidas ao Colegiado Escolar e respeitadas as disposições da legislação vigente. A escassez de recursos geralmente tem operado como principal fator limitador da autonomia escolar.

Muitas das escolas pesquisadas mantêm relação de colaboração com entidades públicas e privadas, entre elas as universidades, os órgãos públicos locais, as entidades privadas e as empresas. Os espaços escolares são utilizados para diversas atividades públicas e comunitárias, destacando-se as de caráter sanitário, religioso, desportivo, de lazer e de convivência. Os contatos dos professores do Ensino Médio Noturno com familiares dos alunos geralmente ocorrem quando da presença de pais na escola (em atenção a chamados de professores) em reuniões do Conselho de Classe, do Colegiado Escolar e em atividades artístico-culturais promovidas pela escola.

6. O projeto pedagógico da escola

Em 1998, a orientação, pela SED, no processo de definição do projeto político-pedagógico das escolas estaduais visou especialmente à realização de ajustes à nova LDB. Foi um processo interrompido no momento em que os documentos gerados pelas escolas foram apresentados à SED para apreciação, ajustes e aprovação.

No período de 1999 a 2001, as escolas engajaram-se no processo denominado “Constituinte Escolar”, cujos pressupostos levaram à não-continuidade do processo anterior. As escolas foram chamadas a participar da definição do Plano de Educação da Rede Estadual de Ensino, a redefinir seus Regimentos Escolares e a rever suas práticas escolares, em vista do projeto educacional que se implantava no estado. Porém, a maioria das escolas não chegou a redefinir seus projetos pedagógicos. A troca do Secretário de Estado de Educação, em julho de 2001, interrompeu o processo.

Poucas das escolas envolvidas nesta pesquisa têm um projeto pedagógico próprio e tampouco tem sólido conhecimento do projeto educacional do sistema estadual. Verificaram-se, também, sinais de escasso conhecimento das diretrizes nacionais para o Ensino Médio. Enquanto a SED procura definir e orientar o projeto educacional do Ensino Médio Noturno, as escolas apresentam-se pouco propositivas e inventivas.

7. O currículo do Ensino Médio Noturno

O currículo do Ensino Médio Noturno destinou 75% da carga horária à base nacional comum e 25% à parte diversificada. As áreas de conhecimento/disciplinas fixadas pelas diretrizes curriculares nacionais foram organizadas em torno dos eixos temáticos propostos pela SED, mencionados, neste trabalho, quando se tratou da política curricular do estado.

Além das peculiaridades curriculares do Ensino Médio Noturno na modalidade Educação de Jovens e Adultos, verificam-se variações e diferenças entre as escolas na operacionalização do currículo proposto. Essas variações são condicionadas por diversos fatores, sendo que o maior diferencial entre elas decorre de dois fatores: do modo como seus profissionais interpretam, assimilam e reelaboram as políticas curriculares estaduais e nacionais e do grau de mobilização da equipe escolar em torno da proposta de dinamizar o Ensino Médio Noturno, o que, na maioria das escolas, tem ensejado destaque a atividades extraclases culturais, artísticas e desportivas.

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

O estágio em que se encontra a expansão do Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul, os indicadores de rendimento desse ensino, as condições de sua oferta no período noturno, as políticas implementadas nos últimos anos, as ações e as práticas escolares, entre outros fatores, colocam inúmeros desafios à administração pública, tanto na esfera do sistema como na da unidade escolar. Duas questões são permanentemente recolocadas: como vencer as dificuldades e avançar na direção da democratização do Ensino Médio e como conseguir isso no turno noturno?

Alguns estudos têm buscado respostas para tais indagações, derivando suas indicações e sugestões da análise de políticas públicas e de experiências realizadas no âmbito escolar. Este trabalho caminha no sentido de somar-se aos esforços já realizados.

A coleta, o registro e a análise de dados sobre as experiências de Ensino Médio Noturno, realizados em dez escolas de Mato Grosso do Sul, permitem algumas indicações e sugestões que podem contribuir para a reflexão sobre as perspectivas do Ensino Médio Noturno no estado.

1. Indicações

As evidências obtidas no desenvolvimento da pesquisa não apontaram o inusitado, de modo que as indicações, a seguir apresentadas, reportam-se a problemáticas e questões que têm aparecido recorrentemente nas pesquisas, na política e na administração da educação brasileira e, mais especificamente, do Ensino Médio.

Para que o estado de Mato Grosso do Sul possa avançar no processo de democratização do Ensino Médio, precisa ser efetivo na viabilização de um conjunto de condições necessárias, de medidas promotoras de equidade, de iniciativas de reexame de concepções em decorrência da avaliação dos fatos.

A pesquisa produziu evidências que autorizam as indicações apresentadas na seqüência deste trabalho.

Indicação 1 – assegurar condições físicas e materiais na oferta do Ensino Médio Noturno

Ressaltar a precariedade das condições de oferta da Educação Básica no Brasil tem sido uma prática recorrente no discurso de profissionais da educação e em estudos da área. Mesmo assim, não é possível deixar de assinalar, neste trabalho, que a falta de adequada infra-estrutura figura, ainda hoje, como um importante aspecto a dificultar a promoção da qualidade do Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul.

Examinando as condições internas das escolas como uma das facetas da qualidade do ensino, Phillip Fletcher e Cláudio de Moura Castro – trabalhando (em 1985) com uma amostra de 600 escolas em todo o território nacional – apresentaram um “retrato” da situação da rede física e da disponibilidade de equipamentos escolares. Eles constataram que apenas 27% das escolas encontravam-se em bom estado, em vista do que concluíram ser essa uma face do problema da questionável qualidade do ensino no país (FLETCHER E CASTRO, 1986).

No ingresso dos anos 90, estudos como os de Plank, Sobrinho e Xavier (1990) ressaltavam que a abordagem do problema da qualidade da educação deveria ser iniciada pelo reconhecimento de que, num grande número de escolas com Ensino Fundamental, faltava o necessário para que elas pudessem realizar a sua tarefa educacional. A situação do Ensino Médio certamente não era e não é melhor do que a do Ensino Fundamental.

No Mato Grosso do Sul, esse tipo de problema continua sem o devido equacionamento.

A legislação e o planejamento educacional dos anos 90 remeteram à definição de um padrão mínimo de oportunidades educacionais, destacadamente no ensino obrigatório. E, embora diretrizes e estratégias da política educacional – entre elas as que foram possibilitadas pela Emenda Constitucional nº 14, pelas leis nº 9.394/96, nº 9.424/96 e nº 10.172/2001 – tenham propiciado algum avanço nessa matéria, no que diz respeito ao Ensino Médio verifica-se que a situação continua a exigir intervenções maciças para possibilitar mudanças, de fato, no quadro de carências que limita as iniciativas tanto do sistema de ensino como da escola.

O quadro encontrado nas escolas envolvidas nesta pesquisa mostrou que um dos desafios mais urgentes da democratização do Ensino Médio Noturno no estado continua

a ser o de prover condições de oferta condizentes com as necessidades das diversas escolas e com a qualidade almejada nessa etapa da Educação Básica.

Essa necessidade torna-se urgente quando se atenta para as limitadas condições de que dispõem alunos e professores para suprir suas necessidades educacionais, culturais e profissionais. Não só as condições na esfera da vida privada são mínimas, como, também, pouco deles podem contar com os equipamentos socioculturais presentes na localidade, já que, nos municípios onde as escolas pesquisadas estão localizadas, tais equipamentos não apresentam quadro melhor do que o verificado nessas escolas.

Não se pode, porém, esperar que a provisão das condições indispensáveis a esse ensino se dê pela via de programas e projetos cujo financiamento careça de solidez e continuidade. Além disso, há necessidade de a provisão, para esse fim, ser suficientemente abrangente e permanentemente ajustada.

Logo, ela precisa ser tratada em conjunto com outras questões que, também, dependem de soluções na esfera do financiamento da Educação Básica. Mas o que a pesquisa constatou foi que, no estado de Mato Grosso do Sul, a política de Ensino Médio foi viabilizada, em grande parte, com os recursos disponibilizados pelo Promed. Logo, ela esteve sujeita ao escopo, à duração e às contingências desse Programa.

O Plano Estadual de Educação (2003) estabeleceu vários objetivos e metas concernentes a essa questão, entre os quais se encontra “implantar padrões adequados de infra-estrutura, no prazo de 3 anos, para 50% das escolas com Ensino Médio e, até 2008, para 100% delas”. Mas, tal qual o Plano Nacional Educação (BRASIL, 2000), o Plano Estadual não fez a previsão de como isso será feito e nem de como essa meta será financiada.

De modo geral, a política educacional estadual revela que governantes e administradores têm conhecimento da questão e já anunciaram medidas para seu enfrentamento. Resta concretizá-las.

A concretização das metas estabelecidas no referido plano representaria um grande avanço na superação de dificuldades existentes, sendo condição necessária para a escola estadual ter condições mínimas para operar com melhor qualidade.

As escolas de Ensino Médio precisam de soluções para os seus problemas de espaço físico, de instalações, de equipamentos e de outros recursos materiais. Sem que tais condições sejam asseguradas, as perspectivas de melhoria do Ensino Médio Noturno continuarão estreitas, a sua gestão contingente e as políticas educacionais reincidirão no fracasso, ainda que as escolas sejam mobilizadas na geração de soluções (geralmente precárias, a despeito dos seus esforços e da boa vontade da comunidade em colaborar). Fundamentalmente, para elas deixarem de deslocar seus esforços da esfera pedagógica para a da busca de recursos com a sociedade. Até mesmo porque, com esse esforço, elas geralmente têm logrado, quando muito, contornar precariamente uma ou outra de suas mais agudas carências físicas e materiais. Em geral, as soluções que as escolas têm conseguido encontrar, além de precárias, são provisórias, tópicas e restritas.

Indicação 2 – enfrentar os problemas relativos ao quadro docente do Ensino Médio

A pesquisa evidenciou que, além da necessária valorização salarial do professor, é preciso enfrentar principalmente os problemas relacionados à formação inicial e à formação continuada dos professores, bem como ao seu vínculo empregatício.

No conjunto das escolas, verificou-se que a formação inicial dos professores se deu predominantemente em instituição particular de ensino superior. Isso significa que o Ensino Médio Noturno nessas escolas pouco tem se beneficiado dos recursos públicos federais aplicados na formação de professores no estado, por meio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), assim como dos recursos públicos estaduais aplicados, para o mesmo fim, por meio da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Fica também evidente que o estado não viabilizou, até o momento, uma política educacional sistêmica, capaz de articular Educação Básica e educação superior, como estratégia de administração educacional promotora de eficiência no sistema educacional e de eficácia na formação de profissionais para a educação escolar.

Ademais, a maior presença da instituição particular na formação inicial dos professores do Ensino Médio Noturno sugere, no caso do estado de Mato Grosso do Sul, a necessidade de averiguação para apurar eventuais ligações desse dado com a obtenção de titulação superior em instituições que facultam a freqüência às aulas e propiciam um regime

de facilidades curriculares. Esse tipo de instituição se apresentou, desde os anos 1980, como alternativa mais fácil para a rápida obtenção de habilitação de nível superior, uma vez que esta levaria à obtenção de melhores salários. Tal caminho permitiu a muitos obter formação inicial, sem muito compromisso com a qualificação profissional.

O devido dimensionamento dessa problemática poderá revelar que o problema da formação inicial não se resume aos cursos segmentados em torno das diferentes áreas de conhecimento, oferecidos pelas universidades, os quais dificultam o trabalho interdisciplinar, transdisciplinar e contextualizado no Ensino Médio (FRANCO et al, 2004).

Maior empecilho para essa forma de trabalho pode ser encontrado na falta de competência do professor em sua área específica, na medida em que isso impede sua integração em iniciativas para propor abordagem coletiva do currículo, com vistas a superar limites do ensino organizado na forma disciplinar (KUENZER, 2002).

Conhecer melhor o quadro existente no tocante à formação inicial dos professores é importante tanto para a definição de políticas de ingresso na carreira do Magistério, como para a formulação de políticas de formação continuada. A eficácia dessas políticas depende, em boa medida, de se considerar de forma realista a formação inicial dos professores.

Esse tipo de informação é indispensável, também, no exame da compatibilidade das diretrizes nacionais e das políticas estaduais de reorganização estrutural e curricular do Ensino Médio com as condições reais dos professores, em termos de domínio de conhecimentos. A observação e a análise das experiências das escolas sul-mato-grossenses envolvidas na pesquisa revelaram que essa questão não foi devidamente considerada no projeto de reorganização curricular conduzido pela SED.

Para a definição de políticas de formação continuada no estado, é importante saber que a maioria dos professores do Ensino Médio Noturno obteve a sua formação inicial há vários anos e que poucos se encontram estudando ou pretendem estudar.

É importante também o dado de que, no conjunto das escolas, a presença de professores não-habilitados para as disciplinas lecionadas ainda é um problema não solucionado. A presença de professores não-licenciados em Química e Física é um problema existente em quase todas as escolas. Pode-se ver também a presença de não-licenciados em disciplinas para as quais existe boa oferta de cursos de formação inicial no estado, a exemplo de História,

Geografia, Biologia, Matemática e Artes. Em parte, esse quadro se deve à impossibilidade de completar a lotação do professor somente na disciplina para a qual ele se licenciou.

As informações obtidas não permitiram saber se, e em que medida, essa situação se beneficiaria de uma redistribuição de disciplinas entre os professores lotados em cada uma das escolas. Também não informaram se isso se deve à falta de profissionais devidamente habilitados na localidade.

Contudo, o problema não parece difícil de ser administrado e equacionado, entre outras razões porque o estado de Mato Grosso do Sul conta com Instituições de Ensino Superior públicas que oferecem formação de professores, inclusive na modalidade de educação a distância. Entre elas encontra-se a própria Universidade Estadual, cuja proposta institucional tem como base a oferta de cursos itinerantes. A presença de cursos de formação de professores na região geográfica na qual se localiza cada escola é um fator favorável. Pode-se dizer que, do ponto de vista da oferta de formação inicial, a ausência de licenciatura nos quadros do Ensino Médio Noturno não se justifica.

A formação continuada é, sem dúvida, uma questão prioritária. O Plano Estadual de Educação (2003) anuncia (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 28) a seguinte meta: “definir e implantar programas de capacitação continuada para professores do Ensino Médio, no prazo máximo de um ano após a aprovação deste Plano”. E declara o objetivo (Ibid., p. 29) de “desenvolver ações de qualificação continuada do profissional da educação, objetivando a melhoria da qualidade de ensino, inclusive, por meio de parceria com instituições de ensino superior”.

Cabe enfatizar que a formação continuada precisa viabilizar-se por meio de iniciativas abrangentes, permanentes e eficazes que respondam a necessidades existentes nas escolas. Não cabem, portanto, procedimentos genéricos e massivos. Precisa prevalecer uma ótica distinta da que decide a formação continuada na presunção de estabelecer o lastro necessário a políticas formuladas pelo sistema de ensino.

Quanto ao vínculo empregatício observa-se, no conjunto de escolas, um grande número de professores do quadro provisório, ou seja, de não-concursados/não-efetivos. Essa situação tem implicações negativas no desenvolvimento do projeto pedagógico da escola, pois este requer visão de longo prazo e continuidade das ações. É também um fator

extremamente dificultador das políticas de formação continuada do profissional, além de dificultar a gestão do sistema e da própria escola. Seguramente a manutenção desse quadro não se coloca em benefício da educação escolar pública. O equacionamento dessa situação demanda políticas definidas numa perspectiva intersetorial, assim como articulação e cooperação entre estruturas administrativas.

A pesquisa evidenciou que, nas escolas pesquisadas, os alunos dão grande importância aos professores, vendo-os como um dos principais indicadores da qualidade do Ensino Médio Noturno. Ressaltam, na figura do professor, qualidades tais como: educação, amizade, respeito, dedicação, qualificação, competência, desempenho, forma de trabalho, experiência profissional. Ao se pronunciar sobre programas e projetos necessários à escola, os alunos nada indicaram com vistas à qualificação dos professores, fixando-se nos recursos físicos e materiais inexistentes ou precários.

A figura do professor foi ressaltada pelos próprios professores, quando se reportaram à qualidade do Ensino Médio Noturno, aos programas e projetos necessários à escola e aos principais fatores que contribuem para o bom desempenho dos alunos. Mencionaram especialmente a importância do empenho do professor e de sua dedicação à escola. Para o bom desempenho dos alunos, eles consideraram como o mais necessário serem os professores competentes, capacitados, dedicados e comprometidos com a educação.

Essa relevância atribuída aos professores no interior da escola contrasta com as políticas que continuam a admitir vínculos empregatícios temporários, baixos salários e a oferecer precária formação continuada. Fica evidente a necessidade de políticas públicas voltadas para o equacionamento desses problemas.

Indicação 3 – *promover a equidade no Ensino Médio Noturno*

A política educacional do estado de Mato Grosso do Sul tem se reportado ao Ensino Médio Noturno fundamentalmente como educação escolar básica de um aluno trabalhador. Nesse sentido, o Plano de Educação (2003) traz a proposta de “avaliação e reorganização do currículo do Ensino Médio, inclusive para o turno noturno, adequando-o às necessidades do aluno trabalhador”.

No entanto, os dados levantados informam existirem dois grupos distintos de alunos no Ensino Médio Noturno nas escolas envolvidas na pesquisa: um deles formado por alunos trabalhadores, geralmente com idade superior a 17 anos; o outro é constituído por alunos que não trabalham e geralmente têm idade na faixa etária regular do Ensino Médio (entre 15 e 17 anos). A situação é diferente somente em duas escolas que oferecem o Ensino Médio Noturno na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

A presença no Ensino Médio Noturno de alunos na condição de “ainda não-trabalhadores” e com idade de 15 a 17 anos tem resultado, basicamente, de duas situações: da falta de vagas em período diurno ou da não-oferta do Ensino Médio em período diurno. Pode-se dizer que, com isso, a oferta do sistema tem induzido a busca pelo ensino noturno em diversas localidades.

Esse quadro sugere que, enquanto não se resolve o problema da expansão do Ensino Médio em período diurno – o qual teria melhores possibilidades para responder às necessidades de aprendizagem e aproveitar melhor o tempo disponível desse grupo de alunos – as políticas para o Ensino Médio Noturno, pautadas no princípio da equidade, contemplem também esse segmento mais jovem da população, geralmente com mínima ou nenhuma inserção na esfera produtiva. Isso requer definições político-pedagógicas relativas ao papel/função do Ensino Médio, à sua organização, ao seu funcionamento e ao seu currículo.

Esse é um aspecto da promoção de equidade que merece especial atenção, embora haja outros e devam ser considerados devidamente.

Indicação 4 – *redefinir a função formativa do Ensino Médio numa perspectiva aberta às diversidades socioeconômica e cultural e às peculiaridades locais*

Os dados informam que, para os alunos, a necessidade de obter uma escolarização básica de nível médio está associada a expectativas de trabalho e de ascensão social.

Grande parte dos alunos coloca a obtenção de trabalho como seu projeto de futuro. Muitos o associam à possibilidade de constituir família e de assegurar a esta qualidade de vida. O próprio projeto de fazer uma faculdade tem em vista a profissionalização e a idéia de colocar-se em condições de competir no mercado de trabalho.

Verificou-se que grande parte desses alunos não aspira àquelas profissões reconhecidas por eles como as mais valorizadas socialmente, mas às que lhes parecem acessíveis. Para muitos deles, o acesso imediato ao trabalho não se apresenta como possibilidade, dada a falta de oferta de postos de trabalho em suas localidades.

Professores e gestores escolares ressaltaram que a inexistência de opção ocupacional para os jovens, em suas cidades, tem gerado baixas expectativas dos alunos com relação ao futuro e pouca motivação para o estudo. Essa problemática precisa ser dimensionada e ponderada quando se trata de redefinir a função formativa do Ensino Médio.

A pesquisa revelou que a maior parte das escolas não tem propiciado projetos específicos para o Ensino Médio Noturno que, de forma sistemática e continuada, trabalhem a relação entre Educação Básica escolar e trabalho. Também, a relação escola/comunidade verificada não diz respeito a interações com o campo do trabalho. Eventuais excursões, ensejadas pelos projetos de pesquisa desenvolvidos nas escolas, têm propiciado um contato ocasional com algumas atividades produtivas da região.

Mesmo assim, a maioria dos diretores, dos responsáveis pelo Ensino Médio Noturno e dos professores é de opinião que o Ensino Médio deva oferecer formação geral e formação profissional. Também os alunos fazem a mesma afirmação. Não ficou claro o que exatamente eles estão denominando de “formação profissional”.

Para a formulação de políticas, parece ser necessário indagar sobre o que pode significar tal formação em contextos com oportunidades e restrições de diferentes natureza e grau.

Constatou-se que as experiências de Ensino Médio Noturno do conjunto das escolas, conforme ocorrem na prática, não correspondem à concretização na escola da concepção de formação profissional estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Até mesmo porque tais experiências não chegam a ser efetivas no que se propõem: pôr em prática as possibilidades abertas pela “parte diversificada do currículo”, de modo a que a relação Educação Básica escolar/trabalho seja encaminhada em sintonia com as peculiaridades locais.

A dimensão geral da formação básica escolar média, por seu turno, resente-se da falta de condições, tanto materiais como humanas, indispensáveis para se processar na direção dos objetivos enunciados em lei.

Conclui-se ser preciso recolocar em exame a função do Ensino Médio e, em decorrência, a sua configuração na esfera da prática e na esfera do seu delineamento na norma legal. É preciso fazer o confronto da prática com o modelo delineado e prescrito na esfera da norma e, por esse caminho, avaliar e tomar decisões congruentes com as possibilidades existentes e que possam ser de fato geradas.

Indicação 5 – estreitar os vínculos entre sistema e escola

Nota-se, nas escolas pesquisadas, escasso e superficial conhecimento das políticas públicas de educação, tanto por parte das estaduais quanto das nacionais. A análise e a interpretação dessas políticas geralmente se atêm ao seu aspecto operacional e acontecem sob um olhar prisioneiro do imediato. Quase sempre prevalece uma análise intuitiva de viabilidade e de impactos das políticas formuladas e anunciadas, que, com frequência, mostra-se prisioneira de uma lógica que põe forte acento em vantagens individuais e corporativas. O lugar, a importância, o compromisso e a congruência de tais políticas no projeto educacional do país e do estado raramente são objetos de dimensionamento, análise crítica e avaliação.

Outra face do mesmo problema tem sido a decorrente de distanciamentos entre as ações dos sistemas e das escolas.

Um exemplo nesse sentido é o do escasso conhecimento verificado, no conjunto das escolas envolvidas na pesquisa, sobre as iniciativas nacionais de avaliação em larga escala, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e de exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Isso ocorre, principalmente, porque os profissionais da escola não têm acesso aos relatórios e às publicações dos dados levantados, bem como da análise dos resultados. Mesmo as informações disponíveis nos sites do Inep e do MEC e as disseminadas pela imprensa são minimamente conhecidas, uma vez que poucos dos referidos profissionais têm acesso à internet. Além disso, informativos oficiais (boletins, jornais, relatórios e outros) não foram indicados como material lido pelos profissionais que atuam no Ensino Médio Noturno.

Basicamente, as escolas parecem não se perceber como agências do Estado e, como tal, espaços de realização das políticas formuladas pelos governos estadual e federal.

Conseqüentemente, elas tendem a não ter firme compromisso em conhecê-las, debatê-las, alterá-las por vias institucionais, realizá-las, avaliá-las, aprimorá-las com a própria prática.

Quando a escola é direta e sistematicamente instada a executar determinados programas, projetos e ações – como se verificou no processo de redimensionamento do Ensino Médio Noturno no estado de Mato Grosso do Sul – as manifestações dos profissionais revelam insatisfação, pois vêem as propostas e suas demandas práticas como imposição das estruturas hierarquicamente superiores, ou como ingerência externa dessas instâncias na escola, ou como “pacotes”, com tarefas a ser executadas em conformidade com expectativas quase sempre alheias às que prevalecem na escola.

Sendo assim, antes do problema da descontinuidade das políticas governamentais ou estatais – freqüentemente destacado nas análises de políticas educacionais – está o problema de que, em sua essência, tais políticas nem sequer chegam a adentrar a escola.

A despeito da utilização de procedimentos democráticos, pelos órgãos do sistema de ensino, na formulação, na implementação e na implantação de uma dada política educacional, as escolas percebem-se como meras instâncias da estrutura administrativa, induzidas a ser funcional e burocraticamente ajustadas aos ditames da hierarquia existente.

Nota-se, também, que a escola quase sempre opera de forma anárquica em tudo aquilo que fugir aos controles formais ou que couber nas práticas informais da administração governamental. E, onde os controles existem, proliferam estratégias de escape, de denegação e de burla, entre outras.

As evidências apontaram necessidade de construção de vínculos estreitos e substanciais entre sistema e escola, para tais problemas poderem ser enfrentados e resultarem em relações profícuas para a educação. Para isso, precisa-se fomentar a participação da escola na definição de políticas.

Indicação 6 – estreitar a relação escola-sociedade

Embora a retórica aponte o contrário, pode-se perceber que a maioria das escolas não se vê como instituição pública, ou seja, oriunda e a serviço da sociedade. Em conseqüência, a participação de pais e de representantes comunitários interessa-lhe somente dentro de uma

lógica funcionalista, utilitária e pragmática. Sob essa lógica tem-se buscado mais participação dos pais e da comunidade na escola, assim como as propaladas “parcerias” e “alianças”.

A ótica aí presente é a que intenta colocar a sociedade a serviço da melhoria da escola, mas não, também, o inverso disso. Mesmo sendo as contribuições da escola para a transformação da sociedade sabidamente limitadas, uma ótica inversa da prevalente tem mérito de natureza pedagógica que precisa ser considerado.

Isso requer políticas de fomento a valores republicanos e democráticos, mediante experiências que:

- promovam a oitiva da sociedade;
- estimulem a conjugação de mecanismos representativos com práticas que propiciem a participação direta na gestão escolar;
- promovam a avaliação participativa no âmbito escolar;
- estimulem a participação da escola em espaços e iniciativas de entidades da sociedade;
- propiciem a articulação e a cooperação da escola com outros setores do Poder Público;
- favoreçam a criação e a manutenção de canais de comunicação apropriados.

Indicação 7 – estreitar os vínculos do aluno com a escola

No conjunto das escolas envolvidas na pesquisa, chamou a atenção o fato de muitos dos alunos, ao apontar o que poderiam fazer para colaborar com a escola, terem mencionado, basicamente, os deveres do aluno constantes do Regimento Escolar. Para eles, colaborar com a escola é ser bom aluno, tirar boas notas, ser aprovado, preservar instalações, manter a limpeza, entre outros.

Esse dado põe em questão a dimensão pedagógica da gestão democrática na escola, assim como as iniciativas de mobilização de colaboradores e voluntários na educação, além da própria compreensão dos alunos sobre cidadania e escola pública.

Uma política que incentive o aluno a colaborar ativamente com a sua escola é, antes de tudo, um esforço educativo a colocar em novo patamar o tão falado problema da dicotomia entre direitos e deveres. Consiste em uma via, entre outras, pela qual se pode forjar a compreensão do que seja o bem público e o homem público.

Esse é um desafio proposto para a escola que busca ser efetivamente pública, em complementação ao que lhe cabe realizar relativamente à indicação 6, anteriormente registrada.

Indicação 8 – *promover o alargamento de horizontes culturais*

Os dados levantados mostraram que as condições materiais de vida e bem-estar da equipe escolar (professores, diretores e coordenadores pedagógicos) configuram um quadro mais favorável que o apresentado pelos alunos do Ensino Médio Noturno nas escolas estaduais envolvidas na pesquisa.

Todavia, os dados sobre preferências e práticas socioculturais revelaram a proximidade e a similaridade desses grupos. Os profissionais da escola, mesmo contando com situação material mais favorável e com vantagens de escolarização, não chegam a se distinguir totalmente dos alunos, no respeito às atividades socioculturais cotidianas.

É óbvio que ambos os grupos estão inseridos num mesmo espaço geográfico e sócio-cultural condicionante de suas escolhas e limitador de possibilidades. Isso porque residem em pequenos municípios, nos quais a vida cultural se ressentia da inexistência de recursos e atividades, tais como: biblioteca pública, cinema, teatro, parques, museus, pinacoteca, exposições, eventos artísticos.

O acesso às transmissões televisivas geralmente se limita às alternativas oferecidas pelos canais de TV aberta. Também o acesso a vídeos e internet é limitado não só pela falta de equipamentos como, principalmente, pelo custo para famílias que não dispõem sequer de renda suficiente para sustentar suas necessidades vitais, entre elas as relacionadas à cultura.

Além disso, constatou-se que os professores e também os alunos do Ensino Médio Noturno, quase nunca viajam, de modo que têm raras oportunidades de acesso, conhecimento e familiarização com outros espaços socioculturais.

Devido a esse conjunto de restrições, tanto para os profissionais da escola como para os alunos, são limitadas as possibilidades e as oportunidades de interagir com elementos culturais distintos daqueles próprios à localidade em que vivem.

Diante disso, parece ser necessário indagar: que mediação cultural os professores estão fazendo e conseguem fazer num contexto em que as possibilidades e as alternativas de ampliação dos horizontes culturais são bastante limitadas? Como a formação profissional inicial e continuada e a condição cultural desses sujeitos interagem e como essa interação modela as relações pedagógicas, didáticas, políticas e socioculturais no Ensino Médio? Qual tem sido, efetivamente, o legado cultural da ação escolar em tal contexto?

Se os achados da pesquisa não dão elementos para responder a essas questões, as evidências não deixam de se constituir em suporte para se afirmar que são necessárias experiências de alargamento de horizontes culturais, numa perspectiva de ampliação das oportunidades de interação sociocultural.

Nesse sentido, parecem ser de grande importância para a melhoria do Ensino Médio Noturno programas pedagógicos, destinados a profissionais e alunos, que ensejem experiências culturais distintas (em essência, conteúdo e forma) daquelas costumeiramente vivenciadas por esses sujeitos.

Porém, é preciso alertar: propiciar experiências de interação social e de diálogos culturais difere de fazer da escola um espaço no qual as atividades denominadas “culturais, artísticas e científicas” sejam reduzidas à intencionalidade lúdica.

Importantes ferramentas necessárias a tais programas foram requisitadas pelos profissionais e pelos alunos das escolas envolvidas na pesquisa, destacadamente os seguintes: biblioteca, videoteca, laboratórios de informática com acesso à internet, laboratórios de ciências e artes.

A essa lista devem ser acrescentados os meios que venham a possibilitar o acesso aos melhores produtos da mídia televisiva e cinematográfica. A superação, ao menos em parte, das barreiras culturais relacionadas a dificuldades decorrentes das distâncias e dos custos pode ter na internet um recurso importante. Porém, contar com essas ferramentas não é suficiente. É preciso a escola contar, ao mesmo tempo, com a educação para uso e apropriação crítica dos conteúdos veiculados por essas ferramentas.

Não bastam atividades preparatórias e de treinamento prévio. É necessário um processo de formação permanente. Também se faz indispensável a garantia de tempo para os professores poderem trabalhar com tais recursos.

Com base nas evidências propiciadas pela pesquisa, pode-se dizer que as experiências das escolas no Ensino Médio Noturno confirmaram a importância de, num projeto educacional conseqüente, vir a ser devidamente considerada a dimensão cultural da vida de professores e alunos. A falta disso apareceu como um dos fatores a dificultar o processo de reestruturação do Ensino Médio desencadeado pela Secretaria Estadual de Educação no ano de 1999 e redefinido nos anos subseqüentes.

2. Sugestões para os definidores de políticas

O quadro delineado com as evidências obtidas pela pesquisa apresenta-se como um convite a estudos e reflexões mais aprofundados que subsidiem a formulação de políticas para o Ensino Médio e, mais especificamente, para o Ensino Médio Noturno. Embora isso seja indispensável, pode-se arriscar aqui apresentar algumas sugestões, com o intuito de instigar o exame de importantes aspectos da problemática do Ensino Médio.

As sugestões, a seguir expostas, têm como ponto de partida:

- a) a idéia de que a política educacional deve estar voltada para a construção de uma escola de Ensino Médio capaz de atender a todos, porém sem perder a sua unidade, ou seja, sem se fragmentar em alternativas derivadas ou reprodutoras da estratificação social;
- b) a idéia de que a unidade do Ensino Médio não implica ele ser unímido, padronizado no país;
- c) a consideração de que, no tocante à tarefa formativa do Ensino Médio, a demanda verificada consiste na oferta de educação geral e de educação profissional associadas.

2.1. Princípios

Supondo que a intencionalidade formativa do Ensino Médio no país possa vir a deixar de ser contida pela prevalência da lógica econômica e a ela submetida – passando a ser tratada como importante elemento de promoção da qualidade de vida – sugere-se que a política para o Ensino Médio, a gestão e a ação de sistemas de ensino e escolas tenham por princípios:

- a) Reconhecer e respeitar as peculiaridades dos alunos, dos contextos e de demandas educacionais, agindo de forma congruente.
- b) Propiciar uma formação ampla, como dimensão da promoção da qualidade do Ensino Médio.
- c) Ampliar o tempo de permanência do aluno no Ensino Médio, de modo a propiciar-lhe formação sólida que seja base tanto para estudos em nível superior como para inserção no trabalho.
- d) Possibilitar diferentes trajetórias no Ensino Médio, sem quebra da unidade desse ensino e sem recorrer a fórmulas emergenciais e precárias de atendimento.

-
- e) Permitir ao aluno programar a sua trajetória de formação em nível médio, regulando-a com base em parâmetros previamente fixados.
 - f) Assegurar as condições para a continuidade de estudos em nível superior.

2.2. Estratégias

Com base nesses princípios, a política para o Ensino Médio poderá recorrer, entre outras, às estratégias mencionadas a seguir.

- Manter o enfoque da educação geral como inerente ao processo de educação para o trabalho.
- Agregar a esse enfoque uma educação profissional inicial, como meio de aproximação a atividades inerentes à vida produtiva.
- Atender, na mesma unidade escolar, egressos do Ensino Fundamental e jovens e adultos.

3. Sugestões para as escolas

Está claro que muitas das dificuldades enfrentadas pela escola no atendimento ao Ensino Médio não serão equacionadas na esfera da ação da escola. Todavia, o esforço de equacionamento dessas dificuldades não prescinde da sua colaboração ativa e contínua. Nesse sentido, são apresentadas, na seqüência, algumas sugestões para a escola.

a) Empenhar-se em examinar e compreender seu lugar e seu papel como instituição social e como agência do Estado, tendo em vista estabelecer relações profícuas com os órgãos de seu sistema de ensino e com o seu entorno social, desenvolvendo ações com vistas a esse propósito.

b) Participar ativamente da definição de políticas educacionais no âmbito de seu sistema de ensino, formulando propostas, fazendo indicações, pronunciando-se a respeito de propostas apresentadas, contribuindo para a avaliação de políticas e de seus resultados.

c) Examinar criticamente a própria cultura organizacional e fixar os objetivos que expressem as mudanças desejáveis.

d) Enfrentar problemas relativos ao quadro docente do Ensino Médio, ao seu alcance, tais como os de:

- Atribuir aulas aos professores (lotação) com base na sua habilitação e com vistas a sua atuação em apenas uma escola.

- Realizar esforço conjunto com outras escolas e instituições de ensino superior para propiciar aos professores estudos que visem à superação da formação inicial não satisfatória, assim como à atualização de conhecimentos específicos e pedagógicos.

- Criar espaço de trabalho conjunto (estudo, planejamento, monitoramento e avaliação) dos professores de uma mesma área.

- Apontar para o órgão competente de seu sistema as necessidades e os interesses dos professores no que diz respeito à formação continuada.

- Estimular a formação continuada.

- Promover a comunicação entre os professores e entre professores e comunidade.

e) Ampliar as oportunidades de interação sociocultural, visando a estimular o alargamento de horizontes culturais de professores e alunos.

f) Propiciar projetos específicos para o Ensino Médio Noturno que, de forma sistemática e continuada, trabalhem a relação entre Educação Básica escolar e trabalho.

g) Promover, sistematicamente, a avaliação participativa do Ensino Médio, como parte da avaliação da escola.

h) Articular a avaliação do Ensino Médio com a avaliação do Ensino Fundamental, tendo em vista a definição de ações futuras.

4. Finalizando

A expansão do Ensino Médio é, sem dúvida, um grande desafio para o estado de Mato Grosso do Sul e para o conjunto da federação. Com que qualidade ela será realizada parece ser o problema fundamental no interior do qual se deve dimensionar o esforço para melhorar o atendimento que já tem sido assegurado.

As lições da expansão do Ensino Fundamental efetuada no país devem ser lembradas e devidamente consideradas, para não perpetuar os erros.

Entre vários trabalhos sobre o assunto, o de Beisiegel (1993) traz um importante alerta que parece válido também para a expansão do Ensino Médio.

Antes, a maior parte da população ficava fora das escolas devido à inexistência de oportunidades. Agora, quando as oportunidades foram ampliadas, aquelas maiorias ingressam na escola para serem excluídas logo em seguida, pela ação combinada de fatores radicados em suas condições de vida e nas condições internas de funcionamento do ensino. O relativo êxito alcançado na democratização do sistema formal e na expansão das oportunidades estaria sendo comprometido pelo insucesso na criação de uma nova escola, mais eficiente, mais apta a enfrentar no dia-a-dia do ensino os complexos desafios apresentados pela qualidade de vida de sua nova clientela e pela realidade educacional engendrada nas transformações das últimas décadas (p. 43).

Logo, para Beisiegel (Ibid., p. 48),

A crise de funcionamento da escola pública na atualidade, os graves problemas de rendimento do sistema de ensino, da escola, de seus educadores e de seus alunos não surgem como produtos da degeneração de uma excelente escola que teria existido no passado. São problemas que se definem e devem ser equacionados no âmbito de uma realidade escolar nova, são desafios para um sistema escolar e uma nova escola que ainda não se conseguiu construir.

Ao lado da valorização do Ensino Médio pelo Estado, que se faça traduzir em efetivo e suficiente financiamento e em política e administração conseqüente, é preciso a sociedade brasileira conseguir atribuir uma função formativa própria ao Ensino Médio para este deixar de ser visto como mera ponte de acesso ao ensino superior ou ao trabalho.

É preciso a escola trabalhar com o sistema de ensino e a comunidade local, constituindo-se não só em espaço de realização do projeto de formação como, também, em espaço de participação na formulação e na avaliação de políticas educacionais.

Mas, sobretudo, é preciso os brasileiros serem estimulados (ensinados) a valorizar o conhecimento e os bens culturais.

uma escola em destaque

uma escola em destaque

uma escola em destaque

Entre as escolas envolvidas na pesquisa, destacou-se uma pelos seus esforços em promover modificações no Ensino Médio Noturno, tendo como referência a política da SED de reorganização dessa etapa da Educação Básica.

1. Características gerais da escola

Trata-se de uma pequena unidade escolar localizada em área de distrito de um município com menos de 17 mil habitantes, cuja atividade econômica principal é a pecuária.

Criada há uma década, essa escola oferece Ensino Fundamental e Médio. Em 2003, atende a um total de 302 alunos, sendo 139 no noturno, dos quais 83 eram do Ensino Médio.

Dos alunos do Ensino Médio Noturno, 33% tinham idade na faixa de 15 a 16 anos e 30% na de 17 a 18, sendo 59% do sexo masculino e 41% do sexo feminino. Não trabalhavam 66% deles.

As instalações físicas da escola com as quais o Ensino Médio Noturno pode contar inclui: salas da direção; da secretaria; de professores; de TV e vídeo; três das nove salas de aula e quatro banheiros. Há também pátio coberto, refeitório, cozinha, depósito de alimentos e almoxarifado. A quadra esportiva, embora existente, não está disponível para o Ensino Médio Noturno. Mas, a escola não possui salas para biblioteca, para laboratório de informática e de ciências e nem sala-ambiente, sala de leitura e auditório. Também não possui cantina e não é servida por rede de esgoto. Necessitam de reforma as paredes e o piso da escola. Mas a iluminação interna e externa são satisfatórias. A escola não possui sistema de proteção contra incêndio.

Verifica-se boa limpeza em toda a escola. Porém, notam-se marcas de pichação em muros e paredes das dependências internas. Há sinais de depredação de banheiros, mas não de vidros, lâmpadas, janelas e portas das demais dependências escolares.

Quanto a equipamentos, a escola conta com uma linha telefônica, um fax, dois televisores, uma antena parabólica, dois vídeos, um aparelho de som, uma máquina copiadora, treze ventiladores, um retroprojeto, dois mimeógrafos e duas máquinas de escrever. A escola não tem equipamentos de laboratório e ar condicionado. Possui apenas um computador destinado exclusivamente para uso administrativo.

O Ensino Médio Noturno conta com material de aula (giz, apagador), papel sulfite, material de cozinha e material de limpeza, todos em quantidade suficiente para atender às necessidades da escola.

O corpo docente é composto por 41 professores, sendo 27 efetivos (66%) e 14 temporários (34%). No Ensino Médio Noturno trabalham 6 professores, sendo um efetivo e cinco temporários, o que corresponde, respectivamente, a 17% e 83% desse grupo de professores.

Dos seis professores do Ensino Médio Noturno, dois estão na faixa etária de 25 a 29 anos, um na faixa de 30 a 34 anos, dois na de 35 a 44 anos e um está com mais de 45 anos. Apenas um deles é do sexo masculino.

Dois deles exercem as atividades do magistério por tempo inferior a dois anos e os outros quatro por tempo superior a cinco anos.

Quanto à formação dos professores do Ensino Médio Noturno, três têm nível superior completo e especialização (50%) e três têm nível superior incompleto (50%).

No Ensino Médio Noturno, têm licenciatura na área que lecionam: um professor de Português, um de Matemática, um de Química, um de Física, um de História, um de Geografia, um de Artes, um de Inglês, um de Ciências Sociais e um de Literatura. Um professor de Biologia tem licenciatura curta (em Ciências).

Na distribuição das aulas do Ensino Médio Noturno aos professores, os critérios adotados são os de formação, manutenção do professor com a mesma turma do ano anterior e experiência pedagógica.

Em 2002/2003, todos os professores do Ensino Médio Noturno participaram de atividades de formação continuada promovidas pela SED.

O período noturno é atendido pelo diretor e pelo coordenador pedagógico, sendo que ambos estão presentes na escola entre três e cinco noites por semana.

O cargo de diretor da escola é preenchido mediante processo eletivo a cada três anos. O cargo de coordenador pedagógico é preenchido por concurso.

No Ensino Médio Noturno, o diretor e o coordenador pedagógico são co-responsáveis pelas seguintes atividades: assessorar os Conselhos de Classe; acompanhar os registros de progresso dos alunos; acompanhar, divulgar e integrar experiências e projetos inovadores desenvolvidos no Ensino Médio Noturno; orientar os professores no planejamento das aulas; organizar o planejamento do trabalho coletivo.

São responsabilidades apenas do coordenador: auxiliar os professores na adoção de novas metodologias e/ou na utilização de recursos didáticos; analisar os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, sugerindo alterações; auxiliar os professores sob sua coordenação na busca de soluções para a superação das dificuldades de seus alunos; atuar como elemento mediador entre professores e direção.

Alguns professores, juntamente com o diretor e o coordenador pedagógico, são responsáveis por acompanhar, divulgar e integrar experiências e projetos inovadores desenvolvidos no Ensino Médio Noturno.

Nos dois últimos anos não houve, na escola, troca do diretor e nem grande troca de professores, mas ocorreu troca do coordenador pedagógico.

A escola conta atualmente com três funcionários na secretaria, sendo que nenhum deles atende ao período noturno. Dos três funcionários dos serviços de merenda, um atende ao período noturno. Um assistente de serviços diversos presta serviço no período diurno, mas, não há funcionários na biblioteca e na inspetoria de alunos.

A escola conta com os seguintes órgãos colegiados: Colegiado Escolar, Associação de Pais e Mestres (APM), Conselho de Classe e Grêmios Estudantil (este parece ser pouco atuante).

Nessa escola, têm representação no Colegiado Escolar os professores do Ensino Fundamental (de 5ª a 8ª série), os professores do Ensino Médio Noturno, os funcionários, os alunos (inclusive os do Ensino Médio Noturno) e os pais. Não tem representação a comunidade local.

O colegiado tem sido atuante na escola: foram realizadas nove reuniões no ano de 2003 para decidir sobre assuntos de sua competência. Essa instituição toma suas decisões mediante discussão, análise e votação das matérias, contudo não se vale de qualquer mediação direta para oitiva prévia dos segmentos escolares. A representação esgota-se na esfera do conjunto de seus membros. Cabe ao diretor da escola a tomada de decisão sobre rotinas escolares.

As atas de reuniões do Colegiado Escolar no ano de 2003 revelaram que, a respeito do Ensino Médio Noturno, foram tratadas as seguintes matérias: faltas dos alunos, rendimento escolar, problemas disciplinares, questões metodológicas, elaboração de um projeto para obtenção de computadores e biblioteca escolar.

A escola conta também com a Associação de Pais e Mestres (APM), que opera como unidade executora. Em 2003, ela se reuniu somente três vezes.

Os recursos regulares recebidos pela escola têm sua aplicação definida, em termos de prioridades, pelo Colegiado Escolar e pela direção. Geralmente eles são destinados a aquisição de materiais pedagógicos e merenda escolar. Recursos extraordinários têm como financiadores a APM (mediante promoções, doações e autofinanciamento) e também o FNDE (por meio de convênios). As prioridades na aplicação desses recursos são também definidas pelo Colegiado Escolar e pela direção.

O projeto político-pedagógico atual da escola foi desenvolvido mediante discussão coletiva dos problemas da escola. Da sua elaboração, participaram o diretor, o coordenador pedagógico, os professores do Ensino Fundamental, os professores do Ensino Médio Noturno, os funcionários, os alunos, os pais e a comunidade.

Nesse projeto, figuram como ações específicas para o Ensino Médio Noturno o desenvolvimento de projetos de pesquisa, o projeto de informática (em parceria com o Centro de Educação Jovens do Amanhã e com a Prefeitura Municipal), os projetos culturais e esportivos.

Durante os anos de 2002 e 2003, os momentos coletivos propiciaram aos professores do Ensino Médio Noturno, principalmente, a participação em reuniões pedagógicas e de Conselho de Classe pelo menos uma vez por mês. Algumas reuniões foram organizadas para todos os professores de todos os períodos, outras para todos os professores do Ensino Médio Noturno, por série ou por área.

O planejamento de ensino foi elaborado no início do ano com reformulações e ajustes realizados no início do segundo semestre. O calendário escolar fixou, ao longo do ano escolar, dias destinados ao planejamento do ensino, sendo este realizado coletivamente e com acompanhamento do coordenador pedagógico, tendo como eixo os projetos de pesquisa em desenvolvimento no Ensino Médio.

A escola promoveu momentos de reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida no Ensino Médio Noturno, dos quais participaram todos os envolvidos no processo. Neles foram discutidos assuntos relacionados a transformações sociais no mundo contemporâneo e suas implicações para a escola, bem como as possibilidades para se evitar que a prática escolar contribua para a exclusão social.

Na execução de suas atividades, os professores do Ensino Médio Noturno geralmente podem contar com o apoio e o acompanhamento do diretor e coordenador pedagógico.

As dificuldades e os problemas enfrentados pela escola em 2002 e 2003, no tocante ao Ensino Médio Noturno, foram, basicamente, a insuficiência de recursos financeiros, a falta de pessoal administrativo, a inexistência de recursos pedagógicos necessários para a execução das atividades previstas, a interrupção das atividades escolares e alguns problemas disciplinares causados por alunos.

Para enfrentar o primeiro problema, a escola promoveu ações para arrecadar recursos. Para enfrentar esse problema, assim como a falta de pessoal administrativo e a inexistência de recursos pedagógicos, a escola solicitou providências específicas à SED. Contou, ainda, com doações de materiais didáticos pelos próprios professores. Para contornar as dificuldades disciplinares, a escola desenvolveu projetos culturais e esportivos.

Verificou-se que essa escola teve acesso a resultados do Saeb e a informações sobre resultados do Enem, utilizando-os para avaliar e refletir sobre o seu próprio trabalho pedagógico. Em 2002, uma aluna da escola foi destaque no Enem, o que mobilizou a atenção da escola para esse exame.

No Ensino Médio Noturno, as principais atividades extraclasse desenvolvidas pela escola foram esportes, feiras científicas e culturais, palestras, mostras, música, teatro, artesanato, artes plásticas, dança, excursões, capoeira e cursos de informática.

O processo de avaliação do rendimento do aluno do Ensino Médio Noturno tem gerado registros individuais em ficha própria. Esta contém dados relativos a aprendizagem do aluno, a dificuldades encontradas por ele, a sua frequência às aulas e a sua participação nas aulas de todas as disciplinas. A síntese do processo de avaliação do rendimento dos alunos tem sido expressa em notas.

No período 2002/2003, a escola ofereceu atividades de recuperação para seus alunos do Ensino Médio Noturno, desenvolvidas de forma contínua durante as aulas, em todas as disciplinas. Manteve esse atendimento no ano de 2003.

Para contribuir com a preparação dos alunos, visando aos processos seletivos para ingresso no ensino superior, especialmente o vestibular, a escola realizou, no ano de 2002, um simulado e já preparava o simulado de 2003.

Verificou-se que as condições domésticas de desenvolvimento e estudo não são favoráveis para os alunos. A maior parte deles (53%) tem em casa até 20 livros não-escolares e 31% declararam não possuir outros livros além dos escolares. Somente 10% deles têm em casa entre 20 e 100 livros e apenas 6%, acima de 100 livros.

O escasso acesso a informações evidencia-se na falta de práticas de leitura. Apenas 13% dos alunos realizam leitura diária de jornais e somente 24% costumam ler revistas semanais de informação geral.

Além disso, a falta de obras de referência, tais como dicionários, enciclopédias e atlas, evidenciam a falta de ferramentas importantes tanto para os estudos como para a busca autônoma da informação. Somente 41% dos alunos possuem um dicionário em casa, 12% têm enciclopédia e 16%, atlas.

Também as atividades extra-escolares dos alunos revelam quadro de limitações em termos socioculturais.

As três atividades praticadas por maior número de alunos durante a semana são assistir a televisão (63%) ouvir música (51%) e namorar (24%). Nos finais de semana e feriados, maior número de alunos costuma descansar (74%), namorar e fazer compras (35%) e freqüentar cultos religiosos (31%). As três atividades raramente praticadas pelo maior número de alunos incluem viajar (63%), freqüentar biblioteca (54%), freqüentar exposição (49%). Três atividades nunca realizadas pela maioria são acessar a internet (62%), assistir a filmes no cinema (57%) e passear em shopping (56%).

O que pode parecer à primeira vista uma questão apenas de preferência precisa ser pensado em termos de oportunidades propiciadas pelas próprias condições de vida e pelo espaço sociocultural em que vivem. Não são muitas as opções de atividades culturais

para quem vive num município do interior do estado. O acesso a outras localidades com mais opções é dificultado, entre outros fatores, pelo custo.

Diante dessas restrições, torna-se importante o que a escola pode oferecer a esses alunos, quer em termos de condições de estudo, quer em informações e conhecimentos, em vivências culturais e socioeducativas.

Na manifestação dos alunos sobre o que lhes agradava na escola, pode-se apreender o que esta lhes tem propiciando de melhor: a atuação dos professores e do diretor, além da qualidade do ensino.

Com relação aos professores, 60% dos alunos ressaltaram a amizade, o respeito, a boa explicação dos conteúdos, o bom desempenho no ensino e a forma de trabalho. Em relação ao diretor da escola, 35% dos alunos destacaram a competência, o respeito e a compreensão. Percebe-se certa ênfase na esfera das relações e na dimensão afetiva. Mas, para 50% dos alunos, a qualidade do ensino evidencia-se nas “boas aulas”, no “bom aprendizado” e na “boa educação” que lhes tem sido propiciado.

Pode-se apreender, da manifestação dos alunos sobre o que lhes desagradava na escola, a indicação do que não tem sido propiciado a contento. Quanto a isso, 28% dos alunos mencionaram a falta de merenda para os alunos do noturno, 21% a falta de biblioteca adequada e acervo atualizado que lhes propiciasse atividade de pesquisa e 15% a falta de computadores e aulas de informática.

Na enumeração das atividades que gostariam que a escola oferecesse, 60% dos alunos apontaram aulas de informática; 44%, aulas de educação física para o noturno; 18%, mais atividades desportivas; 15%, serviço de merenda escolar; 15%, atividades de teatro; 13%, ampliação do acervo da biblioteca; 13%, instalação de um laboratório de ciências; 6%, atividades de dança e 4%, mais atividades com vídeos e mais palestras.

Cabe também assinalar as expectativas dos alunos com relação ao futuro nas áreas acadêmica e profissional. Os dados mostraram que 37% dos alunos pretendem fazer faculdade, 31% querem trabalhar e 28% pensam em fazer um curso técnico/profissional.

Quanto à profissão pretendida, os alunos mencionaram as seguintes: policial rodoviário (15%), advogado (10%), professor (9%), veterinário (6%), psicólogo (4%), médico (4%),

guia turístico (4%). Com duas indicações, aparecem: jornalista, militar, fiscal, jogador de futebol, técnico em eletrônica e secretária. Com apenas uma indicação, aparecem: eletricista, intérprete, caminhoneiro, administrador de empresa, dentista, contabilista, técnico em computação, enfermeiro, fisioterapeuta, artista, promotor de justiça e qualquer outra que conseguirem.

Finalmente, cabe mencionar os índices de rendimento escolar. No ano de 2002, dos 84 alunos matriculados no Ensino Médio Noturno, foram aprovados 61 alunos (72%), reprovados 4 (5%), evadiram-se 15 alunos (18%) e 4 deles (5%) foram transferidos.

2. A experiência do Ensino Médio Noturno da escola

Uma das principais iniciativas do projeto pedagógico para o Ensino Médio Noturno nessa escola consistiu na adoção da pesquisa como princípio e metodologia de desenvolvimento do currículo e do ensino-aprendizagem.

A intenção da proposta era a de que o aluno aprendesse a realizar investigações bibliográficas e empíricas, reconhecesse diversas fontes bibliográficas, relacionasse a essência da pesquisa com a sua vivência, chegasse a uma compreensão mais efetiva sobre as questões em geral, soubesse contextualizar os conhecimentos adquiridos.

Na operacionalização do currículo, optou-se pelo oferecimento de aulas planejadas e ministradas por disciplinas associadas a atividades programadas segundo metodologia de projetos de pesquisa. Essa associação exigiu dos professores desenvolver os conteúdos e as atividades de ensino tendo como princípios a contextualização e a interdisciplinaridade.

A organização do ensino continuou seriada (1ª, 2ª e 3ª séries). O tempo anual para o desenvolvimento do currículo foi fixado em 200 dias letivos, com semanas de 5 dias letivos, cada dia com 5 horas-aula de 50 minutos, mais uma hora-aula destinada à pesquisa complementar em tempo extra-escolar.

A Base Nacional Comum foi trabalhada em 19 horas-aula semanais em cada série, perfazendo 760 horas-aula anuais. A Parte Diversificada foi trabalhada em 7 horas-aula semanais, perfazendo 280 horas-aula anuais. Desse modo, o plano curricular anual do Ensino Médio Noturno foi operacionalizado em 26 horas-aula semanais e 1.040 horas-aula anuais.

Para viabilizar as alterações no Ensino Médio Noturno, a escola cuidou de reorganizar as condições existentes e de criar alternativas para fazer frente à falta de outras condições.

2.1. Modificações na organização do espaço e na forma de realizar o trabalho escolar

A experiência ensejou modificações nas relações dos trabalhadores da escola entre si e entre estes, os alunos, os pais e a comunidade, na medida em que exigiu maior grau de articulação entre pessoas, setores e órgãos e alterou práticas tradicionais de divisão do trabalho. Exigiu da atuação dos envolvidos mais dinâmica, flexibilidade e orientação para a execução

das atividades de ensino programadas. Além disso, mobilizou o coletivo escolar no esforço de minorar e driblar dificuldades e entraves decorrentes das precárias condições de trabalho.

Foi assim que a escola se mobilizou para enfrentar a falta de espaço e acervo da biblioteca e da videoteca escolar. O esforço do coletivo possibilitou a improvisação de espaços para oferta desses serviços e ampliação do acervo bibliográfico com doações de professores e membros da comunidade. Não foi possível verificar os ganhos efetivos dessa última medida. Mas, é preciso lembrar que a pesquisa revelou que também os professores não contam com as melhores condições no tocante a livros, obras de referência e periódicos.

Também as salas dos professores e da coordenação pedagógica foram arrumadas de modo a disponibilizar recursos para o trabalho de pesquisa, para possibilitar a confecção de materiais e para a organização das ações didático-pedagógicas. Esses espaços foram colocados à disposição das atividades pedagógicas, limitando certamente outros usos.

2.2. Modificações nas práticas de planejamento e registro

A prática de planejamento do ensino sofreu alterações significativas. Segundo gestores e professores, o planejamento passou a ser realizado de forma coletiva, envolvendo alunos, professores, coordenador pedagógico e diretor.

Essa prática ocorreu basicamente durante a elaboração dos projetos de pesquisa. Nesse processo eram definidos conjuntamente os seguintes itens dos projetos: o tema, o título, a justificativa, os objetivos, a metodologia, os recursos, o cronograma de execução e as referências bibliográficas.

O tema selecionado passava a ser referência para o desenvolvimento das atividades de ensino em todas as áreas de conhecimento/disciplinas.

Os temas trabalhados, durante o ano de 2002, foram dois: a diversidade regional no Brasil e a democracia. Em 2003, o tema de pesquisa foi a produção e o consumo de alimentos no Brasil e no mundo.

Cada tema foi dividido em subtemas, cuidando-se para não ocorrer a fragmentação entre as áreas de conhecimento.

O projeto de pesquisa de 2003 abarcou os seguintes subtemas:

- Na área de conhecimento *Ciências Humanas e suas Tecnologias*: a diversidade gastronômica no Brasil (1ª série), o consumo de calorias no mundo (2ª série) e a história da alimentação (3ª série).
- Na área de *Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias*: a alimentação saudável e as receitas econômicas (1ª série), os produtos industrializados (2ª série), a pirâmide alimentar (3ª série).
- Na área de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*: foram trabalhados em Português e Inglês os subtemas *Food Around World* (1ª série), *To Bose Weight Light* (2ª série) e *The Transgênicos* (3ª série).

O trabalho “feito por muitas mãos” pode ser observado nos registros dos projetos desenvolvidos. Nestes, em manuscritos, justapõem-se caligrafias de alunos e professores. A produção de pequenos livros, como o de receitas alternativas para superar o desperdício na alimentação, deu-se também nesses moldes.

Parte dos registros das atividades concernentes aos projetos desenvolvidos foi efetuada por alunos do Ensino Médio em aulas de informática.

2.3. Modificações nas práticas e recursos de ensino

As práticas de ensino foram alteradas com a modificação do papel dos professores e dos alunos.

Os professores assumiram um novo papel ao se constituírem orientadores das atividades de pesquisa realizadas pelos alunos. Para isso, passaram também a realizar pesquisas e deixaram de ser meros repassadores de conhecimentos elaborados por outros agentes de produção do conhecimento.

Os alunos, de acordo com suas possibilidades, passaram a empreender esforços para ter acesso a informações, para apreender e examinar saberes, para adquirir, sistematizar e socializar conhecimentos.

Todos – alunos, professores, funcionários, gestores – passaram a se envolver no desenvolvimento dos projetos de pesquisa. Com isso, a separação entre o ensinar e o aprender foi sendo enfraquecida.

O livro didático passou a ser considerado como um recurso a mais, não sendo adotado um mesmo livro para todos. Além dele, passaram a ser mais utilizados os livros paradidáticos, algumas obras clássicas, enciclopédias, dicionários, fitas do Programa TV Escola, entre outros.

2.4. Modificações na avaliação

A avaliação ainda tem na prova seu principal instrumento de realização. Mas parece que seu uso tende a ser *ressignificado*. Tornou-se maior a preocupação em efetuar análises em que critérios qualitativos se sobreponham a critérios quantitativos. As notas cumprem a função de atendimento a exigências de ordem legal.

3. A busca de auxílio externo

Com vistas a viabilizar seu projeto educacional, a escola buscou o auxílio de órgãos públicos e entidades da localidade.

Da Prefeitura Municipal, obteve transporte para viabilizar diversos projetos envolvendo excursões, visitas, jogos e outros. Além disso, a prefeitura realizou o transporte de alunos da escola até o Centro de Educação Jovens do Amanhã (distante 15 quilômetros da escola), que lhes propicia cursos de informática.

A escola manteve estreita relação com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, inclusive nas questões de ordem pedagógica. O mesmo ocorreu com as Secretarias Municipais de Esportes, de Saúde e do Trabalho, e esta última ofereceu cursos de capacitação para os pais pescadores. Durante o levantamento de dados, aconteceu numa das salas de aula da escola um curso voltado para o trabalho turístico e o manuseio de barcos.

A escola se relacionou ainda com a Promotoria da Infância e Juventude, a Maçonaria e a Polícia Militar, ao participar de programas de vigilância e de acompanhamento aos jovens. Durante o levantamento de dados, pôde-se ver em desenvolvimento atividade do Programa de Erradicação das Drogas.

A escola manteve relações de cooperação com a Polícia Ambiental, com igrejas, com universidades e faculdades da região e com a companhia energética do estado vizinho.

Ocorreu também estreita relação com as escolas de município próximo, pois vários professores trabalham também nessas escolas e ali residem, assim também o coordenador pedagógico e o diretor da escola.

A escola participou, em 2003, do programa Meu Primeiro Emprego, em parceria com o governo federal e a prefeitura municipal.

4. A visão da escola sobre a sua experiência de ensino

O processo de introdução na escola das modificações trazidas pela proposta não foi fácil, tendo havido muitos conflitos e resistências, segundo declaração do diretor, do coordenador e de alguns professores.

A escola contou de início com orientações e capacitações propiciadas pela SED. Foram realizados quatro encontros para capacitação em outros municípios do estado, o que limitou o número de profissionais participantes. Mais tarde aconteceu mais um encontro. Mesmo assim, não lhes ficava claro como iniciar, imaginar como seria o processo e, menos ainda, quais seriam seus resultados. O entendimento veio no próprio fazer.

Uma primeira avaliação do trabalho realizado, feita com a SED, detectou a falta de fundamentação teórica dos projetos e a não contemplação dos eixos (cultural, econômico e político) norteadores do currículo. Embora tenha havido avanços quanto a isso, ainda se observa muita dificuldade no planejamento e na execução dos projetos de pesquisa.

Segundo os professores, a metodologia de projetos de pesquisa elevou a auto-estima dos alunos, que se “sentiam inferiores e confusos quanto à identidade, por viverem numa comunidade ribeirinha e fronteiriça”.

A experiência tem sido vivenciada como um desafio que exige mais de todos, que vão gradativamente se envolvendo e se empenhando na realização dos projetos. O diretor oferece todas as possibilidades disponíveis. A comunidade externa fica na expectativa de ser chamada a participar, na condição de informante na pesquisa e como convidada a presenciar a apresentação dos resultados dos projetos (o que ocorre com o propósito de compartilhar conhecimentos). Essa participação da comunidade tem sido um dos pontos mais significativos na experiência realizada.

Com essa nova realidade, os profissionais da escola perceberam o que é uma gestão coletiva, pois tudo tem de ser pensado por todos os envolvidos, para os projetos serem desenvolvidos.

“Tudo parece estar mais flexível, mais dinâmico, o saber extrapolando os muros da escola”, afirmou um dos orientadores dessa experiência na escola.

As principais dificuldades encontradas pela escola para a realização das modificações requeridas pela proposta de ensino foram, segundo gestores escolares:

- resistência à mudança, por parte de um determinado quantitativo de professores e alunos;

- choque de metodologias e de idéias;
- falta de tempo para o professor estudar mais;
- falta de recursos tecnológicos.

Para enfrentar essas dificuldades, o diretor e o coordenador trataram de:

- criar condições para um constante elaborar e reelaborar dos conflitos, trazendo-os à tona e trabalhando-os;

- fazer prevalecer a metodologia proposta, por meio de conversas, pequenas reuniões, sugestões de leituras, respeito ao pensar do outro;

- reger suas intervenções pela idéia de que o êxito depende de todos caminharem na mesma direção, mesmo em passos pequenos;

- aproveitar todo e qualquer momento e espaço para a troca de experiências;
- instigar o estudo individual fora do horário escolar, numa luta contra o tempo;
- apresentar aos órgãos competentes solicitações e projetos, com vistas a resolver problemas tais como a falta de sala, equipamentos e profissional para as atividades de informática.

5. A visão do observador externo

Nessa escola, a gestão democrática tem na mobilização para a ação e na participação coletiva seus principais meios de concretização, tendo os mecanismos de representação parecido menos decisivos para a experiência realizada.

A direção da escola aparece como obra do coletivo escolar, na qual se destacam a liderança criativa e a dinâmica do diretor da unidade.

A natureza e a forma dessa liderança parecem ser fundamentais para articular os esforços de todos, orientar as ações para objetivos comuns, suscitar o desejo de realizar o projetado e aperfeiçoá-lo, superar as limitações de ordem física, material e humana.

Observou-se que os temas dos projetos de pesquisa não são devidamente delimitados. O desenvolvimento dos mesmos parece ficar subordinado à supervalorização da dimensão operacional das atividades, sendo que o conteúdo destas fica em débito com a aquisição de noções, conceitos e princípios próprios ao conhecimento sistematizado.

A busca de solução para esse quadro é um imperativo urgente. Mas é importante considerar que uma comunidade disposta a colaborar pode operar mais eficazmente na complementação da ação estatal do que na condição de supridora de condições básicas inexistentes.

Basicamente, vê-se aí uma escola que não se rendeu às dificuldades, à precariedade de condições e não se acomodou ao costumeiro. Com suas possibilidades, procura construir seus caminhos. Carece ser apoiada, suprida e auxiliada para superar suas limitações e não acabar em estado de exaustão.

referências

referências

referências

- BRASIL. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 1997. Brasília: Inep, 1997.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 1998. Brasília: Inep, 1997.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 1999. Brasília: Inep, 1997.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 2000. Brasília: Inep, 1997.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 2001. Brasília: Inep, 1997.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar**, 2002. Brasília: Inep, 1997.
- Eudata. **Banco de dados**. Brasília: Inep, 2003.
- IBGE. **Banco de dados**. Brasília: 2003.
- IPLAN. Mato Grosso do Sul. (Estado). **Indicadores Básicos de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: IPLAN, 2002. Disponível em: <<http://www.iplan.ms.gov.br>>. Acesso em: 25 mar. 2003.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Portal. <<http://www.ms.gov.br>>.
- MATO GROSSO DO SUL. (Estado). **Proposta de Educação do Governo de Mato Grosso do Sul – 1999/2002**. Cadernos da Escola Guaicuru 1. Campo Grande: SED/MS, 1999. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).
- _____. **O Ensino Médio na Escola Guaicuru**. Proposta Político Pedagógica. Governo Popular de Mato Grosso do Sul – 1999-2002. Cadernos da Escola Guaicuru 2. Campo Grande: SED/MS, 2000a. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).
- _____. **Perspectivas pedagógicas para o Ensino Médio** – Proposta Político-Pedagógica. Governo Popular de Mato Grosso do Sul – 1999-2002. 2. ed. rev. Campo Grande: SED/MS. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).
- _____. **Política educacional**. Campo Grande: SED/MS, 2000b. (Constituinte Escolar: construindo a escola cidadã).
- MATO GROSSO DO SUL. (Estado). **Ensino Noturno**. Caderno Temático, n. 9. Campo Grande: SED/MS, 2000c. (Série Constituinte Escolar, 3º momento).
- _____. **Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional**. Caderno Temático 1. Campo Grande: SED/MS, 2000d. (Série Constituinte Escolar, 3º momento).

_____. **Assessoria Técnica Escolar**. Caderno Temático 4. Campo Grande: SED/MS, 2000e. (Série Constituinte Escolar, 3º momento).

_____. **Plano de Educação da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED/MS, 2001.

_____. Resolução SED nº 1.451, de 18 de dezembro de 2000. Dispõe sobre organização curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, sobre o Regime Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº 5.412, de 21 de dezembro de 2000, p. 7-10.

_____. Resolução SED nº 1.453, de 18 de dezembro de 2000. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº 5.412, de 21 de dezembro de 2000, p. 13-14.

_____. Decreto nº 10.521, de 23 de outubro de 2001. Dispõe sobre a estrutura das unidades escolares da rede estadual de ensino e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº 5.619, de 24 de outubro de 2001, p. 1-4.

_____. **Resolução SED nº 1.629, de 1º de abril de 2003**. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio e dá outras providências. (mimeo).

_____. Instrução Coebep/SUP/SED nº 1/2003, de 30 de abril de 2003. Estabelece orientações sobre Ensino Médio, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº 5.994, de 12 de maio de 2003, p. 5-7.

_____. **Minuta do Plano de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED/MS, 2003a. Disponível em: <<http://www.educar.ms.gov.br>>. Acesso em: 4 nov. 2003.

_____. **Minuta de Projeto de Lei do Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED/MS, 2003b. Disponível em: <<http://www.educar.ms.gov.br>>. Acesso em: 4 nov. 2003.

_____. **Ensino Noturno**. Campo Grande: SED/MS, 2003c. (mimeo.).

_____. **Projeto do Curso de Educação de Jovens e Adultos**. Campo Grande: SED/MS, 2003d. (mimeo.).

MENSAGEM do Governador. In: **II Seminário para Integração das Ações de Governo**, Campo Grande, 2003. Disponível em: <<http://www.ms.gov.br>>. Acesso em: 18 nov. 2003.