ENSINO MÉDIO NOTURNO NO PARÁ:

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

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Ensino médio noturno no Pará : democratização e diversidade / coordenação estadual Rosana Maria Oliveira Gemaque. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
72 p.

ISBN----------

1. Ensino regular noturno. 2. Ensino médio. 3. Informações estatísticas. I. Gemaque, Rosana Maria Oliveira. II. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 373.5.018.42 (811.5)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

ENSINO MÉDIO NOTURNO NO PARÁ: 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
Rosana Maria Oliveira Gemaque

EQUIPE ESTADUAL
Terezinha Fátima Monteiro dos Santos
Rosângela Novaes Lima
Alberto Damasceno Figueiredo
Ana Cláudia da Silva Pereira
Ana Lídia Cardoso do Nascimento
Fabrício Aarão Freire Carvalho
Lucélia Tavares Guimarães
Maria Celeste Gomes Faria
Maria Rosana de Oliveira Castro
Márcia Mariana Bittencourt Brito
Luana Cristina dos Passos Alves
Íris Amaral de Sousa

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

tabelas

tabelas
tabelas

Tabela 1 – Ensino Médio: taxas bruta e líquida – atendimento de 15 a 17 anos e distorção série/idade – 2000 23

Tabela 2 – Matrículas do Ensino Médio total no Estado do Pará, por dependência administrativa – 1990/2002 24

Tabela 3 – Matrículas da Rede Estadual no Ensino Médio Noturno Regular e EJA 26

Tabela 4 – Rede Estadual – Ensino Médio Regular Noturno – Movimento Escolar 27

Tabela 5 – Projeto Alvorada – Indicadores de Acesso ao Ensino Médio – 2000-2003 32

Tabela 6 – Projeto Alvorada – Indicadores de Qualidade do Ensino Médio – 2000-2003 33

Tabela 7 – Dependências administrativas e condições de funcionamento das escolas 42

Tabela 8 – Equipamentos e condições de funcionamento das escolas 43

Tabela 9 – Matrícula final e índices percentuais de aprovação, reprovação e de evasão 47

Tabela 10 – Alunos do Ensino Médio Noturno segundo aspectos que mais agradam ou desagradam na escola 48

Tabela 11 – Alunos do Ensino Médio Noturno segundo projetos futuros nas áreas acadêmica e profissional 50

Tabela 12 – Número de professores das escolas pesquisadas, segundo sua formação 51

Tabela 13 – Alunos do Ensino Médio Noturno, segundo trajetória de escolarização 65

sumário sumário sumário

APRESENTAÇÃO 7

INTRODUÇÃO 9

DELINEAMENTO DO ESTUDO 11

POLÍTICA NACIONAL DE ENSINO MÉDIO 14
Finalidades e objetivos do Ensino Médio 16
Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento 17
Currículo e organização do Ensino Médio 18

O ENSINO MÉDIO NOTURNO NO ESTADO DO PARÁ 21
1. Caracterização do estado 21
2. Ensino Médio Noturno 26
3. A política educacional para o Ensino Médio Noturno 28
4. Legislação do Ensino Médio 35

REVELAÇÕES DA PESQUISA 40
1. Sobre a infra-estrutura 41
2. Sobre os alunos 45
3. Sobre os professores 51
4. Sobre os processos de gestão e de participação 53

PROPOSTAS E PERSPECTIVAS 56
1. Aspectos potencializadores 56
2. Pontos de estrangulamento 57

UMA ESCOLA EM DESTAQUE 59

CONSIDERAÇÕES FINAIS 69

REFERÊNCIAS 71

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 do Pará.

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/MEC[1]) 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 do Pará. Assim como nos demais estados, foram selecionadas dez escolas localizadas em área urbana, mas em municípios com diferentes perfis demográficos e econômicos. Neste estado, das dez escolas pesquisadas, três pertencem à rede particular de ensino. No entanto, no período noturno, atendem os alunos do Ensino Médio da rede estadual, sendo o estado quem remunera os professores e financia a merenda escolar. Essas escolas constam no Censo Escolar como escolas estaduais. Dentre as escolas pesquisadas, quatro oferecem exclusivamente o Ensino Médio. As demais oferecem também Ensino Fundamental, Ensino Profissional e Educação de Jovens e Adultos. O maior atendimento realiza-se numa escola estadual que reúne 939 alunos no período noturno. O menor atendimento é o de uma escola conveniada com o estado, que atende 25 alunos do Ensino Médio Noturno.

O levantamento de dados nas escolas selecionadas no Pará foi realizado entre os meses de outubro e dezembro de 2003, por meio de observação *in loco*, aplicação de questionários a diretores, a responsáveis pelo ensino noturno, a 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.

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 obrigatória[2]. 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 papele

2 – 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 nº11.114, de 16 de maio de 2005.

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 constate-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

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 2.944,1[3] 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.

3 – 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.

Daí 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 nº 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 do 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: Linguagens, 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 do Pará – localizado na Região Norte – possui algumas características que devem ser consideradas na formulação, na implementação e na avaliação das políticas educacionais, se a intenção for, de fato, garantir os princípios constitucionais concernentes à democratização do acesso, à permanência do aluno na escola com sucesso e à oferta de ensino de qualidade. Dentre as características, destaca-se a dimensão territorial impondo-se, em certa medida, como obstáculo à concretização desses princípios, ante as dificuldades de acesso a determinadas localidades, as condições socioeconômicas desfavoráveis e as desiguais existentes na maioria dos municípios, o baixo desenvolvimento econômico do estado, entre outros fatores. Possui área de 1.253.164 km^2, que corresponde a 32,4% da área da Região Norte e a 14,6% do território brasileiro.

Além da dimensão territorial, o Pará diferencia-se pela complexidade de sua floresta, por receber a maior bacia hidrográfica, com extensão de 20.512 km^2, formada por rios extensos e perenes que se constituem na única via de comunicação para muitas localidades e, em geral, demandando muitas e tortuosas horas de viagem.

Está constituído por 143 municípios marcados por diversidades que vão desde a distribuição populacional às condições socioeconômicas. Os municípios estão organizados em seis mesorregiões e vinte e duas microrregiões, sendo 63,8% de pequeno porte, com população abaixo de 30 mil habitantes. Apenas 2,1%, possuem mais de 200 mil habitantes. As longas distâncias entre os municípios, adicionadas à precariedade dos meios de transporte e aos altos custos, dificultam a comunicação entre eles e a capital – sede do governo. Devido a isso, vários municípios vivem isolados, contribuindo para acentuar as desigualdades dentro do próprio estado.

Acerca da sua população – 6.453.683 milhões de habitantes –, vale destacar que, embora em termos nacionais represente índices muito baixos (3,6%), na Região Norte, é o estado mais populoso, aglutinando 48% de toda a população (Seplan-PA, 2002). Ademais, apresenta a maior taxa de atendimento às matrículas na Educação Básica (48%) na Região e, ao mesmo tempo, muitos e variados problemas, perante o crescimento das demandas, suas características e a capacidade financeira disponível.

No ensejo de sinalizar a capacidade de financiamento das políticas educacionais do governo estadual, convém destacar o valor do PIB e do PIB *per capita* que, em 2001, corresponderam, respectivamente a R$ 21,748 bilhões e a R$ 3,435 mil. Este último, quando comparado à média nacional (R$ 6,868 mil), representou apenas a metade. Esses valores revelam, em certa medida, as condições de vida da maioria da população paraense refletidas no Índice de Desenvolvimento Humano[4] (IDH) que, em 2000, foi de 0,723 – por sua vez, também abaixo da média nacional (0,766). No entanto, quando se trata do nível de concentração de renda da população, medido pelo Índice de Gini[5] – que revela o nível de desigualdades – verificou-se que o índice do Pará (0,655) encontrava-se, em 2000, acima da média nacional (0,634). Tem-se, então, o delineamento de um quadro em que se associam renda *per capita* e Índice de Desenvolvimento Humano baixos à elevada concentração da renda nas mãos de poucos, colaborando para acentuar as desigualdades socioeconômicas no cenário intra-estadual e interestadual.

Esses fatores revelam as condições socioeconômicas e humanas da população paraense e estão refletidos nos índices de atendimento, nas relações dos alunos com a escola e na qualidade do Ensino Médio Noturno ofertado à população que freqüenta a escola pública.

A análise das estatísticas referentes ao Ensino Médio revela que, no Pará, o principal problema dessa etapa de ensino continua sendo a falta de vagas. Em 2000, o atendimento às matrículas totalizou 264.469, para atender a um contingente populacional de 459.723 – correspondente à faixa etária de idade de 7 a 15 anos de idade – resultando numa taxa de atendimento bruto de 57,5%. A situação se agrava quando se considera a taxa de atendimento líquido que, em 2000, foi de apenas 15,3%. Por outro lado, vale lembrar que, em razão do alto índice de distorção idade-série, muitos jovens que se encontravam nessa faixa etária de idade ainda estavam cursando o Ensino Fundamental.

Esses resultados sobre o Ensino Médio, quando comparados à média nacional, revelam que o Pará mantém a posição ocupada no cenário nacional, definida a partir de indicadores socioeconômicos e de desenvolvimento humano apresentados anteriormente, conforme evidenciado nos dados da Tabela 1:

4 – O IDH reflete as condições de educação, saúde e renda da população, sua variação é de zero a um, sendo os valores mais baixos correlacionados a pior condição de vida humana.
5 – O Índice de Gini traduz a concentração de renda, sua variação também é de zero a um, sendo que os valores mais altos expressam uma situação de desigualdade mais acentuada (Relatório Nacional).

Tabela 1: Ensino Médio: taxas bruta e líquida – atendimento de 15 a 17 anos e distorção série/idade – 2000

	Taxa de Atendimento		Taxa de Aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono	Distorção Série/ Idade
	Bruta	Líquida				
Pará	57,5	15,3	70,5	6,4	23,1	77
Brasil	76,6	33,3	77	8,4	15	53,3

Fonte: Inep/MEC

Reportando-se aos princípios anteriormente mencionados – democratização do acesso ao Ensino Médio e permanência dos alunos na escola, com sucesso – verifica-se que o cenário nacional é preocupante, mas que o do Pará é muito mais, sobretudo em relação às taxas de atendimento (bruta e líquida) e às de abandono (23,1%), refletidas nos percentuais elevados de distorção série/idade (77,0%).

Os dados da Tabela 1 informam ainda que a maioria dos alunos que consegue permanecer na escola até ao final do período letivo é aprovada, tendo em vista a taxa de reprovação (6,4), por sua vez, inferior à média nacional (8,4). Esse fator, embora não expresse necessariamente qualidade de ensino, não deixa de ser relevante, pois pode indicar a adoção de estratégias eficazes pelas escolas que colaboram na obtenção desse resultado. Em termos de política e de organização dessa etapa de ensino, importa destacar a possibilidade de o aluno poder matricular-se na série seguinte e de desenvolver os estudos nas disciplinas em que reprovou – matrícula com dependência.

Outro dado que ajuda a evidenciar a situação do Ensino Médio no Estado do Pará diz respeito à formação dos docentes com atuação nessa etapa de ensino. Em 2002, 8,4% dos professores tinham no nível médio a base de sua formação; 15,9% no Ensino Superior, mas sem licenciatura, e 75,7%, com licenciatura. Observou-se que a situação apresentada pelo Pará não se distanciou da média nacional, em que os índices foram: 10,6%, 10,3% e 79,0%, respectivamente.

Na perspectiva de analisar em que medida a democratização do acesso ao Ensino Médio vem se efetivando após a promulgação da Constituição Federal (1988) e da Constituição Estadual (1989), considerou-se o intervalo 1990/2002, conforme se registra na Tabela 2.

Tabela 2: Matrículas do Ensino Médio Total no Estado do Pará, por dependência administrativa – 1990/2002

	Ed.Básica	E.Médio	% s/ E.Básica	Estadual	% s/ E. Médio	Municipal	% s/ E. Médio	Federal	% s/ E. Médio	Particu-lar	% s/ E. Médio
1990	1.206.524	100.302	8,3	69.669	69,4	1.175	1,2	3.797	4	25.661	25,6
1991	1.274.295	101.758	8	78.076	77	849	0,8	3.518	3,4	19.315	19
1992	1.371.307	116.568	8,5	92.776	79,5	939	0,8	3.889	3,3	18.964	16,5
1993	1.491.201	135.929	9,1	111.372	82	1.308	0,9	3.561	3	19.688	14,5
1994	1.761.275	153.551	9	128.131	83	1.823	1,2	3.941	2,6	19.656	13
1995	1.808.400	160.272	8,1	128.818	80,4	1.414	1	4.370	3	25.670	16
1996	1.967.416	163.367	8,3	136.292	83,4	2.828	2	4.693	3	19.554	12
1997	2.188.673	199.759	9,1	168.216	84,2	2.406	1,2	7.024	3,5	22.113	11,1
1998	2.226.205	192.815	8,6	170.457	88,4	962	0,5	1.342	1	20.054	10,4
1999	2.301.353	238.954	10,4	213.251	89,2	358	0,1	5.961	2,5	19.384	8,1
2000	2.318.090	264.469	11,4	237.507	90	1.275	0,5	5.861	2,2	19.826	7,5
2001	2.414.026	289.515	12	260.010	90	1.170	0,4	5.338	2	22.997	8
2002	2.466.377	307.927	12,5	277.383	90,1	760	0,2	5.492	1,8	24.292	7,9

Fonte: MEC-inep- 1996/2002- Seduc-Asplan – 1990/1995

Percebe-se a expansão do atendimento ao Ensino Médio de 1990 a 2002, da ordem de 207,0%, porém com movimentos diferenciados nos períodos de 1990/1996 e 1997/2002. A divisão da série histórica nesses dois períodos teve a intenção de demarcar a reforma no financiamento da Educação, instituída pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996, que subvinculou recursos para o Ensino Fundamental. Com isso, verificou-se: enquanto no primeiro intervalo o crescimento das matrículas no Ensino Médio foi de 62,9%, no segundo, foi de 54,1%. Essa queda no índice percentual de crescimento, apesar da demanda crescente, pode, talvez, ser explicada como decorrente da política do Fundef. Embora o governo do estado tenha transferido cerca de 400 mil matrículas do Ensino Fundamental para os governos municipais (1997 a 2002), não conseguiu expandir as do Ensino Médio na mesma proporção, tendo em vista que o crescimento nessa etapa de ensino foi de apenas de 108 mil matrículas. Para que, de fato, a expansão do Ensino Médio ocorresse na mesma proporção, seria necessária a ampliação dos recursos destinados à educação pelo governo estadual que, em 2001, atingiu 27% da receita líquida de impostos (GEMAQUE, 2004).

Verificou-se, ainda, que embora as despesas com o programa Ensino Médio tenham sido ampliadas em aproximadamente 4,7 vezes no intervalo 1997/2001, equivalendo, em termos relativos, a 20% das despesas com manutenção e desenvolvimento de ensino (MDE), parece não ter sido suficiente para garantir a ampliação das matrículas na mesma proporção em que houve a municipalização. Entretanto, há de considerar-se que 60% das receitas para a educação na esfera estadual, oriundas dos impostos, estão subvinculadas ao Ensino Fundamental, limitando a canalização dos investimentos para o Ensino Médio. As despesas com o Ensino Fundamental, em 2001, representaram 37,4% do total gasto por programa. Além disso, foi possível observar que os gastos elevados com a previdência social atuam como mais um obstáculo, visto que, em 2001, representaram 25,0% das despesas com MDE, inclusive superando os gastos com o Ensino Médio.

Ao longo da série histórica, o atendimento ao Ensino Médio foi basicamente feito pela rede estadual, que apresentou índices de participação crescentes, alcançando, em 2002, patamares de 90%. Esse nível de participação decorreu do aumento das matrículas por essa rede de ensino, das transferências de matrículas da rede municipal e também pelo fato de a rede privada, que atuava como coadjuvante, ter mantido praticamente o mesmo número de matrícula ao longo da série. Sobre isso, importa destacar a participação percentual dessa rede de ensino no conjunto das matrículas que, de 25,6%, em 1990, declinou para 7,9%, em 2002.

Com as medidas de atenção ao Ensino Fundamental – notadamente os programas de aceleração de aprendizagem, progressão automática e capacitação de professores – houve elevação do quantitativo de candidatos para o Ensino Médio. Essa demanda, aliada ao déficit histórico de vagas existentes, vem gerando forte pressão sobre esse nível de ensino, com tendência a agravar-se, em função desse fenômeno e das próprias exigências da população por mais oportunidade de formação – conseqüência das novas relações produtivas, advindas do desenvolvimento científico-tecnológico.

2. Ensino Médio Noturno

Tomando o princípio da democratização do acesso ao Ensino Médio como referência de análise, verificou-se que o noturno funciona, no Pará, como o período que congrega o maior número de matrículas, apresentando índices percentuais de 62%. Além disso, no intervalo de 1999/2002, a expansão de matrículas foi de 14,3%, tendo o crescimento sido mais acentuado de 1999 para 2000. Vale lembrar que 1999 foi o primeiro ano de implantação do Plano Estadual de Educação do período 1999/2003, o qual elegeu a reforma do Ensino Médio como uma de suas diretrizes. Além disso, o ano de 2000 foi o primeiro de implementação do Projeto Alvorada, que carreou recursos expressivos para essa etapa de ensino.

Convém informar que dos 143 municípios do estado do Pará somente um não registrou matrículas no Ensino Médio Noturno, pois cancelou o atendimento nesse turno, em 2001.

Tabela 3: Matrículas da Rede Estadual no Ensino Médio Noturno Regular e EJA

	TOTAL NO ESTADO	% de Alunos no Noturno	ENSINO REGULAR			EJA
			1a Série	2ª Série	3a Série	
1999	130.874	62,3	59.151	38.175	33.548	-
2000	145.893	62,3	64.835	46.060	34.998	-
2001	146.948	62,2	61.136	44.956	40.206	650
2002	149.624	62,4	61.536	47.401	38.116	2.571

Fonte: Asplan-Seduc-1999/2003. Nota – as matrículas na EJA do ensino noturno aparecem no Censo Escolar a partir de 2001

Os dados da Tabela 3 evidenciam o declínio do número de matrículas da 1ª série para as séries subseqüentes, revelando que, tal como no Ensino Fundamental, essa série continua sendo crucial no processo de escolarização. A redução das matrículas da 1ª para a 2ª série foi de aproximadamente 28%, o que, em 2002, resultou na perda de 14.135 mil matrículas.

Pelos dados da Tabela 5, é possível observar que o atendimento ao programa Educação de Jovens e Adultos ainda é bastante reduzido no período noturno.

Quanto ao desempenho dos alunos do Ensino Médio que freqüentam o noturno, os dados da Tabela 4 informam que muito ainda precisa ser feito para garantir a permanência do aluno na escola, com sucesso.

Tabela 4: Rede Estadual – Ensino Médio Regular Noturno – Movimento Escolar

	Aprovação	%	Reprovação	%	Abandono	%
1998	52.864	66,7	5.303	6,7	21.066	26,6
1999	70.460	71,1	5.856	5,9	22.839	23
2000	92.932	69,4	8.105	6,1	32.778	24,5
2001	94.684	67,3	9.311	6,6	36.646	26,1
2002	92.297	65,7	8.510	6,1	39.602	28,2

Fonte: Seduc/Asplan

Além da falta de vagas, outro problema grave no Ensino Médio Noturno regular reside no abandono, cujos percentuais foram bem elevados, sobretudo nos últimos três anos da série histórica. Isso, por certo, resulta da ausência de política direcionada ao atendimento dessa demanda, em geral, formada por alunos trabalhadores, para os quais freqüentar a escola representa a segunda ou a terceira jornada de atividade. Sem um tratamento diferenciado que procure oferecer condições objetivas para a permanência desses alunos na escola, a reversão desse quadro parece ser muito difícil.

Na perspectiva de identificar medidas que garantam a democratização do acesso e a qualidade do Ensino Médio, que passa necessariamente pela implementação de ações capazes de combater os problemas evidenciados nas estatísticas educacionais, é que a política educacional, preconizada para o período de 1999 a 2003, será analisada.

3. A Política Educacional para o Ensino Médio Noturno

A política educacional do estado do Pará, preconizada no Plano Estadual de Educação para o período de 1999/2003, estabeleceu como objetivos dar continuidade aos projetos firmados no Plano de 1995/1999 e conceber novas ações de gestão pública, que possibilitassem ao Pará a conquista de um ensino de qualidade para todos. Para o alcance desses objetivos desafiadores, foi destacada a necessidade de parcerias entre o estado e os municípios.

Partindo da determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 para a busca de colaboração na oferta do ensino público, no referido plano, foi avaliado que seria necessário haver mais integração entre as redes de ensino, compartilhando os recursos financeiros e as responsabilidades no gerenciamento do ensino em suas diversas etapas. Dessa forma, ao estado caberia a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da política educacional e do Ensino Médio e, aos municípios, direcionar seus esforços à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Ademais, foi enfatizado que "o Programa de Municipalização do Ensino Fundamental em curso enseja e permite essa forma de cooperação e divisão de responsabilidade" (p. 25).

Entre as diretrizes gerais estabelecidas pelo referido Plano de Educação encontravam-se duas para o Ensino Médio e nenhuma específica para o período noturno. Uma referia-se à disseminação da "adoção dos parâmetros curriculares nacionais de Ensino Fundamental e Médio" e a outra, à organização e à expansão do Ensino Médio e Profissionalizante (PEE-1999).

A política para o Ensino Médio, segundo consta no Plano Estadual de Educação, centrava-se na sua reestruturação, por meio do Projeto "Reforma do Ensino Médio". Essa proposta destinava-se a adequar essa etapa da Educação Básica às exigências estabelecidas pela LDB nº 9.394/96 e pelo Decreto nº 2.208/97, no que concerne à definição de um novo currículo para o Ensino Médio, de modo que o desvinculasse do Ensino Profissionalizante. Nesse sentido, segundo informações de técnicos da Secretaria Estadual de Educação, iniciou-se tal processo, separando a estrutura curricular e reduzindo a oferta de vagas para os cursos profissionalizantes – por exemplo, a oferta do Curso Normal e a reformulação do Sistema Modular, adequando-o aos moldes do Ensino Médio regular e a distância.

O Sistema Modular de Ensino foi implantado a partir de 1980 com o objetivo de expandir o Ensino Médio no estado do Pará. Na configuração inicial, era desenvolvido em quatro módulos, distribuídos em 200 dias letivos. Tinha caráter itinerante e representava modelo de curso não regular de Ensino Médio que contribuiu significativamente para expandir a escolarização de jovens e adultos no interior do estado. Para atender a essa demanda e ainda devido à falta de profissionais com habilitação específica no interior do estado, a Secretaria deslocava da capital professores com licenciatura plenos para atuar nos municípios. Em 2004, esse programa encontrava-se em processo de reformulação.

O projeto de reforma do Ensino Médio vem ocorrendo com o apoio financeiro do MEC, por meio do Plano de Expansão do Ensino Médio (PEM) e do Plano de Reforma da Educação Profissional (PEP). Com esses planos, pretendia-se, segundo informações constantes no Plano Estadual de Educação:

> Diagnosticar as necessidades reais dessas modalidades de ensino no estado, seja no tocante à ampliação da rede escolar seja com relação à capacitação dos professores, estrutura curricular, cursos a serem ofertados, municípios a sediarem os Cursos Profissionalizantes, alunos a serem qualificados para o mercado de trabalho, etc. (1999, p. 16).

O Programa Estratégico denominado "Desenvolvimento do Ensino Médio", definido pelo Plano Estadual de Educação, apresenta como objetivos:

- reorganizar o Ensino Médio, de tal forma que venha a proporcionar ao egresso do Ensino Fundamental educação geral de melhor qualidade, preparando-o para integração produtiva na vida social e no mundo do trabalho;

- ampliar a oferta de vagas no Ensino Médio, possibilitando aos alunos que concluírem o Ensino Fundamental a continuidade de estudos.

Para isso, foram definidas as seguintes metas:

- ampliar a oferta de vagas, para adolescentes de 15 a 19 anos, de 79% atuais para 90%;

- garantir a terminalidade de estudos a 3.000 alunos, por meio da metodologia a distância, como forma alternativa de ensino.

No que concerne à primeira meta, constatou-se que dificilmente seria alcançada no período estipulado (1999/2003), tendo em vista que, até 2002, a expansão das

matrículas foi de apenas 29,1%, com a média anual de 8,5% (Cf. Tabela 4). Aliás, o avanço no quadro foi tímido, mesmo com a implantação do Projeto Alvorada que, nesse período, carreou recursos para o Ensino Médio da ordem de R$ 13,144 milhões, com essa finalidade.

Na perspectiva de alcançar as referidas metas foram previstas, no PEE, as seguintes ações:

- elaboração e implantação do Plano Estadual do Ensino Médio-PEM, em convênio com o MEC e o Banco Mundial e em articulação com prefeituras, órgãos e associações de classes produtoras e profissionais;
- reformulação da matriz curricular do Ensino Médio, com vistas a atender aos requisitos da reforma do ensino, tal como previsto na política nacional de modernização e reorganização desse nível de ensino;
- definição de novos conteúdos curriculares das disciplinas que integram o Ensino Médio, em articulação com as universidades que oferecem os vários cursos de licenciatura;
- adequação do Sistema Modular de Ensino Médio, com vistas a transformá-lo em sistema de transmissão de ensino via satélite, em módulos por meio do NTEs e dos Kits Tecnológicos existentes no interior do estado;
- ampliação e construção de escolas da rede estadual para propiciar o aumento de vagas nessa modalidade de ensino, em parceria com o MEC e o Banco Mundial;
- recuperação das escolas estaduais de Ensino Médio já existentes, com vistas a melhorar sua condição física.

Sobre a execução dessas ações, informaram técnicos da Seduc que o Plano Estadual para o Ensino Médio (PEM) – a ser elaborado em parceria com o BIRD e as prefeituras –, não chegou a ser efetivado e, em função disso, seguem as orientações estabelecidas no Plano Estadual de Educação. Além disso, o diagnóstico específico do Ensino Médio para subsidiar as ações do Projeto Alvorada também não chegou a ser feito, sendo utilizado o mesmo que subsidiou a elaboração do Plano Estadual de Educação.

Quanto à execução da reformulação curricular do Ensino Médio, segundo informações da Coordenação do Ensino Médio, foi elaborada proposta curricular que, além de outras questões, estendia a inclusão das disciplinas de Filosofia e de Sociologia na 2ª e na 3ª séries, reformulava a parte diversificada da grade curricular e diferenciava a carga

horária do diurno e do noturno. Essa proposta foi encaminhada ao Conselho Estadual de Educação. Porém, como não contemplava o impacto financeiro na folha de pagamento, tendo em vista que previa a contratação de professores, a Coordenação do Ensino Médio foi aconselhada a retirá-la, a fim de incluir os custos da reformulação curricular.

Na leitura da referida proposta, foi verificado que não havia propostas ou indicações para o Ensino Médio Noturno, à exceção da carga horária. Para o diurno, propunha-se carga horária de 3.760 horas, com o horário escolar em seis tempos de aula com duração de 45 minutos. Para o noturno, a carga horária seria de 2.720 horas, ofertadas em cinco tempos de aula, com duração de 45 minutos. Segundo consta na proposta, esse aumento "deverá resultar na melhoria da qualidade do ensino, tal como já ocorreu a partir de 1997, quando a carga horária foi estendida para 3.200 horas". Para o noturno, é esperado que o nível de ensino e, conseqüentemente, o rendimento no processo de aprendizagem dos alunos melhorem em função da exclusão da última hora de aula, visto que o rendimento de professores e alunos era muito baixo nesse horário (Proposta de Reformulação Curricular para o Ensino Médio, 2003, p. 5).

Importa lembrar que, desde 1999, o período noturno já vinha recebendo tratamento diferenciado quanto à carga horária, por meio do Ofício Circular nº 322/98, da Diretoria de Ensino da Secretaria Estadual de Educação, mediante o qual foi estabelecido que o Ensino Médio Noturno teria 2,4 mil horas. Mas, ao ser encaminhado ao Conselho Estadual de Educação, foi deliberado pelo acréscimo de carga horária, "como margem de segurança para flexibilização dos programas e atividades, como forma de prevenção aos imprevistos de um ano letivo escolar, passando agora para 2.720" (Idem, p. 5).

As ações direcionadas ao Ensino Médio, segundo informações fornecidas por técnicos da Seduc, foram impulsionadas pelo governo federal, constando no Plano Estadual de Educação para o período. A iniciativa do governo federal de colaborar financeiramente com determinados estados decorreu das pressões feitas pelos governadores dos estados que tiveram parte dos recursos da Educação retida no Fundef para ser redistribuída aos seus respectivos municípios. A partir de 1999, o governo do Pará começou a redistribuir recursos para os municípios a valores equivalentes a 50% dos recursos estaduais subvinculados ao Fundo.

No que concerne aos projetos financiados pelo governo federal, o Pará vem sendo contemplado pelo Projeto Alvorada, empreendimento de grande abrangência desse governo, cujo objetivo principal consiste na redução das desigualdades regionais, por meio da melhoria das condições de vida das áreas mais carentes do Brasil[6].

Entre os subprojetos vinculados a esse Projeto encontra-se o de *Investimento e Apoio ao Ensino Médio no Estado do Pará*, cujo objetivo é apoiar projetos estaduais direcionados a essa etapa de ensino, de modo a garantir o atendimento integral dos egressos do Ensino Fundamental e sua progressiva universalização. O referido projeto vem sendo desenvolvido em duas etapas: a primeira referiu-se ao período de 2000 a 2002, e a segunda abarcou de julho de 2002 a julho de 2004. Para o desenvolvimento da primeira etapa, o governo do Pará recebeu os recursos financeiros em duas parcelas: R$13.144.258,00 (Convênio nº 193/2000) e R$44.374.253,00 (Convênio nº 42/2001). Para a segunda etapa (Convênio nº 82/02), os recursos foram transferidos também em duas parcelas: R$13.197.987,05 e R$24.122.141,18. Enfim, nesses três anos, o governo do Pará recebeu, apenas do Projeto Alvorada, R$94.838.639,23 do governo federal para serem investidos no Ensino Médio.

A seguir, as tabelas 5 e 6 evidenciam a abrangência desse projeto a partir dos indicadores de acesso ao Ensino Médio.

Tabela 5: Projeto Alvorada – Indicadores de Acesso ao Ensino Médio – 2000–2003

Indicadores	2000	2001	2002	2003
Municípios beneficiados	-	25	136	143
Escolas com Ensino Médio	384	398	415	465
Escolas construídas	-	8	11	18
Vagas disponíveis	-	12.960	17.820	16.100

Fonte: Seduc (-) sem informações

6 – A seleção dos estados contemplados pelo referido projeto considerou IDH inferior à mediana do país.

Os dados da Tabela 5, de certa forma, permitem avaliar o alcance das ações direcionadas ao Ensino Médio subsidiadas com recursos do Projeto Alvorada. No que concerne ao número de municípios paraenses beneficiados, observa-se que, em 2003, todos foram contemplados. O número de escolas de Ensino Médio contemplado, em 2002, atingiu 95%. Além disso, até 2003, 18 novas escolas foram construídas e foi possível ampliar o número de vagas nessa etapa de ensino em, aproximadamente, 8% ao ano.

Avalia-se que, para democratizar o acesso do Ensino Médio, esse índice de expansão é muito baixo, perante o déficit existente. Entretanto, há de se considerar a capacidade financeira do governo estadual, tomando-se por base os indicadores socioeconômicos apresentados anteriormente, impulsionando o crescimento de demandas nas diferentes áreas governamentais e não apenas na educação. Além das responsabilidades constitucionais com o Ensino Fundamental e Médio, o governo do estado mantém uma universidade em franca expansão no interior do estado. Sobre esse último ponto, poderia ser argumentado que não se trata de responsabilidade dessa esfera governamental, conforme disposto na LDB e na Emenda Constitucional nº 14/96, no que concerne à divisão das responsabilidades pela Educação entre os entes federados. No entanto, a expansão do Ensino Superior pelo governo federal continua sendo muito aquém das necessidades locais. Em função disso, os governos estadual e municipais são pressionados pela população local. Assim, recursos que poderiam potencializar o atendimento à Educação Básica estão subsidiando o Ensino Superior – também necessário para o desenvolvimento regional e local.

Quanto às ações desenvolvidas com vista à qualidade de ensino, os dados da Tabela 6 evidenciam a importância de projetos canalizadores de recursos para o Ensino Médio, mas que talvez não sejam suficientes para reverter o quadro.

Tabela 6: Projeto Alvorada – Indicadores de Qualidade do Ensino Médio – 2000-2003

Indicadores	2000	2001	2002	2003
Alunos diretamente beneficiados	-	-	4.131	4.953
Abandono escolar no Ensino Médio	20,90%	22,60%	23,50%	-
Alunos que concluíram o Ensino Médio	38.963	44.399	42.635	-
Docentes e técnicos beneficiados com cursos	-	-	1.300	909
Escolas assessoradas/visitadas	-	-	-	133

Fonte: Seduc (-) sem informações

Os dados informam que ainda não foi possível identificar avanços expressivos, visto que o percentual de evasão continua se ampliando e o número de alunos que concluíram o Ensino Médio continua praticamente o mesmo. Além disso, o número de docentes e técnicos beneficiados com os cursos não foi ampliado entre 2002/2003, e apenas 28,6% das escolas beneficiadas pelo referido projeto havia sido visitada ou assessorada pela coordenação. Isso indica não haver acompanhamento e avaliação na maioria das escolas em que houve investimentos. Além disso, considerando-se o número de alunos do Ensino Médio beneficiados pelo projeto, verificou-se que, em 2003, de 331 mil alunos matriculados, apenas 4.953 mil foram beneficiados diretamente com ações financiadas pelo referido projeto, correspondendo a 1,5% do total de alunos. Esse, talvez, seja um indicador importante para discutir o impacto tímido das ações financiadas por esse projeto no desempenho dos alunos.

Segundo consta no Relatório do Projeto Alvorada, com os recursos disponibilizados, foi possível adquirir novos equipamentos para as escolas; ampliar o acervo bibliográfico; investir em processos de gestão (na gestão do currículo e da aprendizagem, no cotidiano da relação professor-aluno, na gestão do projeto escolar e na gestão do sistema educacional); financiar 50 projetos juvenis como incentivo ao fomento e à difusão de projetos inovadores que permitam a identificação de novas experiências e ações de intercâmbio que sirvam para a ampliação das experiências das escolas e dos profissionais da educação.

Por fim, vale destacar novamente que o ensino noturno não foi mencionado nas diretrizes e nem nos programas estratégicos direcionados ao Ensino Médio, levando-se a aferição de que, apesar de se tratar de um turno que congrega o maior número de matrículas, não há ações específicas para tal ausência é também observada no Plano Estadual de Educação de 1995/1999 e no Plano Decenal de Educação do Estado do Pará, que vigorou de 1993 a 2003.

O ensino noturno, em geral, caracteriza-se por atender uma clientela de alunos jovens e adultos que, por motivos diversos, deixaram de estudar na faixa etária de idade estabelecida legalmente como a adequada. Trata-se de parcela da população em que muitos já freqüentaram a escola, tendo abandonado-a devido a diferentes razões, entre as quais estarem fora da faixa etária ou terem ingressado no mercado de trabalho.

4. Legislação do Ensino Médio

O Ensino Médio, no Pará, está amparado pela Resolução nº 333, de 11 de março de 1999, expedida pelo Conselho Estadual de Educação. Tal resolução estabelece normas gerais para a implantação do regime instituído pela Lei Federal nº 9.394/96, que fixou diretrizes e bases para a educação nacional.

A análise de alguns capítulos e parágrafos da referida Resolução evidencia que se trata do resumo de alguns dos artigos, incisos e parágrafos que compõem a Seção IV, do Capítulo II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – nº 9.394/96, que trata especificamente do Ensino Médio. Chama-se atenção ao fato de que os artigos são muito genéricos, não abarcando a especificidade da Região e nem tampouco do Ensino Médio Noturno.

O Capítulo III da Resolução nº 333, que trata do Ensino Médio, define a formação geral do educando como a "finalidade" dessa etapa de ensino, no entanto sem descartar a formação para o exercício de profissões técnicas. Além disso, são estabelecidos o tempo de duração, a forma de ingresso e a admissão de matrículas por disciplina no Ensino Médio, conforme o artigo 5º e seus respectivos parágrafos:

> Art.5º – O ENSINO MÉDIO, etapa final da EDUCAÇÃO BÁSICA, terá a duração mínima de 3 (três) anos e corresponderá ao ENSINO DE 2º GRAU.
> § 1º O ENSINO MÉDIO, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.
> § 2º Para o ingresso de alunos no ENSINO MÉDIO, será exigida a conclusão do ENSINO FUNDAMENTAL ou equivalente.
> § 3º No ENSINO MÉDIO será admitida matrícula por disciplina.

Quanto à finalidade do Ensino Médio, importa destacar que, embora a LDB contenha definição do que deveria ser a "identidade" dessa etapa de ensino, a polêmica continua na prática. Tanto nos comentários de gestores em nível de sistema quanto nos dos diretores das escolas pesquisadas é destacada a importância da permanência de cursos profissionalizantes de nível médio. Talvez, por isso, no § 1º do artigo 5º da Resolução Estadual nº 333, estabeleça-se a possibilidade do preparo para o "exercício de profissões técnicas".

No que concerne ao sistema de avaliação do aproveitamento dos alunos, não há normas específicas para o Ensino Médio Noturno. Os estudantes são avaliados de acordo com os critérios estabelecidos no Regimento das Escolas da Rede Estadual.

No referido Regimento – comum às escolas da Rede Estadual – é definido no Capítulo V, Seção II que trata do aproveitamento escolar:

> Art. 91 – As atividades de avaliação deverão contemplar o aluno no seu aspecto global, considerando o domínio do conhecimento, o desenvolvimento de habilidades e competências que contribuam para a formação de pessoas capazes de pensar, criticar, agir, construir e reconstruir.
> Art. 92 – Os procedimentos, bem como os resultados obtidos em cada atividade de avaliação, deverão ser registrados em documento apropriado a ser analisado por professores, alunos e corpo técnico-administrativo, possibilitando:
> I – Diagnóstico dos avanços e dificuldades de aprendizagem dos alunos de forma a nortear as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos básicos curriculares
> II – Observação e análise dos processos individuais e coletivos de aquisição e construção do conhecimento, em função da prática pedagógica desenvolvida;
> III – embasamento para as intervenções pedagógicas necessárias à garantia da qualidade da aprendizagem;

O artigo 91 estabelece as dimensões a serem consideradas nas atividades de avaliação, a saber: o domínio cognitivo, o desenvolvimento de habilidades e competências, tendo como perspectiva a formação de alunos reflexivos, críticos e capazes de construir e reconstruir o contexto no qual estão imersos.

O artigo 92 complementa o artigo anterior, apontando os caminhos e os procedimentos a serem adotados no processo avaliativo e destacando a importância do registro das atividades, de modo a possibilitar a professores e técnicos o julgamento do desempenho dos alunos. Além disso, é possível depreender dos incisos I, II e III, desse mesmo artigo, as finalidades da avaliação e as formas a serem adotadas. Nessa direção, as atividades avaliativas destinam-se a detectar as dificuldades dos alunos com fins a subsidiar o planejamento e o replanejamento do conteúdo básico a ser desenvolvido, servindo ao mesmo tempo de base de discussão sobre novas formas e meios de efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Com base nesses dispositivos, pode-se dizer que as idéias expressam concepção de avaliação que extrapola a dimensão meramente quantitativa e punitiva, colocando-se numa perspectiva que visa a construir o sucesso do aluno, tendo em vista um leque de possibili-

dades tanto para o professor rever, adequar, repensar suas atividades pedagógicas quanto para os alunos, que podem melhorar seu desempenho escolar por meio de estudos de recuperação, como pode ser observado nos artigos a seguir:

> Art. 98 – O processo de recuperação terá caráter de reforço de aprendizagem com o objetivo de proporcionar ao aluno nova oportunidade de rever conhecimentos não assimilados no decorrer dos semestres letivos.
> § 1º – Os estudos de recuperação dar-se-ão em regime semestral, sendo que, no primeiro semestre, serão realizados durante o período letivo e, no segundo semestre, fora do período letivo;
> § 2º – É permitido ao aluno realizar estudos de recuperação em todas as disciplinas no primeiro semestre e, no máximo em quatro, no segundo semestre;
> § 3º – O período de recuperação será de quinze dias letivos, por semestre, sendo que de 5ª a 8ª série, Ensino Médio e supletivo deverá ser obedecida a carga horária semanal da disciplina, multiplicando-se esta por três semanas letivas;
> § 4º – As disciplinas motivadoras de estudo de adaptação não farão parte dos blocos das disciplinas em recuperação.
> § 5º – As disciplinas da parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental e Médio não são incluídas no limite máximo das quatro estabelecidas para a recuperação final da série ou etapa;
> Art. 99 – No primeiro semestre todos os alunos deverão freqüentar as aulas de recuperação.

Caso o aluno não consiga ser aprovado nos estudos de recuperação, o prosseguimento dos estudos na série seguinte é permitido, por meio da matrícula com dependência, conforme explicitado nos artigos e parágrafos arrolados a seguir:

> Art. 103 – Será admitida a matrícula com dependência de estudos, como forma de progressão parcial, nas disciplinas da base nacional comum, a partir da 6ª série no Ensino Fundamental, da 2ª série do ensino médio, 4ª etapa do Ensino Fundamental supletivo e 2ª etapa do Ensino Médio supletivo.
> § 2º - A dependência de estudos será permitida:
> I - Em até duas disciplinas da série imediatamente anterior
> II – Excepcionalmente, em três disciplinas, sem matricula na série seguinte, quando se tratar de:
> a – Reprovação no Ensino Fundamental a partir da 5ª série, no Ensino Médio a partir da 1ª série, no Ensino Fundamental supletivo, 3ª etapa e no Ensino Médio supletivo, 1ª etapa;
> b – Reprovação na série ou etapa e na (s) disciplina(s) em dependência.

> § 3º O aluno reprovado em até três disciplinas, poderá cursar somente aquelas que motivaram a reprovação, ou requerer matrícula na série ou etapa, repetindo todas as disciplinas;
> § 4º - Não será permitido ao aluno cursar dependência de estudos em séries ou etapas diferentes daquela em que não obteve reprovação.

Sem essas possibilidades, provavelmente os índices de reprovação e de evasão seriam bem mais elevados. No entanto, caberia investigar em profundidade como elas estão sendo implementadas no cotidiano escolar e até que ponto constituem mecanismos auxiliares no combate à evasão e à reprovação escolar.

Por fim, com base nos Planos de Educação e nos Relatórios da Secretaria Estadual de Educação, observou-se que, nos últimos anos, os dirigentes do Sistema Estadual de Educação, ancorados nas diretrizes emanadas do MEC, vêm implementando políticas educacionais para o Ensino Médio, na perspectiva de garantir a ampliação do acesso e melhoria da qualidade de ensino. Tais diretrizes propugnam as mudanças como direito de cidadania, objetivando conciliar humanismo com tecnologia, e os princípios científicos da produção moderna com formação ética e autonomia intelectual.

É bom lembrar que, desde os anos 90, o enfoque das políticas educacionais implementadas para a Educação Básica deslocou-se para dentro do espaço escolar, daí uma série de medidas adotadas mais focalizadas na participação da gestão escolar – seja da comunidade interna, seja da comunidade externa – na autonomia e na descentralização. Nessa direção, a Seduc criou o Programa Integração Escola-Comunidade, buscando a aproximação da comunidade com a escola, na utilização, por exemplo, de seus espaços físicos. Além disso, tem estimulado iniciativas de eleições diretas para diretor, de criação dos conselhos escolares e da elaboração coletiva do projeto político-pedagógico nas escolas.

Entretanto, essas políticas de democracia escolar não vêm sendo implementadas na maioria dos municípios paraenses, vistos a preocupação e o desinteresse dos prefeitos municipais em descentralizar, para a escola, o gerenciamento dos recursos financeiros indispensáveis a sua manutenção e custeio (Seduc, 1999, p. 15). Evidencie-se também que, em avaliação efetuada nos anos 2001/2003, por equipe da Universidade Federal do Pará, foi constatado que tais políticas democráticas não vêm surtindo os efeitos desejados, com destaque para os conselhos escolares, que funcionam na maioria das escolas apenas como unidades executoras do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), sendo órgão

burocrático, para cumprir mera formalidade, visto que seus componentes não participam, não definem as políticas da escola e alguns nem consciência têm de suas funções.

Ainda que existam indicações de um crescente acesso ao Ensino Médio regular noturno, favorável à democratização do acesso – mesmo lento –, a permanência dos alunos na escola ainda não foi possível, mantendo-se a escola promotora da exclusão para muitos jovens e adultos.

revelações da pesquisa

Neste tópico, apresenta-se um comentário geral do conjunto das experiências registradas no decorrer do estudo, procurando destacar informações e evidências indicadoras de possíveis condicionantes para o fracasso ou o sucesso vivenciado pelas escolas pesquisadas.

Diante do volume de informações, os dados estão reunidos em quatro eixos aglutinadores: (1) infra-estrutura das escolas; (2) os alunos; (3) os professores; (4) processos de gestão e de participação. Nesse item contemplam-se informações referentes aos diretores, à equipe escolar, à organização e administração da escola e (5) às relações internas e externas.

Na medida do possível, incorporam-se especificidades, discrepâncias e demais achados, que poderão auxiliar no processo de análise da situação do Ensino Médio Noturno, na perspectiva de indicar pontos de estrangulamento que têm dificultado o desenvolvimento do trabalho escolar, assim como aspectos capazes de potencializar práticas inovadoras identificadas.

Entretanto, necessário se faz destacar o fato de as investigações realizadas terem se desenvolvido em um espectro de instituições muito diferenciado. A amostra contempla escolas vinculadas a diferentes redes de ensino (estadual, municipal e privada – em convênio com a Secretaria Estadual de Educação), tendo, portanto, práticas pedagógicas e formas de organização determinadas por sistemas e ou entidades mantenedoras com diferentes orientações político-administrativas e ideológicas.

As escolas "B", "C", "E", "F", "J" e "I" pertencem à rede estadual, sendo o ensino, na última, organizado em forma modular e os professores, itinerantes. A Escola "D" pertence à rede municipal e é parte de um projeto amplo de educação ambiental, estando vinculada a uma fundação e, por isso, apresenta especificidade em várias dimensões. As escolas "A", "G" e "H" são da rede privada de ensino, conveniadas com a Seduc, estando as duas últimas localizadas no mesmo município.

Sobre as escolas "G" e "H", convêm alguns comentários, ensejando esclarecer e ao mesmo tempo destacar esse tipo de experiência ainda em vigor no estado do Pará. Essas escolas funcionam no chamado "Regime de Convênio" que consiste na celebração de convênio entre escolas da rede privada ou das chamadas comunitárias, confessionais e filantrópicas com a Secretaria Estadual de Educação ou com as

secretarias municipais de Educação. Dependendo da condição das escolas, são definidos os termos de convênio. Mas, em geral, funcionam da seguinte maneira: a instituição se responsabiliza pela manutenção do prédio e a Seduc e/ou Semecs pelo pagamento dos professores. Essa parceria pode englobar todas as matrículas ofertadas pela escola ou uma etapa de ensino ou um turno de funcionamento. Os convênios não permitem a cobrança de taxas aos alunos. Quando isso ocorre, é feito por meio de associações de pais e mestres ou outras.

No caso das três escolas da amostra ("A", "G" e "H"), todas integram a rede privada de ensino nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e ao sistema público, ofertando matrículas no Ensino Médio, que funciona somente no noturno. A Seduc responsabiliza-se pelo pagamento de pessoal e as instituições pela manutenção do prédio e da organização da escola. Não cobram taxas dos alunos do Ensino Médio Noturno e seguem as diretrizes curriculares definidas pela Secretaria Estadual de Educação. Por isso, no censo escolar são registradas como escolas de Ensino Médio, pertencentes à rede pública de ensino. As escolas que funcionam nessa condição, em geral, apresentam infra-estrutura e organização bastante diferenciadas das demais escolas vinculadas ao sistema público.

Retomando a análise do conjunto de escolas pesquisadas vale destacar que, de alguma forma e em certa medida, como mencionado, essas escolas apresentam traços ou especificidades do contexto no qual estão imersas. Por isso, qualquer tentativa de análise de conjunto torna-se tarefa árdua, complexa e arriscada.

Portanto, este texto representa uma aproximação possível, valendo tão-somente para identificar elementos que revelam traços da situação vivenciada por alunos, professores e gestores da educação que atuam no Ensino Médio Noturno. Porém, em hipótese alguma poderá substituir o tratamento individual de cada escola.

1. Sobre a infra-estrutura

No que concerne às condições de funcionamento das escolas pesquisadas, a grande maioria dispõe das condições básicas de funcionamento quanto ao espaço físico e às condições de funcionamento, conforme informado na Tabela 7.

Tabela 7: Dependências administrativas e condições de funcionamento das escolas

Escolas	Diretoria	Sala de professores	Biblioteca/ sala de leitura	Laboratórios	Área de recreação	Condição		
						Boa	Reg	Ruim
A	X	X	X	X	X	X		
B	X	X	X	0	X		X	
C	X	X	X	X	X	X		
D	X	X	X	X	X	X		
E	X	X	X	X	X		X	
F	X	X	X	X	X	X		
G	X	X	X	0	X	X		
H	X	X	X	0	X	X		
I	X	X	0	0	0			X
J	X	X	X	X	X	X		

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno. O "X" significa que a existência do indicador e o número a quantidade.

À exceção da Escola "I" – que funciona "virtualmente", devido à proposta de ensino modular – as demais escolas apresentam condições de funcionamento que vão de regulares a boas, em termos do número de dependências administrativas, das condições de instalações e diversidade de equipamentos. No entanto, ressalvas são necessárias, em relação às condições apresentadas pelas escolas privadas conveniadas com a Seduc (escolas "G" e "H") pelas razões mencionadas anteriormente, e também às condições da Escola "D" – cuja estrutura e equipamentos apresentam melhores condições que as demais, sobretudo, em relação ao funcionamento das escolas "B" e "E". Nestas, equipamentos e serviços funcionam precariamente e o grau de depredação e descuido é acentuado.

A situação apresentada pelo conjunto de escolas pode também ser observada na quantidade de equipamentos disponíveis e suas condições de funcionamento (Tabela 8).

Tabela 8: Equipamentos e condições de funcionamento das escolas

Escolas	Telefone	Com-putador	Televisor	Vídeo	Retro-projetor	Condição		
						Boa	Reg.	Ruim
A	1	25	1	2	1	X		
B	1	0	1	1	1		X	
C	1	0	2	1	0	X		
D	1	26	7	3	1	X		
E	1	19	4	2	2		X	
F	1	22	4	2	2	X		
G	1	4	1	1	1	X		
H	1	1	2	2	1	X		
I	1	0	1	0	0			X
J	1	1	2	1	3	X		

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno. O (x) significa que a existência do indicador e o número a quantidade.

Com base nos dados da Tabela 10 é possível afirmar que as escolas da amostra, ainda que apresentem aproximações quanto à existência dos equipamentos evidenciados na referida tabela, diferenciam-se em relação à quantidade que, por sua vez, condicionará o atendimento aos alunos. Esse diferencial quantitativo está relacionado à situação das escolas quanto à instituição mantenedora, à localização, aos projetos aos quais se vinculam e desenvolvem, entre outros fatores. As escolas "A", "D", "E" e "F" dispõem de número razoável de computadores, enquanto que a escola "B" não informou e as "C" e "I", não possuem nem para uso exclusivo da administração.

Vale destacar que o fato de existir equipamentos em funcionamento na maioria das escolas, o uso pelos alunos e particularmente pelos que freqüentam o noturno não está garantido. Por exemplo, nas escolas "A", "C" e "E" foram relatadas situações merecedoras de atenção, conforme descrito a seguir.

Na escola "A", os alunos do noturno informaram não ter acesso a determinadas dependências da escola e nem aos laboratórios. Os motivos dizem respeito à cobrança de taxas para usar o laboratório de informática e ao fato de que determinados espaços da escola ficam fechados à noite. Nas escolas "C" e "E" foi informado que os alunos

não têm acesso à biblioteca, aos laboratórios e à sala de vídeo porque não há funcionários alocados para esses setores, no período noturno. Em função disso, foi possível identificar entre os alunos ressentimentos e, ao mesmo tempo, mobilização no sentido de reverter esse quadro. Alguns alunos afirmaram que são discriminados inclusive nos eventos culturais que ocorrem em horários nos quais não podem participar.

2. Sobre os alunos

Sem a pretensão de traçar perfil do jovem estudante do Ensino Médio Noturno no contexto paraense, pode-se afirmar que se trata de um jovem que, desde cedo, começa a ser responsabilizado por sua própria manutenção, tendo, muitas vezes, a missão de cobrir ou complementar substancialmente o orçamento familiar.

Os relatos, em geral, dão conta de que a maioria é composta de jovens trabalhadores de ambos os sexos, com jornadas prolongadas e extenuantes de trabalho, filhos de famílias humildes, com baixa escolaridade, exercendo profissões com baixo valor agregado, como serventes, empregadas domésticas, pedreiros, vendedores, artesãos; alguns com famílias constituídas, sem tempo adequado para estudos e mesmo para lazer.

Nesse sentido, o estudante de nível médio deve ser observado tanto em termos de sua condição socioeconômica, de seus valores, comportamentos e desempenho escolar quanto em termos das modalidades possíveis de ampliação dos seus horizontes. É deste estudante, cuja situação no mundo do trabalho condiciona sua prática escolar e suas representações sociais, que trata esta análise.

Do total de 979 alunos que responderam aos questionários nas escolas pesquisadas, foi constatado que a maioria: é da cor parda (55%); do sexo feminino (55%); solteira (74%); encontra-se na faixa-etária de idade entre 18 a 30 anos; trabalha (54%), com jornadas diárias de 8 horas ou mais (41%), para sustentar a si e a seus familiares.

A trajetória escolar da maioria dos alunos foi marcada por sucessivas reprovações no Ensino Fundamental, resultando no ingresso tardio ao Ensino Médio, evidenciado na faixa etária de idade predominante (18 a 30 anos) e nos índices elevados de distorção idade-série. Porém, a trajetória no Ensino Médio não está sendo marcada por abandono entre os respondentes.

Além disso, verificou-se que a escolarização máxima alcançada pelos pais da maioria dos alunos é a 4a série do Ensino Fundamental, à exceção da Escola "H", que é Ensino Médio completo. Isto evidencia, de certa forma, as dificuldades enfrentadas por esses alunos para se manterem no processo de escolarização, visto que a ambiência familiar não atua como referência, por falta de condições objetivas para tal.

A maioria dos alunos mora relativamente próximo das escolas, gastando, no máximo, 30 minutos no trajeto, utilizando bicicleta ou caminhando até a escola. Poucos afirmaram necessitar de transporte urbano. No caso específico da Escola "I", o barco é o meio de transporte utilizado por alguns alunos.

No retorno da escola para suas residências, o que ocorre por volta de 22 horas e 22h30, a maioria dos alunos afirmou enfrentar problemas com falta de segurança, em razão do horário de saída e da redução significativa do número de ônibus circulando, nesse horário, pelas cidades. Para reduzir os problemas decorrentes da insegurança vivenciada por alunos e professores, na Escola "B", por exemplo, houve alteração na dinâmica de trabalho, não existindo intervalos entre as aulas e com merenda servida aos alunos no início das aulas, o que possibilita a saída mais cedo. A falta de segurança pode ser um fator importante para o esvaziamento das salas de aula por volta de 21 horas e 21h30, conforme as observações dos pesquisadores.

Importa destacar que a Escola "B" está situada em área ocupada irregularmente, considerada uma das maiores invasões da América Latina, conhecida como PAAR (Pará, Amapá, Acre e Roraima). A falta de segurança é um dos problemas sérios que a escola enfrenta, pois o Conjunto Residencial PAAR tem sua história marcada pelos altos índices de violência e de criminalidade. Segundo o depoimento da diretora, o funcionamento das aulas no noturno é bastante problemático, visto que professores e alunos ficam preocupados de permanecer até ao final, às 21h30, pois sentem medo de sofrer assaltos ou outro tipo de violência, apesar de haver policiamento. Destaca-se: o temor à violência coloca-se como empecilho na lotação de professores para compor o quadro docente da escola. Não existem candidatos para as vagas de docente e, segundo depoimento da diretora, seu desejo é deixar a escola.

Quanto ao movimento escolar e o desempenho dos alunos das escolas envolvidas no estudo, observa-se que:

Tabela 9: Matrícula final e índices percentuais de aprovação, reprovação e de evasão

	Ensino Médio				Ensino Médio Noturno			
Escolas	Matrícula	Aprova-ção (%)	Reprova-ção (%)	Abando-no (%)	Matrícula	Aprova-ção (%)	Reprova-ção (%)	Abando-no (%)
A	1.152	80,7	8,3	10,9	393	66,7	9,9	23,4
G	160	98,8	0	1,3	58	100	0	0
H	154	92,2	3,9	3,9	28	57,1	7,1	35,7
E	837	61,9	13,7	24,4	691	49,1	16,2	34,7
F	-	-	-	-	1.032	67	18,9	14,1
B	857	88,4	2,6	9	711	89,7	1,8	8,4
J	1.362	74,9	6,4	18,7	832	61,7	3,8	34,5
I	224	80,8	5,8	13,4	41	87,8	0	12,2
C	1.775	53,5	18,3	28,2	833	55,7	19,2	25,1
D	102	65,7	9,8	24,5	-	-	-	-

Fonte: Secretaria das Escolas – Pesquisa Ensino Médio Noturno

• O percentual de aprovação dos alunos que freqüentam o noturno variou, entre as escolas da amostra, de 49,1% a 100%.

• Em algumas escolas o índice de aprovação do noturno foi superior à média geral; em outras, foi inferior; ainda em outras, equivaleram-se.

• Em cinco escolas, o índice percentual de abandono no noturno foi superior à média geral e, em três, foi inferior.

Esses resultados refletem a diversidade existente entre as escolas no que concerne ao número de alunos, às formas de organização do trabalho escolar, ao desempenho dos professores, às relações que os alunos estabelecem com a escola, entre muitos outros.

Outro aspecto observado entre as escolas diz respeito ao número de matrículas do noturno, chegando a atingir índices de 80% em relação ao total de matrículas no Ensino Médio, como foram os casos das escolas "E" e "B". São escolas da rede estadual de ensino e estão localizadas em municípios que detêm os maiores índices populacionais do Estado.

Quanto às taxas de aprovação, observa-se que as escolas "G", "B" e "I" apresentaram os melhores índices. A primeira escola destacou-se entre as demais pelo trabalho pedagógico que realiza. Trata-se de uma das escolas que funciona em regime de convênio com

a Secretaria Estadual de Educação e possui número reduzido de matrículas quando comparada às demais. A Escola "I" também possui número reduzido de matrículas, integra o Sistema Modular de Ensino e destacou-se pelas relações sistemáticas que estabelece com a comunidade local e da qual recebe todo apoio. Embora essas duas escolas apresentem indicadores próximos, os quais poderiam sinalizar para possíveis explicações dos resultados apresentados, a Escola "B" não apresenta essas características e nem realiza trabalho diferenciado.

Todavia, convém destacar as dificuldades encontradas no acesso aos dados sobre rendimento dos alunos, principalmente nas escolas de grande porte. A discrepância entre os dados fornecidos pelas secretarias das escolas e pela Secretaria de Educação é merecedora de atenção.

No que concerne à opinião dos alunos das escolas pesquisadas sobre o que mais lhes agrada e desagrada na escola em que estudam, foram indicados os aspectos arrolados na Tabela 10, calculados com base no número de respostas, entretanto, priorizando-se aquelas de maior incidência.

Tabela 10: Alunos do Ensino Médio Noturno segundo aspectos que mais agradam ou desagradam na escola

Aspectos que agradam	Alunos		Aspectos que desagradam	Alunos	
	nº	%		nº	%
Professores qualificados	374	28,2	Banheiros sujos	193	20,8
Qualidade do ensino	279	21,1	Sujeira do ambiente	100	10,8
Direção	170	13	Segurança	99	10,7
Amizade e coleguismo	165	12,5	Área reduzida para prática esportiva	97	10,5
Conceito da escola na cidade	127	9,6	Professores com má vontade de ensinar	78	8,4
Localização	83	6,3	Quadra de esportes	59	6,4
Segurança	46	3,5	Estado das carteiras, mesas e quadros	55	6
Eventos Culturais	36	3	Laboratórios	55	6

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno

Por esses dados pode-se observar que, entre os alunos que responderam à questão, 28% elegeram a qualificação dos professores como o aspecto que mais lhes agrada na escola, seguido pelos da qualidade de ensino, do desempenho e dedicação da direção e da amizade e coleguismo conquistados na escola. É interessante destacar a importância atribuída aos professores para percepção e relação que os alunos constroem na escola e sobre ela, corroborando estudos que elegem o professor como peça-chave na construção da qualidade do ensino e em função disso sugerem a implementação de políticas de valorização docente, como estratégia promissora na construção do sucesso dos alunos e na melhoria da qualidade de ensino.

Em relação aos aspectos que desagradam os alunos, destacam-se o descuido e a falta de higiene, tanto das instalações sanitárias quanto dos demais ambientes da escola. Além disso, a falta de segurança também foi apontada pelos alunos. Ademais, ressentem-se com a falta de espaço para o desenvolvimento de práticas esportivas, com o comportamento de alguns professores e com as condições das carteiras e dos laboratórios.

Os aspectos de descuido e de abandono que caracterizam algumas das escolas pesquisadas desqualificam o ambiente e ao mesmo tempo parecem atuar como motivo para desestímulo e ausência de vínculos mais fortes com a escola, tanto para os alunos quanto para os professores. Nas escolas em que esses aspectos foram bastante acentuados, os alunos parecem continuar insistindo em freqüentá-las pelos motivos explicitados na Tabela 12: a relação que estabelecem com os professores e colegas e pelo fato de os professores serem motivados pelo compromisso assumido com esses alunos diante das dificuldades por eles enfrentadas cotidianamente.

Em relação à vida cultural dos alunos, observou-se que a maioria tem a televisão (56%) como fonte principal de lazer e de informação, revelando-se como o meio de comunicação importante no contato com o jovem estudante.

Outras formas de lazer identificadas entre os alunos das escolas pesquisadas foram: ouvir música durante a semana (48%); ir à biblioteca (42%); ao cinema (40%); nos finais de semana e feriados, ir a bares (30%).

Quanto à prática de leitura, observou-se que ela não se constitui num hábito entre eles, pois é eventual. A falta de condições objetivas de acesso a livros, revistas e jornais pode ser fator decisivo para que a leitura não seja freqüente.

É importante destacar que, entre eles: 39% nunca foram ao teatro e nem acessaram a internet, certamente por falta de condições objetivas, pois, no estado do Pará, essas atividades praticamente inexistem, sobretudo nos municípios de pequeno porte, que são maioria.

No que tange à perspectiva de futuro, a maioria dos alunos pretende ingressar na universidade e escolher profissões valorizadas pela sociedade, como pode ser constatado pelos dados da Tabela 11.

Tabela 11: Alunos do Ensino Médio Noturno segundo projetos futuros nas áreas acadêmica e profissional

Acadêmica	Alunos	
	nº	%
Faculdade	460	44
Curso técnico/ profissionalizante	274	26,2
Trabalho	236	22,6
Cursos livres	59	5,6
Outros	17	2
Total	1.046	100

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno

Os dados sugerem que, apesar das condições adversas, nas quais a maioria dos alunos se encontra imersa, o desejo de completar a escolaridade e de melhorar as condições de sobrevivência se faz presente entre esses jovens. Essas indicações também parecem se confirmar ao manifestarem o desejo de se tornarem médicos, advogados, engenheiros, entre outras. Vale destacar que o desejo de escolher o magistério como profissão apareceu em número bem reduzido entre eles.

3. Sobre os Professores

O corpo docente das escolas pesquisadas é formado, na sua maioria, por homens (54%), com formação mínima exigida em nível superior (Licenciatura – 60%), obtida em Instituição de Ensino Superior Pública (93,2%). A maioria preocupa-se com sua atualização profissional, pois, em geral, participam de cursos, oficinas e seminários que tratam de temáticas que visam a auxiliá-los no trabalho em sala de aula, tais como: metodologias de ensino, avaliação e relação interpessoal. Vários professores possuem ou estão buscando formação complementar em nível de pós-graduação.

A tabela a seguir apresenta informações mais detalhadas a respeito da formação dos professores do Ensino Médio das escolas pesquisadas, revelando, entre outras questões, que 79% deles atuam no Ensino Médio Noturno.

Tabela 12: Número de professores das escolas pesquisadas, segundo sua formação

Formação	Ensino Médio	%	Ensino Médio Noturno	%
Superior Incompleto	6	1,7	3	1,1
Superior Completo	296	84,3	225	81,2
Especialização	45	12,8	45	16,2
Mestrado	3	0,9	3	1,1
Doutorado	1	0,3	1	0,4
Total	351	100	277	100

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno

Os dados da Tabela 12 mostram que a grande maioria (98,3%) dos professores encontra-se habilitada ao exercício do magistério nessa etapa da Educação Básica e o percentual restante (1,7%) encontra-se cursando o Ensino Superior. Do total de professores com Ensino Superior, 60,4% possuem Licenciatura.

Em relação aos professores que atuam no noturno, observa-se que a situação fica praticamente inalterada, visto que 98,9% estão habilitados para tal. Entre eles, existem professores com especialização (16,2%), com mestrado (3%) e com doutorado (1%).

A jornada de trabalho de 65% dos professores com atuação no noturno é de 40 horas semanais e a grande maioria recebe, em média, de 3 a 5 salários mínimos, ou seja, no mínimo R$ 750 e no máximo R$ 1.250.

Baixos salários e grandes jornadas de trabalho, na maioria das vezes, distribuídas em mais de uma escola, poderiam funcionar como fatores indutores de práticas descomprometidas. Entretanto, os depoimentos dos alunos indicam que a qualidade do ensino na maioria das escolas pesquisadas é atribuída ao desempenho dos professores. Trata-se de um ponto relevante, pois, mesmo em escolas cujo ambiente físico é deteriorado e a carência de material didático acentuada, os professores são peças fundamentais na escola. Por outro lado, identificaram-se também críticas dos alunos quanto à qualidade das aulas ministradas no noturno, com destaque para o não-cumprimento da carga horária pelos professores.

Sobre a prática docente, verificou-se que a maioria faz uso dos recursos didáticos disponíveis na escola, planejam suas aulas algumas vezes por semana, porém de forma isolada. Talvez, em função da ausência de carga horária na escola disponível para tal.

4. Sobre os processos de gestão e de participação

Entre as dez escolas pesquisadas, observam-se processos diferenciados de gestão, entretanto, com fortes tendências à centralização das decisões e do encaminhamento das atividades. Por exemplo, em seis escolas ainda prevalece a estrutura centrada na pessoa do diretor, o qual, em geral, por ter assumido a escola por indicação da Seduc, mantém-se, em alguns casos, acomodado ou subserviente às orientações daquela instância, realizando uma administração que não atende às necessidades da comunidade escolar.

Entre as escolas da rede estadual (à exceção de duas), os diretores não foram escolhidos diretamente pela comunidade escolar.

Identificam-se também casos diferenciados, como o da Escola "J", que apresenta indícios de gestão colegiada. A diretora foi eleita por via direta, estimula a participação sem, no entanto, deixar de ser rigorosa no encaminhamento e no controle dos trabalhos. A diretora fez questão de revelar que controla o trabalho dos professores, cobrando e acompanhando a freqüência, seus planos de aula, a participação nas reuniões, o resultado das avaliações e outras atividades administrativas e pedagógicas. Nessa escola, não se admitem faltas sem justificativas e nem o descumprimento das decisões tomadas, em geral, coletivamente.

No caso das escolas "G" e "H", que são instituições privadas e funcionam em regime de convênio com a Secretaria Estadual de Educação, observou-se um tipo de gestão pautada em relações familiares e aparentemente domésticas, mas cujos resultados revelam indícios de qualidade. Em 2002, todos os alunos matriculados (número bastante reduzido) foram aprovados e os índices de evasão, bastante reduzidos. Direção, professores e alunos destacaram a qualidade do ensino ministrado nessas escolas e lamentam o número limitado de vagas que a Secretaria de Educação disponibiliza anualmente à comunidade. Ressalta-se: a Seduc só renova convênio com as referidas escolas após a finalização das matrículas na rede pública, isto, quando a demanda não é atendida totalmente.

No que diz respeito ao Conselho Escolar, observa-se que, entre as escolas da rede estadual, a maioria conta com esse órgão colegiado, ainda que, em alguns casos, ele funcione inadequadamente, pois parece restringir-se às deliberações sobre os recursos financeiros repassados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Essa prática

impingida aos Conselhos Escolares esvazia o sentido de espaço de discussão sobre os rumos da educação, os interesses presentes, as dificuldades vivenciadas e as alternativas a serem construídas.

Quanto à organização e à participação dos alunos nas decisões relativas às escolas pesquisadas, nota-se que em apenas uma escola ("B") existe Grêmio Estudantil e que ele parece exercer adequadamente seu papel, reivindicando democratização das decisões, benfeitorias para a escola, criticando o trabalho desenvolvido e se articulando com movimentos externos à escola. Entretanto, na maioria das escolas, os alunos não possuem nenhuma forma de organização e de participação. Também, mostram-se sem interesse em participar do Conselho Escolar, de grêmios ou de qualquer entidade, justificando tal atitude pelo fato de não acreditarem em mudanças efetivas. Importa destacar que, embora em alguns casos os alunos sintam-se discriminados, parecem pouco estimulados para reverter o quadro, intervindo e criticando de forma organizada.

No que concerne ao Projeto Pedagógico, os dados mostram que a maioria das escolas, independentemente da rede de ensino, não tem projeto pedagógico estruturado, inclusive para o noturno, encontrando-se em discussão. Entre as que têm projeto, foi observado, na Escola "E", que se trata de documento meramente formal. Não há discussão e nem avaliação sobre o que está proposto no projeto.

A Escola "D", da Rede Municipal, revela experiência diferenciada do restante das escolas pesquisadas, pois, além da direção ser escolhida pela comunidade escolar, a escola possui Conselho Escolar, Conselho de Classes e Projeto Pedagógico claramente definido e seguido pela maioria. Foi observado que, em 2003, houve várias reuniões de conselhos, as quais contemplaram questões específicas para o noturno, como a organização de turma, o horário, a proposta pedagógica, entre outras.

No que tange à relação entre a escola e a comunidade, à exceção das escolas "I" e "D", observa-se que esta se restringe à cessão dos espaços nos finais de semana para a realização de eventos e jogos de futebol. Vale destacar, no entanto, a experiência da Escola "I" com a comunidade, baseada na troca de benefícios: de um lado, a escola encontra sustentação no apoio constante da comunidade e, do outro, a escola é a referência do saber elaborado.

A Escola "D" também se destaca na relação com a comunidade pelo fato de ter se originado de reivindicações dela, que tem assento nos conselhos, e seus problemas são base de desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos.

No que concerne à relação das escolas com a Seduc, nota-se que a maioria encontra dificuldades em mantê-la. Os dirigentes escolares alegam não receber o apoio e a assessoria pedagógica de que necessitam, dizendo que suas reivindicações não são atendidas, sejam os que atuam em escolas localizadas na capital ou no interior do estado. Trata-se de problema grave, pois sugere haver rupturas significativas entre o que está preconizado nos Planos de Educação e as práticas de gestão das escolas.

Na intenção de resolver problemas relacionados a dificuldades de acesso dos professores, da direção e dos alunos à Secretaria de Educação, foi implantado o projeto denominado *Seduc na Escola*. O projeto consiste no deslocamento de funcionários dessa instituição para passarem um período na escola, fazendo levantamento dos seus principais problemas para, posteriormente, encaminhá-los aos setores competentes da secretaria. Durante o período de realização da pesquisa, encontraram-se representantes da secretaria em duas escolas: "F" e "B". Porém, ainda não foi possível avaliar resultados desse trabalho, visto que ele foi implantado em setembro de 2003 e a pesquisa foi realizada em novembro/dezembro do mesmo ano.

1. Aspectos Potencializadores

Em algumas escolas – as particulares em regime de convênio –, as boas condições de infra-estrutura foram fatores considerados positivos, ao lado da tradição, da organização, da firmeza e do trabalho pedagógico organizado. Foram citados a diversidade de projetos desenvolvidos, os projetos de avaliação contínua e processual e a realização de feiras culturais.

Algumas entrevistas também apresentaram elogios pela dedicação e pelo compromisso dos profissionais, em função, principalmente, das boas condições de trabalho dos professores, que resultaram em sucesso escolar, em particular o ensino proporcionado pelo sistema modular.

2. Pontos de Estrangulamento

O que mais pode ser destacado no caso daquelas escolas que são particulares e que possuem convênios com o Poder Público é a falta de apoio efetivo dos órgãos executivos da educação. Não raro, identificam-se posicionamentos críticos em relação ao comportamento do estado nas "parcerias mal-resolvidas" com as instituições de ensino, que, por serem da rede particular, possuem infra-estrutura melhor e mais conservada e parecem "prescindir" do apoio governamental. A mesma falta de apoio dos órgãos executivos da educação também se faz presente nas escolas da rede pública, que se sentem abandonadas e entregues à própria sorte (funcionar nas condições "dadas").

Todavia, na maioria das escolas pesquisadas, no que se refere ao noturno, foram detectados problemas como falta de limpeza, carga horária menor que nos outros turnos, ausência de projeto pedagógico sistematizado e mesmo de Conselho Escolar, apesar de serem preconizados na legislação educacional vigente.

No caso de escolas que funcionam pelo sistema modular, a maior reclamação se dá em função da ausência dos professores após o término das disciplinas – ausência justificada pela obrigação profissional de o docente migrar para outro município ou outra escola. Esse professor acaba deixando uma lacuna como rastro de sua atuação docente, impossibilitando ao aluno um acompanhamento pedagógico mais constante e producente.

Embora existam exceções à regra, no que tange ao relacionamento com a comunidade externa, é total a falta de envolvimento desta com a escola, agravada pela ausência de trabalhos coletivos que estabeleçam canais de participação da comunidade interna e intervenção nos rumos de sua administração.

Problemas com a localização e a falta de segurança são outros aspectos que dificultam desempenho satisfatório do trabalho escolar. Mais desanimador é perceber que "depredação", "discriminação", "desprezo" e "abandono" são palavras recorrentes no discurso de professores e alunos entrevistados nas escolas pesquisadas, o que sugere a existência de uma cultura da baixa estima, mortalmente prejudicial aos que se propõem a enfrentar os desafios de estudar à noite.

Entretanto, o maior de todos os problemas, e que talvez se constitua em um corolário de todos os problemas já mencionados, é a evasão.

Diante do exposto, a análise revela que, entre as escolas pesquisadas, os pontos de estrangulamento se sobrepõem aos aspectos potencializadores, por certo em função do pouco investimento no Ensino Médio pelo governo local. Avalia-se que, sem o apoio financeiro e o incentivo ao Ensino Médio por meio de projetos do governo federal, como o Alvorada, a situação das escolas e de seus profissionais seria pior.

uma escola em destaque

uma escola em destaque
uma escola em destaque

Neste item, apresenta-se o relato das informações coletadas em uma das escolas, avaliada como merecedora de destaque por reunir características tais como: (1) apresentou indícios de trabalho integrado envolvendo docentes, direção e alunos; (2) deu evidências de gestão colegiada e participativa; (3) é considerada localmente como referência de escola pública de ensino médio, pela tradição e pelo trabalho realizado.

Entretanto, necessário se faz destacar o fato de as investigações realizadas terem se desenvolvido em instituições muito diferenciadas, que apresentaram também diferentes experiências em termos de infra-estrutura e organização do trabalho. Em geral, em todas as escolas foram evidenciados aspectos ou experiências positivas para a construção do sucesso escolar. Mas a Escola "J" reúne aspectos ligados a sua organização e a sua direção que oferecerem pistas importantes para atender à finalidade deste estudo.

A Escola "J" localiza-se em área urbana central do município de Santarém, situado no Oeste do Pará, na Mesorregião do Baixo Amazonas. Foi fundada em 1962 e representa referência de escola pública de Ensino Médio para a comunidade local. Esse fator talvez se constitua em um dos motivos para estimular o compromisso e o engajamento da maioria dos que trabalham nessa escola.

Funciona em três turnos, manhã, tarde e noite, com 18 salas de aulas, e atendeu a 2.063 matrículas (inicial), em 2002. Possui 76 funcionários, sendo: 63 professores; 1 diretora; 3 vice-diretoras; 3 orientadoras/supervisoras; 3 secretárias; 1 inspetora e 3 bibliotecárias. Desse quantitativo, 30 professores e 36 funcionários atuam no noturno, sendo garantido ao menos um funcionário para o atendimento dos serviços nesse período.

Em termos de organização do trabalho e de experiências vivenciadas na escola e de importância para este estudo, vale destacar as atividades realizadas no Laboratório Multidisciplinar, espaço em que os professores desenvolvem, com seus alunos, projetos relacionados às disciplinas. Por exemplo, na ocasião da coleta de dados para este estudo, uma professora de Biologia desenvolvia um trabalho com os alunos do terceiro ano noturno, como parte de um projeto de produção de objetos, a partir de garrafas plásticas. O objetivo do projeto era integrar alunos de diferentes séries e turmas e demonstrar as possibilidades de reaproveitamento de objetos descartáveis. Posteriormente, os produtos ficariam em exposição na cidade e seriam vendidos em seguida.

Observou-se que se tratava de atividade que, além de estimular a criatividade dos alunos, permitia dinamizar o desenvolvimento do conteúdo de várias disciplinas, fugindo à regra da aula expositiva convencional. Importa lembrar que a necessidade de dinamização das aulas destacou-se entre as sugestões dos alunos do noturno, no conjunto das escolas, quando inquiridos sobre o que poderia ser feito para melhorar o trabalho realizado nessas escolas.

Outro serviço existente que merece destaque diz respeito à Locadora Pedagógica do Estado, que funciona nessa escola nos três turnos, com responsável permanente, para atender aos professores na locação de vídeos, livros de literatura e outros recursos que poderão auxiliá-los no planejamento, na definição de metodologias das atividades e utilização de metodologias diferenciadas no desenvolvimento das aulas ou nas sessões de estudos dos alunos.

Há uma biblioteca de porte médio, refrigerada, limpa e organizada, para atender à própria escola e a outras da cidade, funcionando nos três turnos. Há também uma quadra de esportes, apropriada ao desenvolvimento de várias modalidades esportivas e com arquibancadas. Além disso, a escola dispõe de: sala de professores; sala de recursos pedagógicos (tv, vídeo e retroprojetor), disponível nos três turnos; sala do serviço de orientação educacional e pedagógica, funcionando com três profissionais, que atendem aos professores e acompanham o desempenho dos alunos, informam aos responsáveis sobre os alunos, auxiliam os professores com dificuldades disciplinares em sala de aula; sala de secretaria, funcionando alternadamente nos três turnos, mais efetivamente em dois, dispondo de três funcionárias que trabalham exclusivamente com as cadernetas e as notas das turmas nos três turnos.

Observou-se que todos os equipamentos e as instalações estão disponíveis ao Ensino Médio Noturno e apresentam boas condições de conservação. Quanto a isso, importa destacar que não há pichações nem depredações em muros, paredes, banheiros e outras dependências internas e externas da escola, apesar de ser muito comum nas demais escolas. Talvez isso decorra do fato de haver controle sobre o que ocorre nas dependências da escola.

Sobre o controle do funcionamento da escola, teve-se oportunidade de acompanhar o trabalho do professor responsável pelo horário noturno, que procurava estar sempre na área e corredor da escola durante a entrada dos alunos, pois estes, muitas vezes, precisavam

de autorização para entrar na sala de aula. Os motivos freqüentes para solicitarem autorização eram: estar sem o fardamento ou necessitar de justificativa para uma falta. Esse responsável também monitora a freqüência do professor, que poderá levar falta justificada ou não, ou ainda receber chamada por escrito da direção sobre suas faltas, se já estiverem se repetindo. O responsável é o vice- diretor da noite, que tem autoridade para resolver os problemas de ordem administrativa que surgirem, desde a transferência de alunos até a orientação aos professores.

Sobre o controle evidenciado nessa escola é interessante observar que, se por um lado isso pode representar autoritarismo, inibição da liberdade dos alunos e também dos professores, por outro, resulta na conservação do patrimônio público, dos recursos pedagógicos disponíveis e ao mesmo tempo garante ambiente saudável, agradável e admirado por todos. Que não se confunda rigor, controle com autoritarismo, imposição de vontade. Sobre isso, pela dinâmica de trabalhos, parece que a direção dessa escola cumpre a tarefa de garantir que as decisões coletivas sejam implementadas.

No decorrer do estudo, observaram-se a diretora e os demais membros da direção da escola (vice-diretores) realizando pequenos encontros na sala da direção para tratar de questões relacionadas à organização da escola, o que parece ser prática usual. Foi possível perceber que a diretora mantém relação respeitosa com os professores, mas cobra responsabilidade permanente destes em relação às aulas, principalmente no horário noturno. Isso porque há professores que não querem desenvolver suas atividades até ao final do horário (a última aula é às 23 horas), em função da redução do número de ônibus.

Ao mesmo tempo, foi possível observar que a escola apresenta condições de garantir a segurança de alunos e professores sem precisar recorrer ao esquema de policiamento (militar ou civil), hoje comum em muitas escolas, principalmente nas da capital: há controle de entrada e saída de alunos e de pessoas estranhas à escola; vigilância nos três turnos e nos finais de semana nos portões; sistema de segurança aos equipamentos da escola; boa iluminação e grades.

Por outro lado, esse controle acirrado contrasta com outros fatores como, por exemplo: não há proibição expressa de namoro na escola, por isso, no intervalo entre as aulas, muitos casais se encontram em diferentes espaços da escola e aproveitam para namorar. Além disso, os alunos se dirigem naturalmente à direção ou à secretaria,

para resolver alguma situação ou mesmo obter informações sobre alguma coisa, evidenciando a garantia de acesso fácil a essas instâncias.

Outro aspecto merecedor de destaque diz respeito aos processos de tomada de decisão. A diretora foi escolhida por meio de eleição direta e na escola existe Conselho Escolar, composto por representantes da classe estudantil (inclusive do noturno), pais, professores, funcionários e comunidade, que se reuniu quatro vezes no decorrer de 2003. Possui caráter consultivo e deliberativo. Além do conselho escolar existe a associação dos funcionários.

Percebeu-se que a diretora e os vice-diretores trabalham em equipe, dando indícios da existência de um tipo de gestão colegiada, considerada como "o ponto forte da escola". A direção comentou que tem sempre a colaboração dos professores nas diferentes atividades que a escola desenvolve. Esse tipo de organização não parece ser comum entres as escolas pesquisadas, vinculadas à rede estadual de ensino. No entanto, é possível supor que não conta com estímulo e apoio da Secretaria Estadual de Educação, considerando a declaração da direção da escola de se ressentir pela ausência de contribuição efetiva de representantes da Unidade Regional de Ensino (URE) no trabalho da escola. Informou que, quando foram solicitados para colaborar no processo de elaboração da proposta pedagógica da escola, os representantes da URE apenas orientaram sobre como proceder para tal elaboração, que aconteceu sob a responsabilidade dos professores e da comunidade escolar.

A existência de projeto pedagógico é outra experiência desta escola que se destacou entre as demais, tendo em vista ser uma entre as três escolas da rede estadual pesquisadas que dispõe desse instrumento de trabalho, elaborado em discussões coletivas, a partir dos problemas da escola e seguindo as orientações do modelo definido pela Secretaria de Educação. Foi informado que toda a comunidade escolar foi envolvida em sua construção e que o acompanhamento do projeto ocorre nas reuniões pedagógicas realizadas com os professores.

O planejamento anual da escola é realizado com todos os professores dos diferentes horários, durante uma semana, com palestras e estudos programados, momento em que ocorre a escolha e a organização dos conteúdos a serem trabalhados nas disciplinas. Não há planejamento específico para o noturno, embora haja interesse da direção em realizar eventos culturais, esportivos ou outros dessa natureza, para os alunos

que estudam nesse turno poderem participar, visto que a maioria não dispõe de outro horário para participar dessas atividades.

As formas e os processos de organização e tomada de decisão evidenciados nessa escola parecem relacionar-se, como mencionado, ao desempenho da direção, do corpo docente e de demais funcionários. Por exemplo, em relação às atividades realizadas pela diretora cotidianamente, foi declarado que: todo dia recebe os pais, administra emergências e imprevistos, algumas vezes por semana visita as salas de aula, acompanha as atividades pedagógicas da escola e gerencia problemas de indisciplina, uma vez por semana organiza e coordena o trabalho coletivo, acompanha o serviço de manutenção e limpeza da escola. Além disso, troca informações com diretores de outras escolas, conta com o apoio das instâncias superiores, mas não conta com o apoio da comunidade, é membro da Associação de Pais e Mestres da escola, participa do Conselho Escolar, mas o considera frágil.

As atividades desempenhadas pela direção são complementadas pelo vice-diretor responsável pelo noturno, que tem como rotina de trabalho: dar avisos (relacionados a todas as atividades da escola); autorizar a realização de provas de 2ª chamada; deferir requerimento dos alunos; resolver problemas administrativos do ensino noturno; advertir, suspender e transferir aluno, em caso de necessidade; conversar amigavelmente com todos os alunos.

Os professores também colaboram para a organização do trabalho nessa escola, tendo em vista a presença de vários fatores que parecem facilitar a integração, tais como: (i) concentração da carga horária na escola, possuindo a maioria (39%) 40 horas semanais ou mais; (ii) 33% dos professores planejam suas atividades docentes algumas vezes por semana e 50% uma vez por semana e, destes, 61% afirmaram reunir-se com professores de outras disciplinas para realizar essa tarefa; (iii) diversificação no uso de material didático no desenvolvimento de suas aulas, entre os quais se destacaram: uso de fitas de vídeo (94%), máquina copiadora (78%), livro didático (72%), jornais e revistas (61%), livro de leitura (61%), retroprojetor (50%); (iv) a maioria utiliza instrumentos diversificados de avaliação, sobressaindo-se provas/testes e trabalhos/pesquisas individuais e em grupo; (v) 72% dos professores são concursados/efetivos e a maioria (67%) trabalha nos três turnos.

Apesar do esforço e da dedicação empreendidos pela direção e pelos docentes, a escola apresenta vários problemas, sendo destacados: carência de pessoal administrativo; carência de pessoal de apoio pedagógico (coordenador/supervisor/orientador); alto índice de falta de professores, ausência de alunos; roubo e problemas com drogas.

Entretanto, o mais grave reside em garantir a permanência dos alunos na escola com sucesso, tendo em vista que, em 2002, o percentual de aprovação foi de aproximadamente 75% no geral e, no noturno, foi de 61,7%, e o índice de evasão, de 35%, o que representa índice elevado.

Em conversas com alguns professores e com a equipe de orientação educacional sobre possíveis causas da evasão, foram apontados os seguintes motivos: dificuldades em acompanhar o nível de exigência da escola, visto que muitos alunos fizeram o Ensino Fundamental em cursos supletivos; muitos alunos trabalham durante o dia; número reduzido de ônibus que circula na cidade à noite, impedindo a permanência dos alunos que moram distante da escola até o último tempo de aula.

Na escola são realizadas atividades de reforço e recuperação em todas as disciplinas e em todas as turmas existentes, incluindo as do noturno.

Para melhorar o desempenho de seus alunos, os professores apontaram algumas condições: instalação de laboratório de informática com internet; realização de atividades ligadas a música, dança e teatro; instalação de bibliotecas equipadas e adequadas e de laboratórios.

Quanto aos fatores que contribuíram para os alunos apresentarem bom desempenho, foram apontados, com maior destaque: competência e compromisso profissional dos educadores, professores qualificados e assiduidade de professores e alunos.

Dentre os fatores que podem condicionar o desempenho escolar dos alunos e mesmo o abandono dos estudos, destaca-se que a maioria (39%) dos alunos da Escola "J" se encontra na faixa etária de idade acima de 21 anos. Isso, de certa forma, informa tratar-se de um público que interrompeu seus estudos várias vezes ou que sofreu sucessivas reprovações no Ensino Fundamental, o que pode ser evidenciado nos dados da Tabela 13.

Tabela 13: Alunos do Ensino Médio Noturno, segundo trajetória de escolarização

Itens		Alunos	
		nº	%
Total		160	100
Ensino fundamental	cursado somente em escola pública	110	69
	cursado somente em escola privada	42	26
	cursado em escola pública e privada	5	3
Reprovação	na 1ª série	19	12
	na 2ª série	16	10
	na 3ª série	17	11
	na 4ª série	17	11
	na 5ª série	35	22
	na 6ª série	16	10
	na 7ª série	12	8
	na 8ª série	14	9
Abandono do ensino médio	nenhuma vez	119	74
	uma vez	21	13
	duas vezes	9	6
	três vezes	4	3
	quatro ou mais vezes	5	3

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno

Pelos dados da Tabela 13, verifica-se que 92% dos alunos têm trajetória escolar marcada por reprovações no Ensino Fundamental, sendo que 22% foram reprovados na 5ª série, 12%, na 1ª e 11%, na 3ª e na 4ª série. Porém, a maioria não abandonou o Ensino Médio uma só uma vez (74%). Esse quadro permite inferir que, apesar do índice elevado de evasão no Ensino Médio, o problema da retenção é mais acentuado no Ensino Fundamental. Nessa direção, parece que a eficácia das políticas educacionais que visam à democratização do acesso ao Ensino Médio e à permanência do aluno com sucesso, passa necessariamente pelo investimento no Ensino Fundamental, o que, por sua vez, não significa necessariamente canalizar todos os recursos para essa etapa de ensino, mas pensar políticas que os concebam como etapas de um nível de educação classificada como básica à população, requerendo, portanto, a implementação de políticas que se articulam.

Outras características evidenciadas entre os alunos da referida escola e que ajudam a construir um cenário das condições socioeconômicas e do processo de escolarização, dizem respeito à situação de trabalho e às questões familiares.

Sobre a primeira, constatou-se que 67% dos alunos trabalham; 33% já trabalharam; 19% procuram emprego e apenas 6% nunca trabalharam porque não houve necessidade. Entre os que trabalham, a maioria (31%) atua com jornada de trabalho correspondente a 8 horas diárias e 16% trabalham mais de 8 horas por dia. Essas informações ratificam a indicação dos professores de que uma das causas da evasão reside no fator trabalho, que também foi apontada pelos alunos, quando inquiridos sobre os principais motivos de sua ausência na escola: compromissos profissionais (21%); problemas de saúde (56%); cansaço (32%); problemas de transporte (17%).

Acerca das ocupações por eles exercidas, constatou-se que estão distribuídas entre serviços gerais (19%), prestação de serviços (18%) e serviços domésticos (13%).

Sobre os dados familiares, nota-se que a maioria dos alunos (84%) é solteira e tem filhos (74%). Vivem com irmãos (67%) e com a mãe (61%). Além disso, a maioria desses alunos tem pais com escolaridade máxima de até a 4ª série do Ensino Fundamental, o que também se repete entre as mães e os cônjuges.

Nas indicações de ocupação do pai destacam-se as de: agricultor, comerciante, lavrador, motorista, vendedor, além de aposentado. Entre as ocupações exercidas pelas mães, foram mais citadas as de: doméstica, dona de casa, professora, costureira, além de aposentadas. Quanto ao cônjuge, foram mais mencionadas as profissões de doméstica e motorista, além de estudante.

Quanto às condições mínimas para a realização de estudos, como realização de pesquisas com consultas em suas residências, verificou-se que a maioria (53%) possui até 20 livros e pelo menos uma obra de referência. Quanto aos meios e instrumentos de estudo, informação e comunicação: 53% possuem um televisor; 61% um rádio; 53% um aparelho de CD e 46% uma linha telefônica. São poucos alunos que têm um computador (16%) e acesso à internet (10%). Precário também é o acesso a informação por parte desses alunos, pois 73% afirmaram não ler jornais diariamente, fazendo-o apenas semanalmente (55%).

Sobre a avaliação que os alunos fazem da referida escola é interessante destacar que a maioria avaliou as instalações como boas, considerando-se salas de aulas (59%), pátio (65%), quadra (58%), localização (79%), biblioteca, laboratórios e afins (48%) e também o acesso à secretaria (64%) e à direção (67%). Esses percentuais confirmam as observações feitas pela direção e pelos pesquisadores quanto às condições de funcionamento e à facilidade de acesso à secretaria e à direção.

É interessante destacar ainda os motivos da escolha dos alunos em estudar nessa escola: qualidade do ensino (84%) e proximidade da residência (18%). Essas informações também são confirmadas em relação aos aspectos que destacaram como o que mais lhes agrada na escola. A maioria dos alunos (62%) afirmou ser a qualificação dos professores, 43% indicaram a qualidade do ensino, 29% a direção/coordenação pedagógica e 21% o conceito da escola. Quanto aos aspectos que lhes desagradam indicaram: os banheiros sujos (42%) e a falta de refrigeração nas salas de aula (16%). Isso é bastante compreensível, em virtude do calor que faz durante quase todo o ano e do fato de as construções escolares, em sua grande maioria, não serem adequadas ao clima da região.

Os alunos, quando inquiridos sobre o que os motiva a continuar estudando, indicaram com maior destaque o desejo de: formar-se; ingressar numa faculdade; ter um futuro melhor; melhorar de vida; conseguir emprego; ter qualificação profissional; ser independente, entre outros.

Entre as sugestões indicadas pelos alunos sobre como poderiam colaborar com o trabalho da escola, foram registradas, entre outras: ajuda na limpeza, conservação, organização e preservação do espaço escolar; colaboração com a direção; participação na busca de solução para os problemas da escola.

Por fim, considerando-se os fatores mencionados e outros observados no estudo, embora aqui não explicitados, avalia-se que alguns problemas podem ser amenizados por meio de ações propostas e realizadas no interior da escola e outros extrapolam essa possibilidade, pois a solução encontra-se além de seus muros. Entre as possibilidades de melhorar o desempenho dos alunos, por dentro da escola, foram sugeridas: (i) pela direção – instalação de laboratório de informática; ampliação e atualização do acervo da biblioteca; garantia de espaços para desenvolver aulas de dança, pintura e teatro;

(ii) pelo responsável pelo noturno – implantação de curso de informática com aulas regulares; criação de cursos de artes visando a aproveitar o desempenho dos alunos que apresentem potencial artístico; ampliação da biblioteca, com recursos didáticos atualizados; (iii) e pelos professores – instalação de laboratório de informática com acesso à internet; realização de atividades voltadas para música, dança, teatro; ampliação da biblioteca e do acervo; instalação de laboratórios.

considerações finais

considerações finais

considerações finais

Nos últimos cinco anos, é inegável o avanço das políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio no Estado do Pará, evidenciado em: expansão das matrículas, em aproximadamente 30%; manutenção dos percentuais de aprovação; ampliação do número de funções docentes em proporção superior ao aumento das matrículas; ampliação do número de estabelecimentos com Ensino Médio e melhorias nas condições de funcionamento; redução do percentual de distorção série/idade, apesar de pouco expressiva.

Entretanto, vários problemas continuam presentes, destacando-se o referente ao alto índice de evasão nas escolas de todo o estado e identificado na maioria das escolas pesquisadas.

Há necessidade de reestruturação do Ensino Médio Noturno como estratégia para responder ao desafio de construir um ensino de qualidade, expressando o compromisso com o acesso e a permanência de jovens e adultos na escola noturna, incorporando novas propostas e descobertas.

As escolas de Ensino Médio Noturno do estado do Pará, que vêm atendendo à demanda de jovens e adultos, apresentaram aspectos de "estrangulamento" e "potencializadores" no processo de democratização do acesso e de melhoria na qualidade de ensino. Em relação aos aspectos de estrangulamento, destacam-se os relacionados ao índice de evasão; à falta de apoio da Secretaria de Educação às escolas; à desvalorização do noturno; à falta de recursos financeiros. De outro lado, identificaram-se também várias práticas consideradas como potencializadoras, destacando-se, entre elas, as que se relacionam à organização do trabalho escolar; à qualificação e à dedicação dos professores e da direção; à relação da escola com a comunidade e à criação de espaços culturais e de lazer.

Nessa perspectiva, recomenda-se que:

- os recursos financeiros disponibilizados ao Ensino Médio sejam ampliados; sem recursos é impossível viabilizar políticas;
- a escola de Ensino Médio seja vista no seu todo, mas que o ensino do noturno seja repensado e se criem condições objetivas para que se realize de forma a contemplar as necessidades do alunado, formado basicamente por adultos trabalhadores, de baixa renda, de famílias com baixa escolaridade;
- a implementação de políticas adequadas e competentes de atendimento contemple currículos adequados, horários diferenciados, metodologias dinâmicas, bibliotecas bem

equipadas, materiais pedagógicos apropriados à faixa etária. Os professores do noturno precisam ser capacitados para atuar especificamente com tal população, com estímulos pedagógicos e financeiros;

• as escolas abram aos finais de semana, realizando atividades culturais e de lazer para os alunos: cinema, apresentações teatrais, dança, música, além do livre acesso aos laboratórios, tendo em vista a carência cultural do alunos e a possibilidade de, por meio dessas atividades, os alunos fortalecerem seus vínculos com a escola;

• a implantação de programas de avaliação dos projetos desenvolvidos em convênios com o governo federal e outros, na perspectiva de avaliar seus alcances e resultados, faça parte da rotina, o que poderá ser concretizado em parcerias com as universidades locais. O acesso, o controle e a avaliação do processo e dos resultados desses programas/projetos são fundamentais para a definição das políticas educacionais.

• na definição de políticas para o Ensino Médio, tenha-se como parâmetro princípios, objetivos e metas aprovados no Plano Nacional de Educação.

Por fim, reafirma-se que os problemas que afetam o Ensino Médio não se restringem unicamente a fatores conjunturais da escola ou do sistema de ensino, mas advêm de questões estruturais da sociedade brasileira. Tais problemas se agravam, sobretudo, por não haver, entre outros fatores, o necessário rigor no estabelecimento e no acompanhamento das políticas educacionais por parte do sistema de ensino.

referências

referências
referências

GEMAQUE, Rosana. **Financiamento da Educação – O Fundef na Educação do Estado do Pará – Feitos e Fetiches**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2004.

LIMA, Rosângela Novaes. **As relações intergovernamentais e as políticas educacionais**. 2000. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Inep. Censo Escolar - 1996-2002.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SOUSA, Sandra Zákia Lian (coordenadores). **Projeto de Pesquisa – Ensino Médio Noturno***:* registro e análise de experiências, São Paulo, 2003.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SOUSA, Sandra Zákia Lian (coordenadores). **Relatório Final da Pesquisa – Ensino Médio Noturno***:* registro e análise de experiências, São Paulo, 2004.

PARÁ. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Diagnóstico Educacional do Pará 1989-1995**. Série: Estatísticas Educacionais, n. 1 Belém, 1996.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Diagnóstico Educacional do Pará 1996-1997**. Série: Estatísticas Educacionais, n. 2, Belém, 1998.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Diagnóstico Educacional do Pará 1998**. Série: Estatísticas Educacionais, n. 3, Belém, 1998.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Diagnóstico Educacional do Pará 1999**. Série: Estatísticas Educacionais, n. 4, Belém, 1999.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Diagnóstico Educacional do Pará 2000**. Série: Estatísticas Educacionais, n. 5, Belém: 2001.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Matrículas, Movimento e Rendimento Escolar - 2001** (mimeo).

_____. Secretaria Executiva de Educação. **Matrículas, Movimento e Rendimento Escolar - 2002** (mimeo).

_____. Secretaria Executiva de Educação. **Matrículas, Movimento e Rendimento Escolar - 2003** (mimeo).

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Plano Estadual de Educação 1999-2003**, Belém, 1999.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Plano Estadual de Educação 1995-1999**, Belém, 1995.

_____. Secretaria Executiva de Educação do Pará. **Plano Decenal de Educação 1993-2003**, Belém, 1994.

_____. Secretaria Executiva de Educação. **Relatório Projeto Alvorada**, Belém, 2002 (mimeo).

_____. **Mensagem do Governo do Estado do Pará à Assembléia Legislativa – 2002**. Belém, fevereiro de 2002.

_____. **Resolução nº 333***, de 11 de março de 1999*. Dispõe sobre as normas gerais para a implantação do regime instituído pela Lei Federal nº 9.394/96. Conselho Estadual de Educação, Belém, 1999.

_____. Secretaria Executiva de Educação. **Regimento das Escolas da Rede Estadual de Ensino**. Belém, dezembro de 1998.

_____. Secretaria Executiva de Educação. **Ofício nº 322**, de 1998.

SOARES, R. **No Pará, 10% mais ricos concentram 51% da renda**. O Liberal, Belém, 4 de janeiro de 2004. Painel, p.1.