

ENSINO MÉDIO NOTURNO EM SANTA CATARINA:

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

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Ensino médio noturno em Santa Catarina : democratização e diversidade / coordenação estadual Maria das Dores Darós. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

62 p.

ISBN-----

1. Ensino regular noturno. 2. Ensino médio. 3. Informações estatísticas. I. Darós, Maria das Dores. II. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 373.5.018.42 (816.4)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

ENSINO MÉDIO NOTURNO EM SANTA CATARINA: 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

Maria das Dores Darós

EQUIPE ESTADUAL

Ticiane Bombassaro

REVISÃO FINAL

Joíra Furquim
Suely Touguinha

PROJETO GRÁFICO/CAPA

Erika Ayumi Yoda Nakasu
Foto capa: Nikolaj Bourguignon

Tiragem 30 mil exemplares

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

Tabela 1 – Matrícula inicial, evolução total e participação relativa de cada dependência administrativa no período de 1996 a 2003 no Ensino Médio em Santa Catarina	29
Tabela 2 – Matrícula inicial total por turno de funcionamento e rede no Ensino Médio em Santa Catarina.....	30
Tabela 3 – Matrícula inicial no Ensino Médio – Educação Geral – em Santa Catarina	30
Tabela 4 – População, matrícula e atendimento na faixa, no Ensino Médio em Santa Catarina	30
Tabela 5 – Matrícula final, número e índice de reprovação por turno de funcionamento no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002.....	32
Tabela 6 – Matrícula final, número e índice de aprovação por turno de funcionamento no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002.....	32
Tabela 7 – Alunos concluintes no turno noturno no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002.....	33
Tabela 8 – Número de alunos afastados por abandono no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002.....	33
Tabela 9 – Taxa de alunos afastados por abandono no período de 1996 a 2002 no Ensino Médio, em Santa Catarina	34
Quadro 1 – Maiores cidades de Santa Catarina	22
Quadro 2 – Proposta de matriz curricular para o Ensino Médio (diurno e noturno).	27
Quadro 3 – Despesas totais com o Ensino Médio em Santa Catarina (valores nominais)	34



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 DE SANTA CATARINA	21
1. Caracterização do estado	21
2. A Política Educacional no atual plano de governo de Santa Catarina	24
3. Política educacional para o Ensino Médio	26
4. Propostas educacionais específicas para o Ensino Médio Noturno	35
REVELAÇÕES	37
1. Relato sobre as escolas catarinenses	38
PROPOSTAS E PERSPECTIVAS	48
UMA ESCOLA EM DESTAQUE	55
REFERÊNCIAS	62

apresentação

apresentação

apresentação

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

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

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

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

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

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

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

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

Este volume apresenta resultados de pesquisa sobre o Ensino Médio Noturno no estado de Santa Catarina. Assim como nos demais estados, foram selecionadas dez escolas localizadas em área urbana, mas em municípios com diferentes perfis demográfico e econômico. Neste estado, sete escolas, dentre as pesquisadas, atendem a todas as etapas da escolarização básica e uma delas atende também à modalidade Educação de Jovens e Adultos. As outras três escolas oferecem Ensino Fundamental e Ensino Médio. Quase todas são escolas grandes e quatro delas atendem mais de mil alunos. Outras quatro recebem mais de 700 estudantes e apenas duas possuem aproximadamente 500 alunos.

O levantamento de dados nas escolas selecionadas em Santa Catarina foi realizado entre os meses de outubro e dezembro de 2003, por meio de observação *in loco*, de aplicação de questionários a diretores, responsáveis pelo ensino noturno, professores e alunos e de consulta a registros e documentos escolares.

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

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 obrigatória². A melhora nos índices de conclusão do Ensino Fundamental gera significativo aumento da demanda pelo Ensino Médio

Segundo as disposições gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a Educação Básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22).

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

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

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 nº 11.114, de 16 de maio de 2005.

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

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

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

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

delineamento do estudo

delineamento do estudo

delineamento do estudo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

política nacional de ensino médio

política nacional de ensino médio

política nacional de ensino médio

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

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

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 enfrentou essa dualidade estabelecendo a profissionalização obrigatória. Ancorada na suposta demanda do mercado de trabalho por técnicos e na teoria do capital humano, a política de profissionalização compulsória fracassou desde a sua concepção, sofrendo alterações que buscaram minimizar seus efeitos já em 1975, e tendo sido revogado, em 1982, seu ponto mais polêmico, extinguindo-se a obrigatoriedade da profissionalização. No entanto, uma política de tal impacto, que pretendeu solucionar definitivamente a ambigüidade histórica do Ensino Médio, deixou marcas. Bastaria dizer que, no período entre os anos 1972 e 1983, a matrícula nessa etapa mais que dobrou, sendo 1.299,9 milhões de matriculados em 1972 e 2.944,1³ 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 15/98, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, estão registrados os princípios da reforma do Ensino Médio. Valoriza-se o aprender contínuo de linguagens e tecnologias como suporte para o prosseguimento nos estudos, para o exercício pleno da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho. O trabalho é tomado como organizador do currículo, “como forma de interação com a natureza e o mundo social”.

Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento

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

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

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

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

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

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

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

Currículo e organização do Ensino Médio

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

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

E mais:

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

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

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

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

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

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

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

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

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

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

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

1. Caracterização do estado

Santa Catarina tem a forma de um triângulo deitado, com o vértice na divisa com a Argentina e a base no oceano Atlântico. Ocupa localização privilegiada e estratégica, pois está equidistante da região Sudeste do Brasil (Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais) e das capitais da Argentina, Uruguai e Paraguai. Santa Catarina é a porta de entrada do Mercosul.

A imigração estrangeira, característica marcante do estado, ocorreu de meados do século XVIII até o século XX. O povo catarinense representa um mosaico de etnias, para o qual concorreram portugueses, alemães, italianos, japoneses, austríacos, poloneses e ucranianos. Com apenas 1,3% do território nacional, SC é a sétima economia do país, movimentando cerca de 17 bilhões de dólares/ano, com renda *per capita* equivalente à do Sul Europeu. Florianópolis é considerada a capital turística do Mercosul, e isso é proveniente da sua posição geográfica estratégica: a capital do estado compreende dois centros populacionais: a ilha, que constitui o centro da cidade, bairros residenciais e de serviços, e o continente, que compreende também importantes bairros.

Localizado na Região Sul do Brasil, o estado de Santa Catarina possui 95.285,1 km², divididos em 297 municípios, com população de 5.626.146 habitantes (2003), ou seja, 3,1% da população brasileira, chegando a taxa de urbanização a 82%, já que 4.611.673 habitantes residem na zona urbana e apenas 1.014.473 na zona rural⁴. A taxa média de crescimento é 1,44 % ao ano, com densidade demográfica de 56,14 hab./km². A taxa de mortalidade infantil chega a 13,1 por mil nascidos vivos, e a expectativa de vida dos catarinenses é de 69,8 anos para os homens e de 77,2 anos para as mulheres⁵. A cidade mais populosa é Joinville, seguida da capital, Florianópolis, como se observa no Quadro 1. A densidade demográfica desses mesmos municípios já mostra outra ordem de grandeza. A cidade que possui mais habitantes por quilômetro quadrado é a capital, Florianópolis (287,88), seguida de Itajaí (260,40), Criciúma (155,85) e depois Joinville (146,88)⁶.

4 – Fonte: IBGE- Pesquisa Nacional por amostra de domicílio.
5 – Secretaria do Planejamento de Santa Catarina. Estatísticas.

Quadro 1: Maiores cidades de Santa Catarina

Joinville	397.951 hab.
Florianópolis (capital)	271.281 hab.
Blumenau	231.401 hab.
Criciúma	159.101 hab.
Lajes	148.860 hab.
São José	151.024 hab.
Itajaí	134.942 hab.
Chapecó	131.014 hab.
Jaraguá do Sul	93.072 hab.
Tubarão	83.728 hab.

Fonte: IBGE – Censo Demográfico.2000

A população economicamente ativa no estado é de 3.111.683 habitantes. Aqueles que possuem uma ocupação, segundo o IBGE, são cerca de 2.935.551 habitantes (IBGE: PNDU, 2003).

No ano de 2003, o saldo da balança comercial de Santa Catarina em dólares FOB foi de 2.702.060 (U\$ 1.000), pois o estado importou 3.695.785 (U\$ 1.000) e exportou 993.727 (U\$ 1000)⁷.

As condições da população residente em Santa Catarina foram aferidas por dois índices: o IDH e o Índice de Gini⁸. O IDH reflete as condições de educação (taxa de alfabetização de adultos e taxas combinadas de matrícula nos ensinos Fundamental, Médio e Superior); saúde (medida pela esperança de vida ao nascer) e renda (medida pelo poder de compra da população). Santa Catarina possui um IDH de 0,822, bem superior ao do Brasil, que é de 0,766.

O Índice de Gini, que traduz a concentração de renda, foi para o estado 0,560, menor que o brasileiro, que é de 0,634. Portanto há uma correlação entre um melhor desenvolvimento humano e uma menor desigualdade social para o caso de Santa Catarina.

7 – Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio/Dipla/Gerest.

8 – Mede o grau de desigualdade na distribuição de indivíduos, segundo a renda domiciliar per capita. Seu valor varia de 0, quando não há desigualdade (a renda de todos os indivíduos tem o mesmo valor), a 1 quando a desigualdade é máxima (apenas um detém toda a renda da sociedade e a renda de todos os outros indivíduos é nula).

A educação coloca três regiões metropolitanas de Santa Catarina como as primeiras três no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M⁹), a Grande Florianópolis, que tem o melhor Índice de Desenvolvimento Humano do país (IDH-M), de 0,86, seguida pelos núcleos Norte-Nordeste (Joinville) e Vale do Itajaí (Blumenau), ambas com 0,85. É na educação que essas regiões apresentam seu melhor desempenho: 0,934; 0,933 e 0,939, respectivamente.

A região metropolitana de Joinville ocupa a primeira colocação na dimensão longevidade (76,2 anos) e a grande Florianópolis aparece em primeiro lugar entre as 33 regiões metropolitanas do país, quanto à renda *per capita*, que é de R\$ 521,20 (2000).

Com relação aos dados de escolarização, a situação de Santa Catarina é uma das mais favoráveis. Dados estatísticos apontam que, no início dos anos 90, Santa Catarina e Rio Grande do Sul possuíam as melhores taxas de alfabetização do país: 88% da população urbana e 83% da população rural. No entanto, a situação de Santa Catarina não é idílica. A taxa de analfabetismo, segundo o IBGE, no ano de 2002, era em Santa Catarina, de 17,6%. As mulheres eram as mais atingidas pelo fenômeno (19%, enquanto que, para os homens, 16,2%)¹⁰.

No entanto, o nível de escolaridade geral da população está em alta. Pessoas que possuíam o primeiro grau completo em 1980 somavam 18% da população. Nos anos de 1990 esse número subiu para 20%. As pessoas diplomadas no Ensino Médio: 8% da população em 1980 e 14% em 1991. As pessoas com diploma de ensino superior somavam 2% da população em 1980; no ano de 1991, esse número era de 4% (VALLE, 2003, p. 126-127).

Atualmente (2003) o atendimento do Ensino Fundamental na faixa etária de 7 a 14 anos é de 99,72% da população. O Ensino Médio atende a 52,14% da população na faixa etária de 15 a 18 anos (2003).

Quando se analisa a população por faixa etária, verifica-se que na faixa de 5 a 14 anos estão 1.034.504 indivíduos e na faixa de 15 a 19 anos, 535.665 jovens, o que representa um desafio de atendimento para a Educação Básica.

9 – Levantamento elaborado em parceria entre o Programa de Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (Ipea) e Fundação João Pinheiro

10 – IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. 2002. Analfabetismo funcional (pessoas com menos de 4 anos de escolaridade).

2. A Política Educacional no atual plano de governo de Santa Catarina

Um dos fundamentos da proposta do atual plano de governo é a reestruturação administrativa. Visa à participação das comunidades em cada microrregião do estado, com a regionalização do Orçamento, do Planejamento, da fiscalização das ações. A reestruturação proposta baseia-se em quatro linhas básicas: descentralização, municipalização, prioridade social e modernização.

A descentralização busca substituir as funções centralizadas por regionalizadas. Essa regionalização está fundamentada nas Secretarias e nos Conselhos de Desenvolvimento Regional. A municipalização propõe um novo tipo de relacionamento entre o estado e os municípios, não mais o estado sendo o único planejador e coordenador das ações, mas parceiro dos municípios nas diversas funções públicas.

Consoante esses princípios, a Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia propõe um conjunto de diretrizes para o período 2003-2006, que passamos a listar:

- Descentralizar a gestão, de modo a municipalizar o Ensino Fundamental, para melhoria da sua qualidade, da remuneração dos professores e das condições de trabalho do corpo docente.
- Reformar e ampliar prédios e equipamentos escolares, tornando a escola realmente acolhedora.
- Implementar sistemática de remuneração que premie a competência, o comprometimento e a assiduidade.
- Revisar e atualizar a proposta curricular, com real entrosamento entre as áreas geradoras de conhecimentos e as responsáveis pela formação do comportamento e das atitudes.
- Aplicar os recursos do Fundef exclusivamente para os seus fins específicos.
- Incentivar a efetiva participação dos pais no acompanhamento administrativo, pedagógico e financeiro da escola, fazendo-os co-participantes e co-responsáveis.
- Efetuar programa permanente de aumento da capacitação do corpo docente.
- Estabelecer parcerias com os municípios, visando a otimizar a utilização de todos os espaços escolares públicos disponíveis.
- Garantir a universalização do acesso à Educação.
- Garantir o acesso ao Ensino Médio de todos os concluintes do Ensino Fundamental.

- Ampliar o acesso à Educação Profissional.
- Reformular a política educacional da Universidade de Santa Catarina (UDESC), viabilizando a implantação de centros em regiões-pólo ainda não atendidas, bem como analisar alternativas de garantia de vagas para estudantes egressos de escolas públicas.
- Construir e ampliar as bibliotecas escolares.
- Ampliar os espaços de multiuso, para a prática de esportes, atividades culturais e recreativas.
- Fazer, em parceria com municípios e empresas, um amplo programa de ensino supletivo para melhoria da qualificação profissional de pessoas em idade de acesso ao mercado de trabalho.

Dentre as propostas do atual Plano de Governo, no sentido de superar os desafios, destaca-se o estabelecimento de parcerias, na busca de recursos complementares para o desenvolvimento das ações, incluindo, nessas parcerias, o governo federal, os municípios, as organizações não-governamentais e os organismos internacionais.

A Secretaria da Educação, em sua estrutura organizacional, conta com a descentralização dos serviços em Gerências de Educação e Inovação (GREIs), em número de 29, espalhadas por todo o estado. As gerências estão organizadas com a finalidade de prestar serviços educacionais e administrativos. A rede estadual abrange 1.301 escolas sob orientação e subordinação das GREIs. Às equipes técnicas das gerências compete acompanhar o trabalho realizado nas escolas, visitar e assessorar o pessoal de apoio administrativo e o corpo docente em exercício nas escolas estaduais.

3. Política educacional para o Ensino Médio

Para o Ensino Médio a Secretaria da Educação prevê garantir o acesso a todos os concluintes do Ensino Fundamental. Se considerarmos a ampliação crescente do número de concluintes do Ensino Fundamental, a matrícula do Ensino Médio deveria ser superior aos 293.799 alunos que freqüentavam o Ensino Médio no ano de 2003.

O desafio da universalização coloca essa etapa da Educação Básica como parte da escolaridade que permite acesso a conhecimentos, competências e habilidades necessários ao exercício da cidadania e das atividades produtivas.

Juntamente como o esforço de ampliação da oferta, a questão curricular tem merecido a atenção da Secretaria da Educação em todas as etapas da Educação Básica. Essa preocupação traduziu-se numa intensa discussão curricular a partir da segunda metade da década de 80, o que resultou na Proposta Curricular de Santa Catarina.

No que se refere ao Ensino Médio, procura-se resolver o problema das diferentes matrizes curriculares, o que gera dificuldade de organização do currículo das escolas dentro de uma perspectiva de sistema. Por isso está se procurando reorganizar as matrizes curriculares de todas as escolas de Ensino Médio, de modo a terem uma organização curricular comum a cada região.

Em documento da Secretaria de Estado da Educação e Inovação (2003, p. 19), o projeto de renovação para o Ensino Médio indica com o objetivo “abrir espaços para a compreensão e a ampliação das dimensões sociais da ciência e da tecnologia em resposta a novas demandas sociais”. Entre essas demandas destacam-se:

- necessária consolidação do Ensino Médio como etapa da Educação Básica;
- imprescindível mudança na imagem da formação científica no Ensino Médio, superando a já decantada proposta de expansão da oferta de ensino;
- necessidade crescente de vincular a alfabetização científica com a cidadania;
- exigência de matriz curricular que potencie a nova organização curricular, levando em conta os conteúdos em torno dos quais se articulam questões centrais da Educação e da aprendizagem.

A matriz curricular proposta foi debatida em um seminário virtual¹¹.

Quadro 2: Proposta de matriz curricular para o Ensino Médio (diurno e noturno).

Resolução nº 3/CEB/CNE	Disciplinas
Linguagem, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura
	Língua Estrangeira Moderna
	Arte
	Educação Física
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Química
	Física
	Biologia
	Matemática
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História
	Geografia
	Filosofia
	Sociologia

Objetiva essa matriz curricular construir uma identidade das escolas inseridas numa determinada região do estado e, portanto, o currículo deve optar por uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada, que diz respeito a Estudos Regionais e Informática.

O Ensino Médio em Santa Catarina organiza-se em primeiro lugar a partir da Lei nº 9.394/96, a LDB, Seção IV, do Ensino Médio. Também a Lei Complementar 170/98, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação (Capítulo V, do Ensino Médio,) estabelece:

Art. 39 O Ensino Médio, com duração mínima de três anos, tem como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação política, moral e ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, promovendo a socialização do saber e do poder;

11 – O seminário virtual foi desenvolvido a distância, com o apoio de diversos recursos, como material impresso, teleconferência e fórum eletrônico, no período de 2003/2004.

III – a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 40 No Ensino Médio, não haverá dissociação entre formação geral e preparação básica para o trabalho, nem esta se confundirá com a formação profissional.

Art. 41 O currículo do Ensino Médio destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, das ciências humanas, do processo histórico das transformações sociais e culturais, das conquistas da humanidade, da história brasileira anterior e posterior à chegada dos colonizadores e da língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Parágrafo único. A Filosofia e a Sociologia constituirão conteúdos obrigatórios do currículo do Ensino Médio.

Art. 42 A organização dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação deverá propiciar ao aluno ao final do Ensino Médio:

I – o domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e de suas conseqüências culturais e sociais para a humanidade;

II – o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – conhecimentos de política, filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Art. 43 O Ensino Médio, atendida a formação geral e incluída a preparação para o trabalho, poderá qualificar para o exercício de profissões técnicas, mediante articulação com a educação profissional, mantida a independência entre os cursos, permitida a cooperação com instituições especializadas e exigido no currículo a prestação de estágio supervisionado.

A mesma legislação, com referência ao ensino noturno, normatiza:

Art. 27. A carga horária de trabalho escolar prevista nesta Lei Complementar fica assim distribuída na grade curricular:

I – no período diurno, 5 (cinco) aulas de 48 (quarenta e oito) minutos, a partir da 5ª série ou ciclos finais do Ensino Fundamental e Médio;

II – no período noturno, 5 (cinco) aulas de 40 (quarenta) minutos, a partir da 5ª série ou ciclos finais do Ensino Fundamental e Médio;

III – na Educação Infantil e até a 4ª série ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental, 4 (quatro) horas de permanência do aluno na escola, podendo ser progressivamente ampliadas.

Parágrafo 1º À escola, dentro de seu projeto político-pedagógico e regimento, fica assegurada autonomia para dispor sobre outra forma de organização da carga horária legal na grade curricular.

Parágrafo 2º O intervalo de tempo destinado ao recreio faz parte da atividade educativa e como tal se inclui no tempo de efetivo trabalho escolar e na carga horária de trabalho dos profissionais da educação.

Há ainda a Resolução nº 87/98 do Conselho Estadual de Educação específica sobre o Ensino Médio. Quanto à avaliação, o Ensino Médio segue a regulamentação estabelecida pela Resolução nº 23/2000/CCE. O Ensino Médio em Santa Catarina é atendido por professores que, na maior parte das vezes, possuem Ensino Superior completo (81,94%). Em relação à idade-série, a distorção atingiu 34,34% no período 1998-2002.

Como no resto do país, é recente o acelerado crescimento das matrículas no Ensino Médio. De um total de matrículas de 172.772, em 1996, passou-se a 293.799 em 2003, o que representa 70% de crescimento no período, como se verifica na tabela a seguir.

Tabela 1: Matrícula inicial, evolução total e participação relativa de cada dependência administrativa no período de 1996 a 2003, no Ensino Médio em Santa Catarina

ANO	TOTAL	1996=100	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA							
			Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Particular	%
1996	172.772	100	4.468	2,59	133.116	77,05	2.633	1,52	39.548	22,89
1997	204.617	118,43	5.436	2,66	153.739	75,14	3.674	1,8	41.686	20,37
1998	221.977	128,48	4.437	2	175.125	78,89	1.823	0,82	40.592	18,29
1999	235.226	136,15	5.150	2,19	190.375	80,93	1.400	0,6	38.301	16,28
2000	249.711	144,53	4.763	1,91	205.543	82,31	1.242	0,5	38.163	15,28
2001	256.646	148,55	4.738	1,85	211.520	82,42	1.362	0,53	39.026	15,21
2002	274.160	158,68	4.052	1,48	229.386	83,67	1.591	0,58	39.131	14,27
2003	293.799	170,05	3.406	1,16	250.829	85,37	1.404	0,48	38.160	12,99

Fonte: Censo escolar – SC/Março 1996/2003

Na Tabela 2, registra-se que os dados atuais (2003) da matrícula total (educação geral, cursos profissionalizante e curso normal) mostram distribuição praticamente em igual proporção nos turnos diurno e noturno¹². Observa-se também, pelos dados dessa tabela, que a matrícula do turno noturno concentra-se na rede estadual, sendo inclusive maior que no turno diurno. O mesmo fenômeno pode ser observado para a matrícula de educação geral descrita na Tabela 3, a seguir.

12 – Educação geral (total de matrículas: 281.316), curso profissionalizante (total de matrículas: 8.876) e curso normal (total de matrículas: 3.607).

Tabela 2: Matrícula inicial total por turno de funcionamento e rede no Ensino Médio em Santa Catarina

TURNO	Nº DE ALUNOS POR REDE				TOTAL
	Estadual	Federal	Municipal	Particular	
Diurno	107.818	3.313	170	35.470	146.771
Noturno	143.011	93	1.234	2.690	147.028
Total	250.829	3.406	1.404	38.160	293.799

Fonte: Censo Escolar – SC/março – 2003 (dados preliminares)

Tabela 3: Matrícula inicial no Ensino Médio – Educação Geral – em Santa Catarina

TURNO	Nº DE ALUNOS POR REDE				TOTAL
	Estadual	Federal	Municipal	Particular	
Diurno	105.775	2.420	170	31.957	140.322
Noturno	138.353	0	311	2.330	140.994
Total	244.128	2.420	481	34.287	281.316

Fonte: Censo Escolar – SC/março – 2003 (dados preliminares)

O atendimento à população na faixa etária de 15 a 18 anos era de 34,13% em 1996, em 2003 é de 52,15%, como se pode conferir na Tabela 4, o que evidencia o grande incremento da matrícula do Ensino Médio no estado.

Tabela 4: População, matrícula e atendimento na faixa no Ensino Médio em Santa Catarina

ANO	Dep. Adm.	15 a 17 anos			15 a 18 anos		
		População	Matríc.	%	População	Matríc.	%
1996	Federal	300.083	2.496	0,83	393.057	3.070	0,78
	Estadual		74.510	24,83		96.039	24,43
	Municipal		1.568	0,52		1.961	0,5
	Particular		28.714	9,57		33.093	8,42
	Total		107.288	35,75		134.163	34,13
1997	Federal	305.179	Não houve coleta		399.757	Não houve coleta	
	Estadual						
	Municipal						
	Particular						
	Total						

ANO	Dep. Adm.	15 a 17 anos			15 a 18 anos		
		População	Matric.	%	População	Matric.	%
1998	Federal	309.463	2.547	0,82	405.400	3.212	0,79
	Estadual		96.530	31,19		125.277	30,9
	Municipal		1.050	0,34		1.328	0,33
	Particular		30.319	9,8		34.984	8,63
	Total		130.446	42,15		164.801	40,65
1999	Federal	313.757	2.397	0,76	411.033	3.220	0,78
	Estadual		104.718	33,38		137.100	33,35
	Municipal		832	0,27		1.038	0,25
	Particular		28.998	9,24		33.196	8,08
	Total		136.945	43,65		174.554	42,47
2000	Federal	318.095	2.730	0,86	416.739	3.636	0,87
	Estadual		114.067	35,86		150.006	36
	Municipal		944	0,3		1.072	0,26
	Particular		27.969	8,79		33.353	8
	Total		145.710	45,81		188.067	45,13
2001	Federal	322.394	2.495	0,77	422.403	3.377	0,8
	Estadual		128.346	39,81		163.597	38,73
	Municipal		1.097	0,34		1.209	0,29
	Particular		30.562	9,48		35.185	8,33
	Total		162.500	50,4		203.368	48,15
2002	Federal	329744	1.909	0,58	445.560	2.717	0,61
	Estadual		144.985	43,97		180.488	40,51
	Municipal		1.215	0,37		1.363	0,31
	Particular		31.902	9,67		35.778	8,03
	Total		180.011	54,59		220.346	49,45
2003	Federal	334.400	2.256	0,67	451.914	2.794	0,62
	Estadual		156.562	46,82		195.840	43,34
	Municipal		993	0,3		1.148	0,25
	Particular		32.131	9,61		35.826	7,93
	Total		191.942	57,4		235.608	52,14

Fonte: Censo Escolar – SC/ Março – 1996/2003 População – Projeção Datasus (www.datasus.gov.br)

Quando se observam os dados de reprovação, que representam um total de 10,03% para o ano de 2002, há pequenas diferenças dessa taxa por turno. Enquanto o turno diurno apresentou uma taxa de 8,18%, o percentual de reprovação do noturno foi de 11,88% (Tabela 5). O mesmo se aplica ao índice de aprovação, que foi de 91,82% para o turno diurno e de 88,12% para o turno noturno, o que representa uma diferença de apenas 3,70% (Tabela 6). Também é pequena a diferença entre o número de concluintes por turno, conforme os dados da Tabela 7.

Tabela 5: Matrícula final, número e índice de reprovação por turno de funcionamento no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002

Rede	Diurno			Noturno			Total		
	Matric. Final	Reprovados	% reprov.	Matric. Final	Reprovados	% reprov.	Matric. Final	Reprovados	% reprov.
Estadual	88.674	8.737	9,85	122.899	14.745	12	211.573	23.482	11,1
Federal	3.255	282	8,66	221	29	13,12	3.476	311	8,95
Municipal	274	10	3,65	1.142	161	14,1	1.416	171	12,08
Particular	35.138	1.388	3,95	3.075	190	6,18	38.213	1.578	4,13
TOTAL	127.341	10.417	8,18	127.337	15.125	11,88	254.678	25.542	10,03

Fonte: Censo Escolar/Março – SC/2003 (Rendimento final 2002) Censo 2003 – Dados preliminares

Tabela 6: Matrícula final, número e índice de aprovação por turno de funcionamento no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002

Rede	Diurno			Noturno			Total		
	Matric. Final	Aprovados	% Aprov.	Matric. Final	Aprovados	% Aprov.	Matric. Final	Aprovados	% Aprov.
Estadual	88.674	79.937	90	122.899	108.154	88	211.573	188.091	89
Federal	3.255	2.973	91	221	192	87	3.476	3.165	91
Municipal	274	264	96	1.142	981	86	1.416	1.245	88
Particular	35.138	33.750	96	3.075	2.885	94	38.213	36.635	96
TOTAL	127.341	116.924	92	127.337	112.212	88	254.678	229.136	90

Fonte: Censo Escolar/Março – SC/2003 (Rendimento final 2002) Censo 2003 – Dados preliminares

Tabela 7: Alunos concluintes no turno noturno no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002

Turno	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Particular
Noturno	28.274	143	26.448	214	1.469
Total	53.270	1.031	40.159	255	11.825

Fonte: Censo Escolar 2003 – Dados preliminares

Se as diferenças das taxas de reprovação e aprovação não são tão acentuadas entre os turnos diurno e noturno, o mesmo não acontece em relação ao número de alunos afastados por abandono. Para um total de 6.590 alunos do turno diurno, 18.359 alunos do turno noturno abandonaram o Ensino Médio em 2002, conforme registrado na Tabela 8.

Tabela 8: Número de alunos afastados por abandono no Ensino Médio, em Santa Catarina, em 2002

Rede	Séries e turnos (D=diurno e N=noturno)											
	1ª		2ª		3ª		4ª		Não seriada		Total Diurno	Total No- turno
	D	N	D	N	D	N	D	N	D	N		
Estadual	91	203	35	59	151	560	33	178	5.833	17.034	6143	18.034
Federal	62	0	19	0	6	0	0	1	80	42	167	43
Municipal	13	82	5	54	0	15	0	0	0	0	18	151
Particular	97	27	89	56	74	25	2	23	0	0	262	131
TOTAL	263	312	148	169	231	600	35	202	5.913	17.076	6.590	18.359

Fonte: Censo Escolar/Março – SC/2003 (Rendimento final 2002) CENSO 2003 – Dados preliminares

Em relação ao número total de alunos, a taxa de afastamento por abandono que era de 12,13% em 1996, no ano de 2002 apresentava um pequeno decréscimo, passando a ser de 10,03%, conforme se verifica na Tabela 9. Em relação às redes de atendimento, o maior decréscimo aconteceu na rede federal. De uma taxa de abandono de 17,97% em 1996, passa-se a ter 8,95% de abandono nessa rede em 2002.

Tabela 9: Taxa de alunos afastados por abandono no período de 1996 a 2002, no Ensino Médio, em Santa Catarina

ANO	TOTAL		DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA							
			FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PARTICULAR	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1996	18.436	12,13	832	17,97	14.647	13,58	369	14,39	2.588	7
1997	16.856	9,91	982	20,82	13.389	10,71	282	12,56	2.203	5,79
1998	16.852	8,22	1.864	20,59	12.868	8,38	125	6,47	1.995	4,94
1999	15.420	7,38	876	15,32	12.794	7,83	170	11,39	1.580	4,14
2000	15.926	7,09	357	11,12	14.094	7,77	220	13,46	1.255	3,27
2001	24.745	10,45	229	5,41	22.971	11,91	167	14,53	1.378	3,57
2002	25.542	10,03	311	8,95	23.482	11,1	171	12,08	1.578	4,13

Fonte: Censo Escolar – SC/Março – 1997/2003 (Movimento Final 1996/2002) Dados 2003 – preliminares

Os recursos financeiros destinados ao Ensino Médio são oriundos de duas fontes principais: da receita do estado de Santa Catarina e de convênios com o governo federal, conforme mostra o Quadro 3.

Quadro 3: Despesas totais com o Ensino Médio em Santa Catarina (valores nominais)

Fontes/Ano	2003	2004
Receita do estado de Santa Catarina	97.847.997,00	101.000.000,00*
Convênios do Governo Federal	12.323.450,00	11.700.000,00
TOTAL	109.820.541,00	112.700.000,00

Fonte: Planilhas Orçamentárias. Secretaria de Educação e Inovação, 2003.

* Deste montante de recursos, R\$ 28.000.000,00 são verbas descentralizadas

4. Propostas educacionais específicas para o Ensino Médio Noturno

A Secretaria de Educação embora reconheça a especificidade do Ensino Médio Noturno, assume não ter uma proposta política exclusiva para ele. Declara que o Ensino Médio Noturno está contemplado nas propostas educacionais do Ensino Médio, para o período 2003-2006. Reconhece que há considerável concentração de matrículas no turno da noite, freqüentado por jovens trabalhadores, e que há diferenças nas condições de organização escolar do Ensino Médio diurno e noturno, como também ausência de funcionamento de serviços de apoio pedagógico, tais como a biblioteca escolar e os laboratórios, no turno da noite, em muitas escolas.

As políticas educacionais constituem amplo quadro de negociações e institucionalização de práticas no campo político no estado. Desse modo, faz-se necessário reconhecer que o encaminhamento de medidas específicas para o Ensino Médio encontra-se intrinsecamente ligado às determinações econômicas e sociais.

A pesquisa demandada pelo Ministério da Educação, à qual os dados aqui apresentados se referem, inseriu-se no conjunto de debates acerca da própria política estadual destinada ao Ensino Médio, em especial, noturno. Nossas considerações foram elaboradas considerando o contexto atual de políticas assumidas pelo estado para expansão e acesso dos jovens a essa etapa da Educação Básica na modalidade regular. Isso porque, na política educacional assumida pela atual gestão (PMDB), o Ensino Médio, em Santa Catarina, é pensado como parte da escolaridade básica, o que impõe à Secretaria da Educação a garantia do acesso a todos os concluintes do Ensino Fundamental.

Como já foi registrado, em Santa Catarina, no período de 1996-2003, a matrícula total de 293.799 alunos estava distribuída em igual proporção nos turnos diurno e noturno, porém, na rede pública estadual, onde houve o maior crescimento, o número de matrículas é significativamente maior no período da noite.

Juntamente com o esforço de ampliação da oferta, a questão curricular tem merecido a atenção da Secretaria da Educação em todos os níveis da Educação Básica. Essa preocupação traduziu-se numa intensa discussão curricular a partir da segunda metade da década de 80, o que resultou na Proposta Curricular de Santa Catarina. No que se refere ao Ensino Médio, procura-se resolver o problema das diferentes matrizes curriculares, o que gera

dificuldade de organização do currículo das escolas dentro de uma perspectiva de sistema. Por isso, está se procurando reorganizar as matrizes curriculares de todas as escolas que oferecem Ensino Médio, objetivando uma organização curricular comum a cada região.

A rigor, o Ensino Médio em Santa Catarina segue o passo da política nacional. Visto como consequência da expansão do Ensino Fundamental impulsionando a matrícula, o Ensino Médio aparece com pouca especificidade nos programas de governo. No dizer de Candido e Carnielli (2003, p. 56), "(...) Como o Ensino Médio é o desembocar da Educação Básica, as repetições e abandonos se acumulam, gerando números típicos de sistemas educacionais com amplo acesso, mas com dificuldades na eficiência e na qualidade".

A focalização das políticas sociais, nos últimos anos no Brasil e ainda em curso, refletiu-se, no campo educacional, na priorização do Ensino Fundamental, o que lhe conferiu a prerrogativa de ter orçamento próprio, diferentemente das duas outras etapas da Educação Básica, deixando o Ensino Médio, e especialmente o noturno, com uma verdadeira lacuna.

É preciso reconhecer, no entanto, que, por mais profícuo que o debate tenha se mostrado, as políticas para o Ensino Médio ainda decorrem de ampla ausência de medidas efetivas, principalmente a respeito dos turnos nos quais vem se realizando a efetiva ampliação do acesso: o período noturno.

revelações

revelações

revelações

Os dados oriundos da pesquisa sobre o Ensino Médio Noturno em Santa Catarina tiveram como escopo contribuir para a elaboração de políticas para o Ensino Médio desenvolvido no período noturno, sem o intento de solucionar os problemas já apontados ou qualquer outro problema no microespaço da constituição das políticas de Ensino Médio, mas de colaborar com o debate nacional na definição de diretrizes para a etapa de ensino. Investigando as dez escolas eleitas como de qualidade no território catarinense¹³, buscamos a análise das condições que imputariam o *status* de experiências de sucesso a essas instituições.

Destarte, a seleção da amostra foi operada segundo o Índice de Qualidade (IQ)¹⁴, fornecido pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). Foi, ainda, confrontado com indicações feitas pela Secretaria de Educação do Estado, com o objetivo de encontrar experiências de sucesso que justificassem uma pesquisa aprofundada. A indicação de sete escolas somou-se a outras três eleitas pelo grupo de pesquisa, dentre um rol de indicações.

Há escolas em que o Ensino Médio é oferecido somente no período noturno, a exemplo das cidades de Agrolândia e Treze de Maio, sendo, inclusive, nesses municípios as únicas escolas de Ensino Médio sob responsabilidade do estado.

Considerando-se que, a exclusiva aplicação de questionários, um dos procedimentos utilizados na coleta dos dados, não daria conta do propósito dessa investigação, foi necessário reunir dados que pudessem propiciar contextualização e corroboração, ainda que parcial, das informações oferecidas pelos sujeitos envolvidos. Com o objetivo de traçar o perfil do município, no qual a instituição escolar estava localizada, foram elaboradas análises a partir de um roteiro sobre os aspectos políticos e administrativos do município. Tal instrumento tinha por objetivo reunir informações a respeito da administração municipal, privilegiando os números e os projetos do setor educacional.

Com essas informações, foram cruzados dados pertinentes às relações internas entre professores e equipe diretiva, com os alunos e com a comunidade.

A partir da reunião dos dados e dos debates entre os pesquisadores da equipe estadual, elaborou-se o quadro geral a seguir, com base nos resultados obtidos durante os dois meses

13 – A investigação nacional analisou experiências também de Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Rio Grande do Norte, São Paulo e Rio Grande do Sul, além de Santa Catarina.

14 – O Índice de Qualidade (IQ) é fornecido pelo Inep, a partir do seu Censo Escolar, agregando um conjunto de indicadores infra-estruturais. O IQ tem variação entre 0 e 1.

de realização da pesquisa de campo. Assim, apresentamos uma narrativa a respeito dos aspectos mais relevantes na caracterização das dez escolas escolhidas para o estudo em Santa Catarina.

1. Relato sobre as escolas catarinenses

As unidades de ensino pesquisadas no estado de Santa Catarina estão todas localizadas em zonas urbanas. Escolas de médio ou grande porte ocupam espaços privilegiados em todas as cidades visitadas, seja em bairros de grande densidade demográfica, ou no seu centro geográfico, especialmente nos municípios pequenos.

Em sete instituições pesquisadas, o Ensino Médio (EM) é oferecido pelo menos em dois turnos. Apenas em duas unidades de ensino, localizadas nos municípios de Agrolândia e Treze de Maio, o EM é desenvolvido apenas no turno da noite. Tal oferta de ensino apenas nesse turno deve-se, principalmente, ao fato de que nesses municípios essas unidades são as únicas escolas de Ensino Médio sob responsabilidade do estado, acumulando grande número de classes da Educação Básica nos turnos matutino e vespertino.

No que se refere à estrutura física, em geral, as escolas estão providas de condições razoáveis de funcionamento. Entre as dez escolas investigadas, poucas se encontraram em situação de boa preservação do prédio, sendo, por isso mesmo, um importante destaque dessa pesquisa.

Nas escolas pesquisadas, os ambientes, entradas dos prédios, salas de aula, banheiros, cozinha, janelas, pátios e corredores, encontravam-se em regular estado de conservação. Embora possuam a estrutura básica para o funcionamento da escola e mantenham-se equipadas, na medida do possível, a conservação não é boa.

Para driblar a crise no orçamento, a escola cria projetos que visam ao melhoramento das condições físicas. Um exemplo é a pintura dos muros laterais feita pelas alunas do extinto curso de Magistério em uma das instituições de ensino. A escola disponibilizou as tintas e a turma aplicou a pintura, utilizando diversos motivos ornamentais.

Grande parte das escolas conta com muros e grades laterais, boa iluminação e não apresenta sinais visíveis de depreciação. Porém, os responsáveis pelas unidades

de ensino destacaram, durante a pesquisa, que a depredação ocorre com relativa frequência, exigindo reparos imediatos.

Um destaque importante a ser feito quanto à estrutura das escolas refere-se ao espaço externo das instituições. A maior parte das unidades visitadas possui amplo pátio externo, aproveitado para jardim ou áreas de lazer. Interessante projeto foi desenvolvido em escola do município de Chapecó. Lá, numa área arborizada que serve de entrada e estacionamento, foram instaladas mesas de jogos, como pingue-pongue e xadrez. Esses ambientes programados pela Direção da escola são muito freqüentados pelos alunos. Inclusive os professores utilizam-se daqueles espaços para pesquisas e atividades ao ar livre.

Os esquemas de segurança das escolas variam entre adoção de sistema de vigilância eletrônica e contratação de porteiro para o período noturno. A primeira opção ainda é mais presente, especialmente porque garante a segurança das salas onde são armazenados os equipamentos de maior valor.

Quanto ao aparelhamento geral, as escolas dispõem de cantina, linha telefônica, ventilador, televisão e máquina copiadora, cujos serviços são oferecidos à comunidade escolar.

Na maior parte das unidades visitadas pode-se encontrar à disposição antena parabólica, vídeo/DVD, aparelho de som, fax, retroprojetor, ar condicionado, equipamento de laboratório, material de aula (giz, apagador) em quantidade razoável para o uso dos professores.

Vale destacar que todas as instituições de ensino visitadas possuem uma biblioteca, com acervos organizados, oferecendo serviços a alunos e professores. Dispõem de livros de literatura (romance, ficção, etc.) em estado regular, quanto ao número e conservação, e boa quantidade de jornais e revistas de informação geral. As leituras mais solicitadas aos alunos do Ensino Médio Noturno são as de livros didáticos, livros paradidáticos e livros de literatura. No entanto, a estruturação desse espaço de estudos é que se apresenta precária em alguns aspectos: na maior parte das escolas visitadas, a biblioteca foi criada improvisadamente, em salas de aula desocupadas, com o material disponível organizado sem as adequadas condições.

As bibliotecas não possuem um profissional especializado para disponibilizar informações aos usuários. Em geral, o funcionário responsável pela unidade é aluno bolsista ou professor readaptado de sua função. No entanto, a maior dificuldade na realização

de algumas atividades que exigem a ocupação desse espaço, que conta com a precariedade do atendimento, refere-se ao fato de as bibliotecas escolares não funcionarem no período noturno em 90% dos casos.

Um ponto de destaque é a ainda incipiente iniciativa de instalação de laboratórios de informática. Seja pela falta de espaço, seja pela falta de equipamento, causa mais comum, as escolas ainda não possuem locais que possam disponibilizar acesso a essa tecnologia a alunos e professores. Em algumas dessas escolas, a sala de informática está montada há alguns anos, mas a escola jamais recebeu os equipamentos prometidos pelo governo estadual.

Outro espaço ainda de disputa pela sua instalação ou melhorias é a parte que abriga as atividades desportivas das escolas. Embora as escolas, em geral, sejam providas de espaços para o exercício da educação física, nem sempre esses locais possuem infra-estrutura adequada, inclusive não sendo, em alguns casos, de propriedade das escolas e, por isso, não estão disponíveis em tempo integral para as atividades desenvolvidas. Em uma das escolas pesquisadas, o ginásio pertence à administração municipal e é cedido ao colégio por duas vezes na semana. O tempo, no entanto, é insuficiente, pois, no período de chuvas e horários em que o sol é intenso, as atividades de educação física ficam prejudicadas e algumas turmas nem sequer têm a possibilidade de usá-lo.

Esses fatos indicam que as dificuldades surgidas durante o ano letivo comumente são solucionadas pela equipe escolar, com base em alternativas paliativas. Adaptações nas estruturas (portas, janelas, etc.) que não podem ser consertadas pela escassez de verbas, foram freqüentemente constatadas nas escolas visitadas.

No período anterior à pesquisa, que serviu de base às informações fornecidas, as escolas alegavam ter solicitado auxílio a organismos superiores do sistema de ensino – Secretaria de Educação, Diretoria Regional, etc. – no caso de Santa Catarina, essas diretorias são denominadas GREIs – para fornecer subsídios ou materiais.

Registra-se que o Plano de Trabalho da Gestão Estadual da Educação para o ano de 2005, tem sua seção IV dedicada às questões de infra-estrutura:

1. Reforma e ampliação da rede física de escolas, equipando-as com quadras esportivas (minicentreventos) e outros espaços sociais de aprendizagem.

2. Aquisição de laboratórios de Física, Química, Matemática e Biologia para as escolas de Ensino Médio, simultaneamente à implantação de laboratórios virtuais, com utilização da informática.

3. Aquisição de computadores e outros equipamentos para a ampliação da informática educacional nas escolas, construção de salas informatizadas e capacitação dos professores para o uso pedagógico intensivo das novas tecnologias de aprendizagem com apoio dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE)¹⁵.

Nesse sentido, as dificuldades identificadas quanto às questões materiais foram priorizadas pela administração estadual em sua linha de ação para o referido ano.

Porém, não somente para o repasse de verbas as escolas solicitam auxílio da Secretaria de Educação do estado ou da Diretoria Regional. Alegam diretores e responsáveis pelas instituições de ensino que freqüentemente buscam sanar suas dúvidas sobre a legislação escolar entrando em contato com os órgãos superiores.

Especialmente no ano de 2004, no qual se realizou a pesquisa, havia grande movimentação nas escolas devido ao restabelecimento do sistema de seriação. Durante dois anos o governo do estado implantou um sistema de divisão semestral do ano letivo. As chamadas “fases” eram períodos independentes, cuja aprovação ou reprovação se daria ao final de cada período de 4 meses letivos. Embora o sistema tenha sido benéfico sob determinados aspectos, principalmente na contenção da evasão escolar, na medida em que se podia avançar sem aprovação em todas as disciplinas, o sistema de seriação foi retomado em função das dificuldades de adaptação encontradas.

Em geral, a relação com a Diretoria Regional da Secretaria de Educação do estado pode ser classificada como boa em todas as regiões. O órgão sana as dúvidas sempre que é solicitado, por exemplo, orientando quanto à idade limite dos alunos do EM noturno (devido à implantação do EJA), quanto ao número de alunos por sala de aula e também ao número de disciplinas ministradas. Todavia, as escolas destacam que não possuem autonomia para tomada de decisões acerca do Ensino Médio Noturno, ou qualquer outra etapa ou modalidade da Educação Básica.

15 – Disponível em: www.sed.rct.sc.gov.br.

As escolas também solicitam auxílio aos organismos superiores do sistema de ensino – Secretaria de Educação, Diretoria Regional, etc. – para assessorar ou capacitar docentes na própria escola e na Diretoria Regional/Secretaria de Educação, bem como para avaliar o projeto pedagógico elaborado pela instituição.

No entanto, não é somente com os órgãos de administração educacional do estado que as escolas se relacionam institucionalmente. Com freqüência, as unidades escolares destacaram os serviços do Conselho Tutelar e da comunidade como indispensáveis à manutenção da ordem na escola. O Conselho Tutelar é chamado a resolver problemas relacionados a drogas, violência, maus tratos familiares, entre outros.

Mesmo que as escolas aleguem que o Projeto Político-Pedagógico é o eixo norteador das ações educativas nas instituições visitadas, facilmente se constata, por meio da conversa com professores e especialistas que, em grande parte, esse documento é desconhecido pela comunidade escolar. Comumente, os diretores apresentaram aos pesquisadores o texto que registra o projeto político-pedagógico, mas em momento algum ele foi explicitado como sendo ao menos instrumento fundamentador da prática docente.

Outro ponto muito importante e que merece destaque entre as questões aqui explanadas, diz respeito às relações estabelecidas entre professores, alunos, funcionários e equipe diretiva nas dez escolas pesquisadas. Conversas informais ocorridas nos espaços das salas de aula, nos corredores, na biblioteca, entre alunos, professores e, especialmente, com os diretores das escolas, são freqüentes. Assim, o relacionamento entre professores e direção ocorre sem muita burocracia. Não há restrições, quanto à presença na sala do diretor, de nenhuma figura da instituição: alunos, professores e demais funcionários. Nessas escolas, não há repasse de informações por algum funcionário, mas todos recebem as notícias diretamente da direção, sem intermediários. Professores e funcionários mantêm contato direto com a direção das escolas, para todo o tipo de solicitação: material, faltas, reposição de aulas, entre outros.

As relações são favorecidas, principalmente, pela composição de equipes escolares que, embora deficientes quanto ao número, vêm-se como bastante eficazes na realização de suas tarefas.

“Equipes” tomam aqui o sentido de trabalho conjugado entre corpo diretivo e especialistas. O que se pôde perceber nas escolas é que essas parcerias têm feito o trabalho pedagógico crescer em qualidade. A orientação dos professores do Ensino Médio Noturno para o planejamento das aulas, o auxílio aos professores na adoção de novas metodologias ou na utilização de recursos didáticos, o acompanhamento dos registros de progresso dos alunos do Ensino Médio Noturno, a análise dos instrumentos de avaliação utilizados, assim como o auxílio aos professores na busca de soluções para a superação das dificuldades de seus alunos, são realizados pelos diretores-gerais, juntamente com diretores adjuntos, supervisores e orientadores escolares. De certa forma, o trabalho só é dividido em um aspecto: os diretores trabalham na coordenação geral do trabalho coletivo e os supervisores e os orientadores na mediação entre professores e Direção.

Aos especialistas, quando há, cabem: a orientação da equipe escolar do Ensino Médio Noturno para o trabalho coletivo; a criação de grupos de interesse de leitura, passeios ecológicos, esporte e outros; a elaboração de atividades culturais e de lazer; a divulgação de informações da própria escola e de eventos; a divulgação de notícias sobre a área de Educação; a oferta de estágios e a promoção de diversões. No entanto, registra-se que essas são práticas esporádicas do corpo diretivo.

A ocupação dos cargos de Direção e Vice-Direção das escolas públicas estaduais em Santa Catarina obedece a dois critérios: indicação política ou eleição. De maneira mais comum, a indicação política faz-se presente. Em sete, das dez escolas pesquisadas, o cargo estava sendo exercido por alguém que havia sido indicado pela sua filiação ao partido do governo do estado (no momento da pesquisa, o PMDB).

Pode-se afirmar, porém, que esses profissionais possuem qualificação para o cargo que exercem, ao menos no que se refere à posse de títulos escolares. Em geral, são professores que possuem especialização em suas áreas de atuação, ou seja, nas disciplinas que ministram originalmente.

Tendo de 10 a 15 anos de carreira no magistério, em média, compreendem sua função como forma de auxiliar na organização geral do trabalho pedagógico e vêem a si mesmos como administradores e técnicos em suas funções. São eles, ainda, os responsáveis pelo Ensino Médio Noturno e em nenhuma instituição pesquisada foram encontrados profissionais exclusivamente dedicados a essa função.

Entre suas atividades estão, especialmente no que se refere ao Ensino Médio Noturno, orientação no planejamento das aulas e na adoção de novas metodologias, bem como na adoção e na utilização de recursos didáticos. São eles também que assessoram os conselhos de classe e séries, bem como acompanham os registros de progresso desses alunos. Analisam ainda os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores do Ensino Médio Noturno, sugerindo alterações, e são responsáveis pelo planejamento do trabalho coletivo nesse turno, além de auxiliarem os professores na busca de soluções para a superação das dificuldades de seus alunos. São ainda eles que, juntamente aos professores, acompanham, divulgam e integram experiências e projetos inovadores desenvolvidos no Ensino Médio Noturno.

Em geral, eles reafirmam que há necessidade de unir esforços no sentido de orientar a equipe escolar do Ensino Médio Noturno para o trabalho coletivo. A integração entre o grupo que administra a escola e o corpo docente foi perceptível e determinante para as boas relações que se estabeleciam, inclusive entre outros profissionais.

Após a coleta de informações, a tabulação ofereceu dados que nos auxiliaram a elaborar um perfil dos professores abordados por essa pesquisa. Ao todo, foram entrevistados 91 docentes distribuídos pelas dez escolas da amostra.

De maneira geral, as características quanto ao sexo mostram que em todas as escolas visitadas há grande predominância de docentes do sexo feminino. Em algumas escolas esse percentual supera a casa dos 50%, chegando a ser quase totalidade nas escolas de Criciúma, Chapecó e Joinville. Esse dado vem ao encontro do perfil nacional dos docentes publicado pela Unesco no ano de 2004. Segundo dados informados, 81,3% dos trabalhadores do magistério da Educação Básica, no país, são mulheres, sendo os homens representantes de apenas 18,6%. No entanto, aquela mesma pesquisa mostra que a distribuição dos professores por sexo varia segundo a disciplina e a série em que leciona, sendo menor a presença feminina na docência tanto mais avançada é a série.

Os professores das escolas selecionadas são, em sua maioria, casados. Esse estado civil só não é predominante nos municípios de Jacinto Machado, Florianópolis e Chapecó. Nacionalmente, esse dado também se confirma. Cerca de 70% dos professores brasileiros moram com a "família nuclear que construíram" (Unesco, 2004).

Há, no entanto, um destaque negativo no que se refere aos professores catarinenses que compõem o quadro da nossa pesquisa. Muitos dos docentes pesquisados afirmaram que lecionam em três turnos, apresentando a maior carga horária dos estados pesquisados. De fato, nacionalmente, a carga horária gira em torno 21 a 40 horas semanais (54,2%), sendo apenas 14,8% a representação de professores que trabalham por mais de 40 horas (Unesco, 2004).

O excesso de horas trabalhadas foi apontado como um dos fatores que influenciam no baixo desempenho dos professores, já que ficam limitados quanto à preparação das aulas e às possibilidades de atualização.

Os docentes das escolas pesquisadas relataram alta carga horária, também fruto da dedicação a outras atividades além do magistério. Uma parcela dos professores cujas respostas incidiram sobre a opção de trabalho por mais de 40 horas afirmou exercer outra atividade remunerada. O restante declarou manter-se na atividade docente, mas possuir vínculo temporário (ACT) com outra unidade de ensino.

Embora comumente tenda-se a identificar o professor como um profissional proveniente das camadas médias, o perfil nacional indica que cerca de 34% dos docentes declara-se *pobre*. Entretanto, de forma interessante, o exercício da docência ainda reflete uma mobilidade social para 64,4% dos professores brasileiros, que declaram desfrutar de situação *melhor* que a de seus pais. Em Santa Catarina, porém há o maior índice de insatisfação sobre sua condição, com cerca de 20% crendo em uma situação financeira muito pior que a de seus progenitores (Unesco, 2004).

Na pesquisa com as dez escolas catarinenses, perguntou-se: “Sua renda é a única fonte de sustento da sua família?”. O resultado das tabulações apresentou resultado igual a 50% para ambas as respostas, ou seja, metade dos professores afirma que a remuneração proveniente da docência não é a fonte de sustento da família.

Um dado importante para destaque é referente ao regime de trabalho ao qual os professores estão submetidos. Nas escolas estudadas verificou-se um quadro de professores efetivos em 70% dos casos, acompanhando a média da Educação Básica no Sul (74,8%), mas representando pequena vantagem em relação à média do país, 66,1% (Unesco, 2004). Assim, os dados fornecidos vinham ao encontro das declarações dos secretários

de todas as unidades de ensino pesquisadas de que não há grande rotatividade do corpo docente durante o ano letivo, embora algumas disciplinas, como matemática e química apresentem certa defasagem.

O tempo de carreira no magistério apresenta um quadro bastante diverso: constatamos apenas que, nas escolas pesquisadas, os professores, em média, têm entre 5 e 15 anos de profissão docente.

Nas escolas pesquisadas, os professores têm ensino superior completo. A única exceção é a escola localizada no município de Jacinto Machado, onde ainda há um número elevado de professores semi-habilitados, ou seja, cursando a graduação.

Dentre os dados coletados – dos quais se pode apreender uma pequena parcela da constituição da profissão docente no estado – destaca-se um item que se liga profundamente com as discussões em tela na política educacional do país. A dicotomia que se estabelece há muito no Ensino Médio, procurando definir o melhor programa de formação, propedêutico ou profissionalizante, foi também motivo de questionamento a professores e alunos. Podendo opinar, e baseados no que conhecem das aspirações discentes, os professores desejam um ensino que forneça os conhecimentos gerais, aliados a uma formação voltada à capacitação para o exercício de atividade profissional específica.

Essa é, no entanto, uma questão que merece estudo aprofundado. Por ora, a aspiração dos professores é bastante coerente com o quadro apresentado pela comunidade na qual se inserem. A presença majoritária de alunos trabalhadores indica ser a atividade profissional a opção recorrente de uma grande parte deles. Dessa forma, a intenção dos professores é que o Ensino Médio garanta aos discentes a oportunidade de disputarem melhores empregos ou de se inserirem no mercado de trabalho imediatamente ao final do curso.

A demonstração de que a especialização profissional é necessária, no entanto, não suprime a expectativa dos professores (e de uma parte dos alunos) de que optem por um curso superior. Sabendo que o diploma universitário tem valor no processo de profissionalização e ascensão salarial, a opção de conjugar educação geral e ensino técnico, indicada por professores e alunos, busca não eliminar o caráter propedêutico do Ensino Médio.

Outra conclusão, retirada das informações prestadas pelos alunos das escolas pesquisadas, é a indicação de que o desempenho dos professores aparece como foco

basilar na determinação da qualidade das escolas pesquisadas. Quando os alunos se referem àquilo que denominam um *bom professor*, em geral, mencionam o domínio de classe e a didática, traduzida em formas de ensinar que relacionam os conteúdos escolares com o conhecimento já adquirido por eles no seu cotidiano.

A partir de descrição de características dos alunos, baseada nas respostas aos questionários¹⁶, seguem-se algumas considerações suscitadas por seus depoimentos e pelos registros realizados nas escolas.

Analisando os dados gerais da pesquisa no que concerne aos alunos, observa-se que mais da metade deles exerce atividade remunerada, ou seja, possui emprego, com vistas a ajudar no sustento da família e até mesmo a se manter na escola. As atividades desenvolvidas constituem-se, usualmente, do trabalho na lavoura da família ou em estabelecimentos (lojas, armazéns, escritórios, etc.) de pessoas conhecidas de seus familiares.

A expectativa de quase a metade dos alunos é continuar seus estudos, cursando uma faculdade. Muitos se dividem entre realizar um curso técnico/profissionalizante e conseguir um emprego. Esse dado fornece importantes indícios no que tange à qualificação almejada para os jovens, tanto do ponto de vista deles mesmos, quanto de suas famílias.

— || 16 – Responderam ao questionário cerca de 700 alunos.

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

A situação atual do Ensino Médio encerra várias e complexas questões:

(...) aspectos estruturais que ainda não foram resolvidos, a precariedade desse ensino público no Brasil, condicionamentos mais amplos que dizem respeito às transformações que ocorrem em outros âmbitos: políticos, sociais e econômicos, diretrizes e ações compartilhadas com a política de gestão do Ensino Fundamental e tendências em construção a partir de novas diretrizes para a expansão e melhoria desse nível de ensino (KRAWCZYK, 2003, p.172).

Assim, as principais preocupações que permearam a coleta de dados da pesquisa residiram, especificamente, no tratamento das questões impostas pela expansão do acesso ao Ensino Médio em condições muito precárias, erigindo uma identidade peculiar de professores e jovens envolvidos nessa etapa da escolarização.

É necessário destacar que, nas incursões realizadas nas dez escolas selecionadas para o presente estudo, foram encontradas escolas de Ensino Fundamental “adaptadas”, ou medianamente organizadas para alocação de classes de Ensino Médio, a fim de satisfazer à demanda crescente, proveniente da universalização do acesso à primeira etapa de escolarização. Essas adaptações realizadas, longe de serem expressão de uma proposta alternativa que leve em conta suas especificidades, tendem a tornar ainda mais precário o ensino oferecido à noite.

A expansão das matrículas impulsionou a criação do Ensino Médio em escolas que ofereciam anteriormente apenas o Ensino Fundamental, provocando uma urgência de adaptação de recursos humanos e propostas pedagógicas específicas. Dessa forma, facilmente concluímos que a ampliação ocorreu mediante a ocupação de espaços ociosos nos prédios escolares no período noturno, quando as instituições não mantêm grande número de classes de Ensino Fundamental.

Diante dessa questão, propõem-se estudos para ampliação ou adequação de espaços para absorção dos novos alunos (salas de aula) e também para oferta de atividades requeridas pelos alunos do Ensino Médio Noturno, tais como quadras esportivas, anfiteatros, etc. Esses espaços são condição para realização de atividades extraclasse, ensejando maior convivência à comunidade escolar e, desta, com a comunidade externa, além de ampliarem a possibilidade de experiências culturais tão enfatizadas pelos alunos do Ensino Médio Noturno. Tais espaços podem ser construídos ou podem-se ocupar espaços semelhantes, já existentes nas cidades, sempre que essa necessidade ocorrer nas escolas.

A estrutura das escolas onde se oferece Ensino Médio Noturno pouco tem de adequada às necessidades do Ensino Médio. Desconsiderando as especificidades dessa etapa de ensino, ainda mais, igualando seu perfil ao dos alunos do diurno, as escolas não possuem propostas exclusivas para o ensino noturno, nem ao menos no que se refere ao horário ou às ações pedagógicas.

Pelo contrário, os alunos do Ensino Médio Noturno nas escolas visitadas estão sujeitos à desigualdade no tratamento em relação aos alunos do diurno, por exemplo, no que tange à utilização das instalações da escola. Em nove das dez instituições pesquisadas, alega-se que grande parte dos recursos que a escola possui não está disponível aos alunos no período noturno. Destacou-se, nas afirmações dos alunos, o uso da biblioteca, cujo acesso só é permitido nos períodos matutino e vespertino, horário em que a maioria não pode freqüentar a unidade de ensino, devido ao exercício de atividade profissional.

As alegações que tentam justificar tais impossibilidades de adequação de uma escola de Ensino Fundamental ao Ensino Médio referem-se sempre à carência de profissionais que disponibilizem carga horária no período noturno.

Tal fator – a dificuldade de manter quadro especificamente dedicado ao período noturno – é conseqüência da mal preparada expansão das classes de Ensino Médio em instituições que não haviam sido formuladas para atender a essa demanda.

A ausência de pessoal técnico especializado no período noturno é fato reconhecido nas dez escolas pesquisadas. Somada à falta de profissional para atendimento na biblioteca, há completa negligência dos serviços de orientação pedagógica e supervisão escolar. Os profissionais que possuem regime geralmente equivalente a 40 horas semanais não se dispõem ao cumprimento de parte dessa carga horária no período noturno, apresentando mais uma deficiência em relação ao quadro do diurno.

Propõe-se então, o enfrentamento de insuficiência de pessoal, com definição em legislação específica, da obrigatoriedade de existência de quadro de funcionários para atender ao noturno, a fim de manter a escola em pleno funcionamento nesse turno.

Para os professores, essa dificuldade também está presente. Geralmente, o exercício docente no período da noite é visto como uma complementação da carga horária

(e conseqüente complementação salarial), já que possuem quadro de horários cheio durante o dia, nessa ou em outra unidade de ensino.

A alta carga horária foi apontada como um dos fatores que influenciam no baixo desempenho dos professores, já que ficam limitados com relação a preparação das aulas e a atividades de atualização profissional, além de, segundo os alunos, seu desempenho deixar a desejar, já que apresentam o cansaço acumulado pelas aulas no diurno.

Há, porém, uma questão que merece destaque na pesquisa no âmbito estadual. De acordo com as informações fornecidas, a alta carga horária detectada é também fruto de dedicação a outras atividades, além do magistério. Uma parcela dos professores, cujas respostas incidiram sobre a opção de trabalho por mais de 40 horas, afirmou exercer outra atividade remunerada. O restante declarou manter-se na atividade docente, mas possuindo vínculo temporário (ACT) com outra unidade de ensino.

O quadro de professores do Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas é demasiado prejudicado pelas questões impostas pela precariedade geral da oferta de ensino. Muitos deles reclamam das condições de trabalho nos cursos noturnos, já que não possuem condições adequadas – nem materiais nem pedagógicas – ao exercício de suas atividades docentes.

Propõe-se, em primeiro lugar, a exigência, em legislação específica, da fixação de um número de horas mínimo de atividades do professor no turno noturno, em cada uma das escolas onde se ofereça Ensino Médio Noturno, visando à constituição de uma equipe de trabalho, como condição fundamental para implementação de um projeto político-pedagógico.

Essa indicação poderá encontrar resistência por parte dos sindicatos profissionais e também pela carência de recursos financeiros por parte dos sistemas de ensino. Recomenda-se também a aquisição de materiais pedagógicos para uso dos alunos do Ensino Médio Noturno.

Propõe-se, ainda, a organização de programas de formação continuada para os professores e demais profissionais do Ensino Médio Noturno, visando a construção, implementação e manutenção de projeto político-pedagógico. Recomenda-se, também, a organização de programas de formação de professores por área de conhecimento das diversas disciplinas, bem como ações que envolvam todos os professores do Ensino Médio Noturno, para troca de experiências e mobilização para questões de interesse comum.

Grande parte das medidas adotadas para o Ensino Médio Noturno são “adaptações” do curso diurno. O planejamento, com menor exigência em relação à demanda de trabalhos extraclasse, diminui a cobrança em relação aos alunos, cujas especificidades, não plenamente respeitadas pelas propostas da escola, tendem a ser consideradas pelos professores na execução dos seus planos de ensino.

Estabelece-se, assim, um pacto de “auxílio mútuo” entre professores e alunos do curso noturno. Há uma espécie de facilitação por parte do corpo docente em relação às exigências de aprendizagem. Os trabalhos são, quase sempre, feitos em classe, justamente porque os alunos não dispõem de tempo para pesquisa ou mesmo de recursos (as bibliotecas estão fechadas no período noturno). A alta carga horária dos professores, demonstrada anteriormente, também acaba ocasionando menos empenho de sua parte, segundo a opinião dos alunos, provocando clima de apatia e baixa motivação.

Quando Krawczyk (2003, p.194) analisa o perfil do jovem do Ensino Médio Noturno, constata que se estabelece um clima

(...) bastante afetuoso, quase “compassivo” com os jovens, construído pela sensibilidade dos docentes e sua baixa expectativa em relação aos estudantes. Esse clima escolar está ancorado numa visão bastante negativa da juventude contemporânea e, principalmente, da escola pública, reconhecida pela maioria dos docentes como carente, sem possibilidades de ter um “futuro promissor”.

Essa assertiva traduz-se muito bem, inclusive, na baixa expectativa que os professores têm em relação aos alunos. Bons conhecedores, em geral, do público a que atendem, os docentes reconhecem dificuldades e possibilidades desses jovens que acessam o Ensino Médio no período noturno. Estão cientes, sobretudo, das exigências do mercado de trabalho que motivam os jovens trabalhadores a uma permanência mais longa na escola. A busca pelo Ensino Médio é um requisito de inserção ou melhoria das condições de trabalho, que bem se reflete nos anseios desses jovens após a formação.

Muitos dos alunos pesquisados afirmaram ser sua intenção continuar seus estudos, ingressando em algum curso do Ensino Superior. No entanto, tal parcela representa menos da metade dos alunos abordados pela pesquisa, o que indica que o Ensino Médio, para esses estudantes, pode estar ligado diretamente com as determinantes do mercado de trabalho. O restante dos alunos entrevistados oscila entre o desejo de exercer atividade

profissional e o investimento em cursos profissionalizantes/técnicos. De fato, essa “escolha” pelo prosseguimento dos estudos ou pelo investimento na sua atividade profissional possui determinantes sociais que necessitam mais aprofundamento.

Uma linha de investigação pode indicar que a posição social do indivíduo é representada por seu estilo de vida, suas condições de existência e, assim, suas escolhas são igualmente marcadas pela posição ocupada na estrutura social. Segundo Bourdieu (*apud* Nogueira, 2002, p. 04), o sujeito não possui completa autonomia, já que suas ações são constituídas socialmente, no contexto vivido por esse sujeito, denominado pelo autor de *ator socialmente configurado*. Esse processo ocorre na passagem da estrutura social (bagagem herdada da família) para a ação individual, ou seja, quando o objetivo é então interiorizado pelo sujeito e transformado em subjetivo. Desse modo, obtém-se o que Bourdieu chama de *ethos* de classe: atitudes em relação ao futuro; interiorização do futuro de acordo com as condições reais de existência.

Assim, é possível dizer que esses jovens enfrentam uma realidade bastante difícil, pois necessitam conciliar estudo e trabalho, como veremos a seguir. Para aqueles que ainda não exercem nenhum tipo de atividade remunerada, o objetivo é exatamente este: conseguir um emprego para ajudar em casa e se manter individualmente. Desse modo, direcionam seus projetos futuros para o suprimento das necessidades de sobrevivência.

O levantamento da escolaridade dos pais desses alunos constatou uma carreira escolar breve, interrompida por volta da quarta série do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o que importa destacar é que a visão dos pais acerca da sua própria escolarização pode acabar influenciando na vida escolar de seus filhos, refletindo-se nas “escolhas” dos pesquisados.

A herança social recebida da família está implícita no que Bourdieu denomina de *habitus* – esquema de produção, apropriação e apreciação das práticas (roupas, alimentos, esportes, entre outros) que classificam os sujeitos segundo a posição social em que se encontram. Ela determina o estilo de vida, os julgamentos morais, políticos e estéticos do sujeito. Portanto, o *habitus* determina as atitudes tomadas pela família em relação à escola e à escolarização dos filhos, pois, para o autor, todas as práticas escolares e familiares dar-se-ão de acordo com a posição social que o sujeito ocupa.

Destarte, é possível afirmar que a posição em relação ao futuro, tomada por esses jovens, reflete sua reprodução na pirâmide social, já que:

(...) as condições de participação social baseiam-se na herança social. O acúmulo de bens simbólicos e outros estão inscritos nas estruturas do pensamento (mas também no corpo) e são constitutivos do habitus através do qual os indivíduos elaboram suas trajetórias e asseguram a reprodução social. Esta não pode se realizar sem a ação sutil dos agentes e das instituições, preservando as funções sociais pela violência simbólica exercida sobre os indivíduos e com a adesão deles (VASCONCELOS, 1998, p. 72).

Esses alunos, porém, sentem as especificidades de seu lugar na hierarquia do ensino, afirmando que a escola pouco se tem dedicado às singularidades da sua condição de estudantes do curso noturno, favorecendo sua desmotivação em relação à continuidade de sua trajetória escolar. Essas características são evidenciadas nas escolas catarinenses investigadas, cujos projetos pedagógicos não consideram os jovens trabalhadores que freqüentam o Ensino Médio Noturno.

Os jovens abordados pela pesquisa possuem ligeira variação entre 16 e 20 anos de idade, apresentando grandes distâncias dessa faixa um número bastante diminuto. No entanto, quando necessário o curso de Ensino Médio, a população com idade mais avançada optou, nas regiões pesquisadas, pelos cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), de acordo com a legislação vigente, estando os alunos, nas escolas investigadas, medianamente dentro dos limites etários considerados adequados.

Constatamos, ainda, que muitos dos alunos entrevistados nas dez escolas exercem alguma atividade remunerada, ou seja, mais da metade dos jovens abordados por essa pesquisa possuem alguma inserção no mundo do trabalho.

Embora os alunos do Ensino Médio das dez escolas catarinenses pesquisadas residam em casa própria, com condições adequadas de saneamento, o exercício de uma atividade remunerada ocorre em função da necessidade de sua própria manutenção na escola e, em alguns casos, com vistas a ajudar no sustento da família.

Em geral, esses alunos trabalhadores dependem ainda da provisão de seus pais, já que os baixos salários decorrentes da ausência de qualificação profissional não lhes propiciam independência econômica. De todo modo, os jovens têm buscado, na ampliação de sua escolaridade, uma forma de colocar-se profissionalmente, seja ascendendo nas atividades que exercem (aqueles que são estagiários, mecânicos ou empregados de serviços

terceirizados), seja com a sua primeira oportunidade. Eles reconhecem no diploma do Ensino Médio a possibilidade mais efetiva de alcançar esse objetivo.

Um fato que chama atenção nas escolas pesquisadas é que em todas elas a responsabilidade do Ensino Médio Noturno é de seus diretores, sendo essas figuras centrais na administração e na coordenação pedagógica da escola. Ficou evidenciada a forte presença dos diretores na condução do processo pedagógico dessas escolas, nem sempre contando com outros profissionais como supervisores e orientadores. Cabe lembrar que os diretores tanto podem ser eleitos pela comunidade escolar, como podem ocupar o cargo por indicação política. Em Santa Catarina, atualmente, não existe carreira de diretor escolar, portanto, não há concurso para o preenchimento dessa função.

Verificou-se no estudo a importância do diretor na organização da escola e na coordenação e realização de atividades administrativas, bem como na coordenação pedagógica, dedicando-se ao atendimento e à orientação de professores e alunos.

Propõe-se a composição de equipes dirigentes, onde não existam, e o incentivo às existentes para que possam se responsabilizar por suas funções a partir de um projeto comum de trabalho e que possam assumir tanto as atividades administrativas e burocráticas, como a coordenação pedagógica do Ensino Médio Noturno.

Propõe-se ainda o incentivo à avaliação do trabalho desenvolvido no Ensino Médio Noturno, bem como a criação de um programa de alimentação escolar e programas de apoio a esses alunos específicos.

A oferta de merenda, solicitação feita por grande parte dos alunos entrevistados, é recomendada como apoio à frequência do aluno do Ensino Médio Noturno, especialmente para os trabalhadores que chegam à escola diretamente do trabalho.

Crescimento das exigências do mercado de trabalho, ampliação dos concluintes do Ensino Fundamental, bem como a afirmação do direito à educação de crianças e jovens ocasionaram a ampliação do Ensino Médio em Santa Catarina, principalmente nas escolas públicas e no período noturno. No entanto, a nova realidade de jovens trabalhadores frequentando o Ensino Médio Noturno não tem merecido atenção, tanto de pesquisadores como das políticas públicas.

uma escola em destaque

uma escola em destaque

uma escola em destaque

Das experiências coletadas em Santa Catarina, a Escola de Educação Básica (EEB) A, localizada no município de Antonio Carlos, foi considerada a experiência de destaque entre as selecionadas.

O município de Antônio Carlos possui perfil populacional predominantemente rural, embora seja parte integrante da região considerada Grande Florianópolis. Existem apenas duas instituições que oferecem o Ensino Médio naquele município. Destas, apenas a EEB A está sob a dependência administrativa do estado, sendo assim a única escola pública a oferecer Ensino Médio.

A Escola Estadual Básica A, fundada em 1972, oferece as oito séries do Ensino Fundamental, em funcionamento no período diurno (manhã e tarde), além do Ensino Médio oferecido nos períodos diurno e noturno.

A unidade de ensino é a referência do sistema educacional do município, abrigando grande parte das matrículas do Ensino Médio. Os dados apresentados a seguir são correspondentes à pesquisa realizada na instituição.

Dos 1.130 alunos matriculados nessa escola no ano de 2003, 260 correspondiam ao Ensino Médio e, desse total, 80 alunos faziam parte do Ensino Médio Noturno. No que se refere à matrícula inicial desses alunos naquele ano, temos os seguintes dados: 25 alunos matriculados no 1º ano, 35 no 2º ano e 19 alunos matriculados no 3º ano. Com relação à matrícula final dos alunos do Ensino Médio Noturno, temos 25 alunos no 1º ano, 32 alunos no 2º ano e 17 alunos no 3º ano.

A escola possui boas instalações. Mesmo sendo uma construção antiga, ela dispõe de ampla estrutura bem conservada. Em suas instalações constam duas salas à disposição da diretoria, um ambiente de secretaria, sala de professores, cozinha, depósito de alimentos, dois almoxarifados, refeitório, cantina, laboratório de ciências, sala de TV e vídeo, biblioteca, sala ambiente, duas quadras para a prática desportiva, pátio, auditório e sete banheiros separados por sexo. Conta ainda com uma sala de artes e uma sala de música. Cabe salientar que todas estas instalações funcionam também no período noturno da escola. A escola conta ainda com vias adaptadas para portadores de necessidades especiais. Bem localizada, os alunos do Ensino Médio acessam a instituição em menos de 30 minutos, já que muitos residem ou trabalham nas proximidades da escola.

Essa foi a escola que apresentou melhores condições físicas. Tanto no quesito conservação, quanto estrutura original, ela foi destacada como a melhor nos aspectos citados. Vale destacar que essa foi a única unidade de ensino pesquisada a possuir vias adequadas ao acesso de portadores de necessidades especiais.

A escola conta também com estrutura voltada para os professores, como banheiros para uso restrito deles, sala de professores com TV, geladeira e café. Está aparelhada, ainda, com linha telefônica, antena parabólica, televisão, vídeo, aparelho de som, fax, máquina copiadora, ventilador, retroprojetor, mimeógrafo, máquina de escrever, equipamento de laboratório, material de aula, material de cozinha e material de limpeza, todos disponíveis também no período noturno de funcionamento. Apresenta em seu acervo, em bom estado de conservação, livros de estudo, livros de literatura, revistas de informação geral, jornais e revistas em quadrinhos. Nas proximidades da escola, existem creches, posto de saúde, correio, parques, biblioteca e templos religiosos.

A escola não apresenta marcas de depredação nas suas dependências internas e externas. Além disso, para garantir a segurança dos alunos, possui um muro circunscrito à sua área, com um portão de acesso à sua parte interna permanentemente trancado durante o horário de funcionamento da escola. Conta ainda com uma pessoa responsável pela vigilância da entrada e da saída de pessoas da escola e estranhas a ela, durante seus três períodos de funcionamento, bem como durante os finais de semana. Foi, também, a única que estabeleceu, juntamente com a Polícia Militar do estado, um programa para inibição de tráfico ou venda de drogas nas suas imediações.

A escola impõe restrições ao uso de espaços e aos comportamentos considerados inadequados em suas dependências. Por exemplo, não é permitido fumar na escola, nem sair e retornar a ela nos períodos de aula, a não ser que o aluno tenha alguma autorização ou justificativa. Para tanto, foi instituído, há alguns anos, o serviço de portaria, que auxilia no controle de entrada e saída dos alunos durante o período de aula e de intervalo.

Ainda que não seja terminantemente proibido, o namoro entre os alunos é observado cuidadosamente pela direção, que toma medidas a fim de garantir que os casais fiquem onde há maior concentração de alunos e evitem ocupar campos isolados da escola.

Outro destaque da instituição refere-se às relações internas. De forma geral, as escolas apresentaram bom relacionamento entre corpo diretivo, funcionários, corpo docente e discente, como mencionado. No entanto, essa instituição destacou-se pelo diálogo estabelecido, como forma precípua de desenvolvimento do trabalho pedagógico e contenção de dificuldades.

A começar pelo modo como são dadas as orientações aos professores pela equipe de direção, é perceptível grande articulação entre esses dois sujeitos, sempre negociando horários das aulas a serem ministradas com o propósito de dar conta de todo o conteúdo programado para aquele ano. Parece não haver distanciamento entre a direção e os professores, uma vez que essa relação parece ser muito próxima – os professores demonstram em suas conversas e diálogos com a direção estarem por dentro dos problemas e das programações ocorridas na escola.

A relação professor-aluno tem um tom muito amigável, com base em respeito recíproco. Os professores procuram dar suas orientações referentes a provas e trabalhos, de modo a negociar tempo e espaço para sua execução. O trabalho executado pelos professores tem foco na exposição das idéias dos alunos por meio de seminários e trabalhos orais ou em forma de cartazes fixados na parede das salas.

Obviamente, tais destaques têm ligação intrínseca com a surpreendente formação do corpo docente dessa instituição de ensino. Entre os professores do Ensino Médio Noturno que responderam ao questionário elaborado para esta pesquisa, apenas um deles não possui licenciatura na área em que leciona. Superando grande parte das estatísticas sobre formação no estado, um professor da EEB. A possui apenas o ensino superior (Licenciatura) completo, os demais possuem especialização, mestrado e doutorado. Todos realizaram os estudos de nível superior em universidade pública federal. Vale destacar que, para quase metade dos docentes que ainda não possuem uma pós-graduação *strictu sensu*, o desejo de realizar tais cursos de especialização em sua área de atuação é um projeto próximo.

O tempo de exercício da profissão do magistério oscila entre 3 e 15 anos. No entanto, o exercício profissional começou nessa instituição de ensino, estando esses professores exercendo a docência de 5 a 10 anos. Cabe salientar acerca dos professores: cinco dos que lecionam no Ensino Médio Noturno também o fazem em outro turno nessa mesma escola, três destes lecionam ainda em outras escolas; esse mesmo número leciona em três turnos.

Com relação à renda pessoal, a maioria recebe de 3 a 5 salários mínimos, sendo esta, para alguns deles, a principal fonte de sustento. Vale destacar, ainda, que quase todos os professores da escola estão sob regime de vínculo efetivo.

Esses professores estão em idade intermediária entre o início da carreira e a aposentadoria (de 23 a 40 anos). Em geral, possuem residências próprias, dispendo de rede de saneamento. O maior destaque, entre as escolas selecionadas, refere-se ao fato de os professores da EEB A alegarem ter hábito de leitura além dos livros escolares.

Apesar de muitos dos entrevistados possuírem automóvel próprio, alguns vão para a escola de ônibus. O tempo de deslocamento da residência dos professores até a escola varia entre menos de trinta minutos e mais de uma hora.

Com relação a cursos e atividades de formação desenvolvidas no período de 2002-2003, alguns professores estiveram presentes nos cursos oferecidos pela Diretoria de Ensino/Secretaria de Educação e outros, nos oferecidos por outras instituições.

Os professores informaram preparar suas aulas algumas vezes por semana ou, no mínimo, uma vez por semana e se reunirem com professores de outras disciplinas para planejarem suas atividades didáticas. A maioria adota algum tipo de livro didático ou apostila em suas aulas.

É unânime o gosto dos professores dessa escola pela profissão do magistério. Perguntados sobre como melhorar o desempenho escolar dos alunos os professores indicaram: acesso à internet, laboratórios de informática, ampliação do acervo da biblioteca, laboratórios de ciências, física, química e biologia, entre outras sugestões.

Entre os principais instrumentos para avaliação da aprendizagem dos alunos estão provas, apresentação de reportagens, listas de exercícios, trabalhos dissertativos, redações, trabalhos expositivos, participação em sala e consideração do seu desempenho diário.

No que se refere aos aspectos que evidenciam a qualidade do trabalho desenvolvido no Ensino Médio Noturno na escola em análise, os professores destacam questões como “o mesmo tratamento oferecido no período diurno – os mesmos profissionais que trabalham durante o dia, trabalham à noite”; “a amizade, o companheirismo e a determinação do grupo docente; a administração que não abre espaço para desordem por parte dos alunos; a qualificação docente e o interesse próprio dos alunos”; “reconhecimento por parte

dos alunos e participação da escola em projetos” e a participação da família nas questões escolares, destacando a grande presença dos pais em reuniões.

Quanto ao acesso de alunos e professores às dependências da escola como diretoria, secretaria e biblioteca, este se dá de forma regular e sem restrições. No entanto, a biblioteca, como observado em outras unidades de ensino, não está disponível para os alunos do Ensino Médio Noturno.

Para admissão de alunos no Ensino Médio Noturno nessa escola é utilizado, como critério principal, o local de moradia e para organização das turmas nessa etapa de ensino, os critérios são: a ordem de matrícula e a opção do pai, da mãe ou do responsável pelo aluno por uma determinada turma.

O diretor dessa escola possui especialização na área da educação e sua presença no período noturno ocorre em uma ou duas noites por semana. Seu cargo foi preenchido por indicação política e eleição, permanecendo desde 2003 na mesma função. Segundo seu depoimento, ele conta com o auxílio da vice-diretora, que fica na escola entre três e cinco dias por semana no período noturno. São esses dois profissionais (diretor e vice-diretora) que orientam os professores do Ensino Médio Noturno em termos de planejamento das aulas, de adoção de novas metodologias e de adoção e utilização de recursos didáticos. Eles assessoram os conselhos de classe e séries do Ensino Médio Noturno e acompanham os registros de progresso desses alunos. Analisam os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, sugerindo alterações, e são responsáveis pelo planejamento do trabalho coletivo nesse turno, Na orientação pedagógica de seus alunos.é importante salientar que não existem instrumentos mediadores entre professores e direção nesse nível de ensino, sendo direta a relação entre ambas as partes.

No que se refere à solicitação de auxílio a organismos superiores do sistema de ensino, como a Secretaria de Educação e a Diretoria Regional, entre outros, no período de 2002-2003, a referida escola solicitou recursos apenas para o fornecimento de subsídios e materiais para o projeto pedagógico da escola. As prioridades para a aplicação dos recursos regulares são definidas pelo conselho de escola/colegiado, pela direção, pelos professores e por associações de pais e professores afiliadas à escola. A escola também conta com recursos extraordinários vindos da Associação de Pais e Mestres (APM), da comunidade local, da Secretaria de Educação e do FNDE. Geralmente esses recursos provêm

de doações ou autofinanciamentos e sua aplicação é definida pelo conselho da escola/ colegiado. Fazem parte deste último, o conselho deliberativo escolar, a APM, o conselho de classe e o grêmio estudantil.

Há de se ressaltar ainda algumas dificuldades enfrentadas pelo Ensino Médio Noturno nessa escola, segundo o depoimento de seus profissionais, quais sejam: carência de pessoal administrativo e de apoio pedagógico e falta de recursos pedagógicos.

O projeto político-pedagógico da escola, segundo os depoimentos, foi desenvolvido a partir da aplicação de modelo definido pela Secretaria da Educação, contando com a participação, no seu processo de elaboração, do diretor, de professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Noturno e diurno, de funcionários, de alunos, de pais e da comunidade em geral. A avaliação desse projeto é realizada por meio de reuniões pedagógicas com os professores, de reuniões com os pais e também por meio de consultas a professores, pais e alunos.

No que concerne às atividades de reforço e recuperação oferecidas aos alunos do Ensino Médio Noturno dessa instituição, ocorrem em todas as disciplinas e possuem sistemática contínua, sendo realizadas durante as próprias aulas e no final de cada semestre letivo. A síntese do processo de avaliação do rendimento dos alunos desse nível dá-se por meio de notas.

Segundo as palavras do diretor dessa escola,

Temos grande preocupação com o ambiente de estudo, com a iluminação, com a segurança dos alunos e com problemas relacionados com as drogas e com gravidez na adolescência. Quando surgem os problemas, procuramos solucionar o mais rápido possível. Outra preocupação é com a evasão escolar e com a retenção de alunos. Por isso, no ano de 2003 foram feitos exames de suficiência para alunos em dependência, obtendo 80% de aproveitamento. Assim, livres da dependência, os alunos passaram a ter mais tempo para se dedicar aos estudos regulares da fase em curso.

Dos alunos entrevistados, pode-se destacar pequena distorção idade-série (idades variadas entre 15 e 20 anos). No entanto, essa foi a única instituição, entre as escolas pesquisadas em Santa Catarina, em que todos os alunos alegaram ser solteiros e sem filhos. Na sua maioria, são trabalhadores que conseguiram emprego por indicação de conhecidos, mas ainda dependem do dinheiro da família para se sustentar.

A respeito de sua condição sócio-econômica, o grupo entrevistado demonstra relativa segurança na renda familiar. Moram com pais e irmãos em residência própria e dispõem de saneamento básico. No entanto, a maioria informou não ler jornais diariamente, porém, mais da metade registrou ler revista de informações gerais semanalmente, e apenas 20% dos entrevistados possui acesso à internet.

Muitos dos entrevistados cursaram o Ensino Fundamental somente em escolas públicas e entraram nessa etapa de ensino com 7 anos de idade. Também informaram nunca ter parado de estudar enquanto estavam cursando o Ensino Fundamental, e não ter abandonado o Ensino Médio nenhuma vez.

Os motivos principais para a escolha dessa instituição de ensino declarados pelos alunos consultados foram: a qualidade do ensino e a proximidade do local de moradia. Segundo os dados coletados, a maioria dos alunos não participa do conselho escolar nem do grêmio estudantil da escola.

Os aspectos que mais agradam os alunos nessa escola são: a organização da escola como um todo; a direção; os professores competentes; as amizades feitas; a segurança; a localização; a disciplina; a limpeza; a qualidade do ensino; a preocupação da equipe com os alunos, entre outros. No que tange ao que mais desagrada aos alunos nessa instituição, destaca-se a falta das aulas de educação física no período noturno, o não-oferecimento de merenda à noite, o funcionamento da biblioteca somente até as 18 horas e a falta de computadores, entre outros aspectos.

Como perspectivas projetadas para o futuro, após concluir o Ensino Médio, quase a metade dos alunos pretende ingressar no Ensino Superior. Muitos pretendem trabalhar e alguns ingressar em curso técnico/profissionalizante. Entre as profissões almejadas estão enfermagem, engenharia e magistério.

Cabe destacar ainda que a escola recebeu o prêmio “Escola Referência”, oferecido pelo Ministério da Educação. Podem concorrer ao título as escolas das redes públicas estaduais, municipais ou conveniadas com mais de 100 alunos matriculados na Educação Básica e que apresentem experiência de sucesso desenvolvida na instituição. A E.E.B A foi condecorada no ano de 1999, recebendo, juntamente com a menção honrosa de escola destaque em gestão, uma premiação de R\$ 5 mil.

referências

referências

referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

CANDIDO A. G. e CARNIELLI, B. L. Expansão do Ensino Médio: temores sobre a Educação de Jovens e Adultos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 47-69, julho/2003.

DAROS, Maria das Dores. et.al. **Projeto “Ensino Médio Noturno - registro e análise de experiências: Santa Catarina”**. Relatório de Pesquisa. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

KRAWCZYK, N. A escola média: um espaço sem consenso. **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p. 169-202, novembro/ 2003.

MARQUES, M. O. de S. Escola Noturna e jovens. **Revista Brasileira de Educação**, 1997.

NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA, C. A sociologia de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Educação e Sociedade**, n. 78, abr/2002, p. 4-36.

OLIVEIRA, R. P; SOUZA, S.Z.L. **Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências**. (Relatório de Pesquisa) São Paulo: Universidade de São Paulo; Brasília: Semtec/MEC, 2004.

SCHEIBE, Leda et. al. **O Ensino de 2º Grau em Santa Catarina – Caracterização e Perspectiva**. Florianópolis, UFSC/CED. 1990

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. Pesquisa Nacional Unesco. São Paulo: Moderna, 2004.

VASCONCELOS, M. D. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. **Educação e Sociedade**, n. 78, abr/1998.