

# ENSINO MÉDIO NOTURNO NA PARAÍBA:

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 na Paraíba : democratização e diversidade / coordenação estadual  
Luiz de Sousa Junior, Wilson Honorato Aragão. – Brasília : Ministério da Educação,  
Secretaria de Educação Básica, 2006.  
88 p.

ISBN-----

1. Ensino regular noturno. 2. Ensino médio. 3. Informações estatísticas. I. Sousa Junior,  
Luiz de. II. Aragão, Wilson Honorato. III. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 373.5.018.42 (813.3)

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**ENSINO MÉDIO NOTURNO NA PARAÍBA:  
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**

Luiz de Sousa Junior  
Wilson Honorato Aragão

**EQUIPE ESTADUAL**

Ana Paula Soares Loureiro Rodrigues  
Ana Paula Romão de Souza Ferreira  
Edna Eustáquio de Oliveira Bandeira  
Fabiana Sena da Silva  
Rafaelle Narriman de Farias Ponce Leon

**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>



Quadro 1 – População da Paraíba, por mesorregiões – 2000 .....	22
Quadro 2 – Atividades desenvolvidas pelo Projeto Alvorada (Paraíba: 2000 – 2002).....	34
Quadro 3 – Despesas por Programa da Função Educação e Cultura (Paraíba – Rede estadual: 1996 – 2000) .....	36
Quadro 4 – Percentual de respostas dos alunos quanto aos motivos que os levaram a matricular-se na escola.....	63
Quadro 5 – Percentual de respostas dos alunos quanto ao que pretendem fazer após conclusão do Ensino Médio .....	64
Gráfico 1 – Alunos matriculados e alunos concluintes no Ensino Médio (Paraíba: 1996 e 2002).....	30
Gráfico 2 – Taxas de aprovação, reprovação e abandono do Ensino Médio (Escolas pesquisadas: 2002).....	62
Tabela 1 – Evolução do Ensino Médio (Paraíba: 1991 – 2004) .....	31
Tabela 2 – Evolução do Ensino Médio Noturno (Paraíba: 1991 – 2004).....	32



# 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 DA PARAÍBA .....	21
1. Caracterização do estado .....	21
2. A Política Educacional .....	26
3. Política Educacional para o Ensino Médio .....	29
4. Perspectivas do Ensino Médio noturno com a aprovação do Plano Estadual de Educação .....	38
REVELAÇÕES DA PESQUISA .....	42
1. Sobre a infra-estrutura .....	42
2. Os alunos .....	46
3. Os professores .....	48
4. Os diretores .....	50
5. Os responsáveis pelo noturno .....	52
6. Sobre as relações internas nas escolas .....	53
7. Sobre a gestão escolar e as relações da escola com a comunidade .....	55
8. Sobre currículo e projeto pedagógico .....	57
PROPOSTAS E PERSPECTIVAS .....	59
UMA ESCOLA EM DESTAQUE .....	70
1. Gestão participativa .....	71
2. Sobre o corpo docente do Ensino Médio Noturno .....	73
3. Os alunos do Ensino Médio Noturno .....	76
4. Estrutura física da escola .....	78
5. Da organização do ensino e da avaliação .....	80
6. Indicações finais .....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	83
REFERÊNCIAS .....	87

# apresentação

---

## apresentação

### apresentação

**E**ste 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 da Paraíba.

A pesquisa denominada *Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências*, cujas informações estão sumariadas na presente publicação, ocorreu entre 2003 e 2004 e teve por finalidade subsidiar a formulação e a implementação de políticas educacionais, contemplando eventuais especificidades dessa etapa e desse turno de ensino. Originou-se, à época, de demanda apresentada pela Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação (Semtec/MEC<sup>1</sup>) 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 da Paraíba. Assim como nos demais estados, foram selecionadas dez escolas localizadas em área urbana, mas em municípios com diferentes perfis demográficos e econômicos. Nesse estado, duas escolas oferecem exclusivamente o Ensino Médio; duas oferecem, além do Ensino Fundamental e do Médio, a Educação para Jovens e Adultos. Das dez escolas pesquisadas, duas pertencem a redes municipais de ensino. Oito das escolas possuem menos de mil alunos em todas as etapas e turnos atendidos e duas atendem também à Educação Infantil. Uma das escolas visitadas, embora pertencente à rede estadual de ensino, mantém convênio com uma cooperativa de pais.

O levantamento de dados nas escolas selecionadas na Paraíba foi realizado entre os meses de outubro e dezembro de 2003, por meio de observação *in loco*, 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 obrigatória<sup>2</sup>. 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

<sup>2</sup> – Após a implantação do Fundef, muitos sistemas anteciparam o início do Ensino Fundamental para crianças com seis anos, medida incorporada à legislação recentemente, pela Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.

---

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

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

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

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

# delineamento do estudo

---

## delineamento do estudo

### delineamento do estudo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

# política nacional de ensino médio

---

## política nacional de ensino médio

### política nacional de ensino médio

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

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

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 enfrentou essa dualidade estabelecendo a profissionalização obrigatória. Ancorada na suposta demanda do mercado de trabalho por técnicos e na teoria do capital humano, a política de profissionalização compulsória fracassou desde a sua concepção, sofrendo alterações que buscaram minimizar seus efeitos já em 1975, e tendo sido revogado, em 1982, seu ponto mais polêmico, extinguindo-se a obrigatoriedade da profissionalização. No entanto, uma política de tal impacto, que pretendeu solucionar definitivamente a ambigüidade histórica do Ensino Médio, deixou marcas. Bastaria dizer que, no período entre os anos 1972 e 1983, a matrícula nessa etapa mais que dobrou, sendo 1.299,9 milhões de matriculados em 1972 e 2.944,1<sup>3</sup> milhões em 1983. À formação geral, nem sempre percebida como necessária, juntou-se a idéia, nem sempre real, da possibilidade de inserção em um mercado de trabalho pronto a receber novos e mais trabalhadores com supostas qualificações específicas.

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

---

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

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

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

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

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

## **Finalidades e objetivos do Ensino Médio**

Segundo as disposições gerais da LDB, a Educação Básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22). Sobre isso, Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p.16) destaca que “a qualidade de básica não é privativa de nenhuma etapa e/ou modalidade” e, portanto, “o caráter indispensável, articulado à cidadania e ao trabalho, é próprio de toda a Educação Básica (grifos do autor)”, reforçando a compreensão unificadora que a LDB confere a esse nível do ensino.

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

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

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

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

## **Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento**

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

Para a garantia do financiamento em educação, o artigo 212 da Constituição Federal estabelece que municípios, estados e Distrito Federal gastem, no mínimo, 25% de sua receita resultante de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino. Essa fatia orçamentária, todavia, não é destinada exclusivamente ao Ensino Médio no caso 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.

# o ensino médio noturno no estado da Paraíba

---

O foco da análise deste tópico será a política educacional desenvolvida para o Ensino Médio Noturno e a situação socioeconômica da Paraíba, as ações e as políticas desenvolvidas nos anos 90 e as perspectivas para o Ensino Médio Noturno nas discussões sobre o Plano Estadual de Educação, ainda não finalizado quando da organização da presente publicação.

É fato que o Ensino Médio tem sido pouco assistido em termos de políticas educacionais. Historicamente, essa etapa de ensino tem sofrido os efeitos de política ambígua que se digladiava entre assumir função meramente propedêutica ou profissionalizante, resultando no que foi denominado de dualidade estrutural do Ensino Médio.

Nos anos 90, modificações foram feitas com relação à Educação Básica, sobretudo a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), instituído pela Emenda Constitucional nº 14/96 e regulamentado pela Lei nº 9.424/96. Contudo, pouco se avançou em termos de priorização do Ensino Médio. Ademais, a nova modalidade de financiamento advinda com o Fundef, pelo contrário, privilegiou o ensino obrigatório, vale dizer, o Ensino Fundamental.

Em que pesem esses fatos, o que se verificou por toda a década de 90 foi elevado incremento das matrículas do Ensino Médio, associado à universalização do Ensino Fundamental, exigindo dos governantes, particularmente os das redes estaduais – principais responsáveis pelo Ensino Médio –, medidas urgentes para assegurar o atendimento da população dos 15 aos 17 anos.

Um destaque a ser feito é que parcela considerável dos adolescentes na idade adequada para freqüentar o Ensino Médio está ingressando no mercado de trabalho. Isso faz com que a demanda para o Ensino Médio Noturno cresça praticamente na mesma proporção do diurno. Desse modo, fazem-se necessárias políticas específicas para atender esse contingente do alunado.

## 1. Caracterização do estado

A Paraíba é um pequeno estado da Região Nordeste brasileira. Sua área territorial corresponde a 56.340,9 km<sup>2</sup>. Isso representa 0,66% do território nacional, 3,6%

do território regional nordestino, além de abranger 5,88% do chamado polígono da seca. A Paraíba tem seus limites ao Norte, com o Rio Grande do Norte; ao Sul, com Pernambuco; a Leste, com o Oceano Atlântico e a Oeste, com o Ceará. O estado se divide em quatro mesorregiões: região da mata, agreste, Borborema e Sertão Paraibano.

A população paraibana, segundo o Censo 2000, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), corresponde a 3.443.825 habitantes, equivalente a 2% da população nacional e 7% da população nordestina, ocupando o 5º lugar entre os estados da Região Nordeste em termos de população.

Ainda de acordo com o Censo 2000, a maioria da população paraibana – aproximadamente 60% – vive em cidades com até 50 mil habitantes. Os demais 40% estão concentrados em apenas oito cidades. Chama a atenção também o fato de que cerca de um terço dos municípios tem até 5 mil habitantes e dois terços das cidades paraibanas têm, no máximo, 10 mil habitantes. As cidades mais populosas são João Pessoa, sua capital, Campina Grande, Santa Rita e Patos.

A densidade demográfica da Paraíba é de 61,12 hab/km<sup>2</sup>, quantitativo considerado bastante adequado, porém distribuído de forma desigual pelas várias regiões do estado. Algumas cidades do litoral paraibano, a exemplo de Bayeux, João Pessoa e Cabedelo, possuem densidade demográfica que oscila entre 1.000 e 3.000 hab/km<sup>2</sup>. A grande maioria, cerca de 71%, reside na área urbana. As mulheres constituem a maior parte da população – 1.771.847 – e os homens somam 1.671.978, conforme quadro abaixo.

**Quadro 1:** População da Paraíba, por mesorregiões – 2000

População por Mesorregiões	Total	Homens	Mulheres
Agreste Paraibano	1.151.075	558.781	592.294
Borborema	277.116	137.639	139.477
Mata Paraibana	1.196.594	575.174	621.420
Sertão Paraibano	819.040	400.384	418.656
Total	3.443.825	1.671.978	1.771.847

Fonte: IBGE: Censo 2000

A Paraíba é o terceiro estado brasileiro com o maior número de idosos no país, com 355.950 pessoas acima de 60 anos. Por outro lado, segundo dados do IBGE, em 2002, de um total de 986 mil crianças e adolescentes, 165 mil estavam no mercado de trabalho, isto é, cerca de 16% desse contingente populacional.

Observa-se que a participação da população paraibana, em relação ao país, vem apresentando tendência declinante, fruto de intensa emigração e queda nas taxas de crescimento anual, que era de 1,52% na década de 80 e caiu para 0,88% na década de 90. Contribuíram para esse processo a diminuição das taxas de fecundidade e a emigração da população das zonas rurais para os grandes centros urbanos do Sudeste do país, devido à grave desestruturação no setor agrário, sobretudo no Alto Sertão paraibano.

No que diz respeito à situação socioeconômica, a Paraíba apresentava, no início dos anos 90, tendência de involução no contexto nordestino: a taxa de crescimento do PIB local, nos cinco primeiros anos da década de 90, foi de 11% (2,2% a.a.), enquanto que o incremento do PIB nordestino foi, no mesmo período, de 13,5% (2,7% a.a.).

A economia paraibana chegou a ocupar, nos anos 60, a quarta posição no Nordeste e sua renda *per capita* alcançou a terceira posição. Em 1995, o estado ocupava a quinta posição no *ranking* do PIB nordestino. O PIB *per capita* paraibano, em 1994, superava, na região nordestina, apenas os estados do Piauí e do Maranhão. O PIB total paraibano, no período de 1994 a 1998, cresceu abaixo da média nacional e nordestina, e o PIB *per capita* tão-somente acompanhou a média nacional, ficando, porém, abaixo do crescimento nordestino. Nos dias atuais, a economia da Paraíba caiu para a sexta posição no cenário nordestino.

Observa-se ainda que os indicadores básicos de condição de vida da população paraibana apresentavam-se críticos na metade da década de 90: aproximadamente 60% das famílias paraibanas viviam em condições elevadas de pobreza; o *déficit* habitacional era da ordem de 180 mil residências; o índice de mortalidade infantil era de cem por mil crianças de até um ano nascidas vivas; a expectativa de vida dos paraibanos era de apenas 60 anos (Polari, 1997).

Segundo os dados da PNAD, de 1996, cerca de 60% das crianças de 0 a 10 anos provinham de famílias com renda de até meio salário mínimo, e apenas 7% pertenciam a famílias que percebiam mais de dois salários mínimos. A população economicamente ativa correspondia a cerca de 68% da população total, em 1995.

A crise econômica e financeira que grassou no país por toda a década de 80 e que, de certo modo, atingiu os anos de 90, associada a uma ausência de política de redistribuição de renda, levou a Paraíba, juntamente com Piauí, Ceará e Alagoas, a ocupar o topo dos estados que registram maior concentração de renda, com índice de 0,61 do Coeficiente de Gini<sup>4</sup>. Já o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) detecta que a Paraíba ocupa, na Região Nordeste, a sexta posição, superando apenas os estados do Piauí, Maranhão e Alagoas.

A precariedade socioeconômica do estado no seu todo se combina com as dificuldades dos municípios paraibanos, os quais, em sua maioria absoluta, sobrevivem às custas do repasse do Fundo de Participação dos Municípios (FPM). A pulverização das cidades no país e também no estado da Paraíba tende a interferir de forma negativa no processo de transferências dos recursos federal e estadual, implicando, também, distorções na distribuição das verbas para a educação.

Na Paraíba, nos últimos anos, foram criados mais de 52 municípios, todos eles com população inferior a 5 mil habitantes, que passaram de 32 para 76 municípios. Nesse estado, 88% das cidades têm até 20 mil habitantes e correspondem 42,8% da população. A capital abriga, sozinha, 17,4% do contingente populacional e é o único município com mais de 500 mil pessoas no estado.

Tem ocorrido também processo socioeconômico de concentração espacial a partir da Grande João Pessoa. Na atualidade, a microrregião capitaneada pela capital do estado já responde por mais de 40% do PIB paraibano.

Ainda segundo dados do IBGE, o rendimento médio familiar dos paraibanos subiu de R\$ 571, em 2001, para R\$ 710, no ano passado. Em que pese esse crescimento, a geografia salarial do estado é bastante difusa e apresenta diferenças de mais de 1.900% entre a renda média dos paraibanos, segundo pesquisa do IBGE. O estudo tomou como base o salário mínimo de 2002 (R\$ 180). Os dados mostram que 40% dos paraibanos mais pobres, algo em torno de 425 mil indivíduos, recebem em média R\$ 95,91 por mês, ou 50% do salário mínimo. Na outra ponta estão os mais ricos da população ocupada

4 – 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).

no estado. São quase 107 mil pessoas com salário médio mensal de R\$ 1.854,56. Isso que dizer que os mais ricos na Paraíba ganham 19 vezes mais que os mais pobres.

Os rendimentos de 1% dos mais ricos equivalem aos ganhos de 50% dos mais pobres. A capital do estado, João Pessoa, detém o melhor rendimento médio mensal do estado. Os municípios mais pobres da Paraíba são os de São José da Lagoa Tapada e Cacimbas. Lá, o salário médio é de R\$ 143. A cidade de João Pessoa aparece com o maior rendimento médio mensal, com R\$ 890, e com o melhor Índice de Desenvolvimento Humano. Em outros municípios, com até 20 mil habitantes, a renda varia entre R\$ 205 e R\$ 234.

Segundo o IBGE, a maioria dos domicílios das pessoas mais ricas, em torno de 63%, tem acesso ao saneamento básico adequado e abastecimento de água e luz elétrica. Nos domicílios mais pobres, a realidade é totalmente inversa. Cerca de 40% deles desconhecem estrutura sanitária decente. Pelos menos 79% das casas dessas pessoas não são atendidas por essa infra-estrutura básica. No geral, 93% das residências são eletrificadas e 75,4% contam com abastecimento de água.

Os equipamentos culturais concentram-se, sobretudo, nas duas maiores cidades, João Pessoa e Campina Grande. A capital é sede da maior universidade do estado, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), enquanto em Campina Grande localizam-se a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). As bibliotecas mais importantes, além dos museus de referência, estão localizados nessas duas cidades, bem como a maioria de cinemas e teatros. Mas importantes movimentos culturais também acontecem em cidades do interior como Cajazeiras, Monteiro, Pombal, entre outras. As três universidades públicas possuem *campi* em diversas cidades do interior do estado, o que ajuda a disseminar outros equipamentos culturais como bibliotecas e internet.

A Paraíba possui boa rede de comunicação, sobretudo rádios, abrangendo praticamente todo o estado. As emissoras de TV, ligadas às grandes redes nacionais, localizam-se na capital e em Campina Grande. Também nessas cidades estão presentes provedores locais de internet.

Que política educacional para o Ensino Médio, em geral, e para o Ensino Médio Noturno, em particular, foi realizada na Paraíba na última década? Este será o tema abordado no próximo item.

## 2. A Política Educacional

Em se tratando de política educacional, a década de 90 foi marcada por ações tópicas com iniciativas isoladas no plano local. A Paraíba, assim como a maioria dos estados brasileiros, apenas deu seqüência à política nacional implementada pelo governo federal. Entre as medidas tomadas no plano local, destaca-se a criação do Projeto Cepes (Centros Paraibanos de Educação Solidária)<sup>5</sup>.

Os Cepes foram criados, em caráter experimental, pelo Decreto nº 18.181, de 26 de março de 1996<sup>6</sup>. Trata-se de conglomerados de escolas às quais são disponibilizados recursos humanos, técnicos e financeiros capazes de dar suporte ao projeto político-pedagógico implantado. As principais mudanças propostas para as escolas Cepes foram as seguintes:

- O quantitativo de professores seria fixado pelo Secretário de Educação em razão do número de alunos, de turnos e dos níveis de ensino ministrados.
- Os professores seriam submetidos a regime de 45 horas semanais de trabalho, sendo 20 delas destinadas a estudos e planejamento educacional.
- O profissional da educação à disposição dos Cepes faria jus a gratificação de atividades especiais, em geral de 200% sobre o vencimento básico.
- O trabalho do professor seria avaliado semestralmente.
- A direção, a coordenação pedagógica e a secretaria seriam indicadas pelo Secretário de Educação do Estado.

Ademais, no projeto político-pedagógico dos Cepes, que já constava do documento norteador de sua constituição, os referenciais teórico-metodológicos baseavam-se nas idéias da Qualidade Total, que faziam bastante sucesso em meados dos anos 90. Assim, estabeleciam-se os perfis desejados de coordenadores, diretores e vice-diretores, dos professores e dos supervisores pedagógicos e os treinamentos com esse pessoal versaram sobre educação e qualidade, chefia e liderança. Os conteúdos dessas capacitações foram: gestão de recursos humanos, geração e gestão de equipes, medidas e avaliação, tecnologia educacional, etc.

5 – Outra ação bem mais específica em termos de política educacional foi a criação, no início dos anos de 90, em João Pessoa, de uma cooperativa de pais que conseguiu, por meio de convênio com o governo estadual, a cessão de uma escola de sua rede, a Escola Estadual Sesquicentenário. Desde então, a cooperativa administra essa escola. Tal projeto, embora tenha logrado reconhecimento público, em face dos resultados educacionais obtidos, não se expandiu, apesar das tentativas feitas nesse sentido. Nota-se que a expansão dessa alternativa representaria a tendência de privatização da gestão das escolas da rede pública e a aceitação da suposta desigualdade nas condições de oferta e funcionamento do ensino em decorrência das condições sociais, econômicas e culturais das comunidades onde as escolas se inserem.

6 – Os documentos e demais dados aqui citados foram extraídos da brochura Cepes: educação com qualidade, editada pelo governo estadual (1998).

A Portaria nº 3.106, de 11 de agosto de 1997, estabeleceu normas para a seleção do corpo docente dos Cepes, bem como remoções. A indicação e a remoção, em última instância, competem à Secretaria de Educação.

O Projeto Cepes foi bastante criticado, tanto pelo movimento docente, em particular pelo Sindicato dos Professores, quanto pelas entidades ligadas à educação pública. A maior crítica deve-se ao fato da quebra de isonomia entre a categoria, na medida em que os professores dos Cepes percebem salários superiores aos demais. Questiona-se ainda a falta de democracia, com a indicação, sem consulta à comunidade escolar, de diretores e corpo técnico, e a exploração política, por meio de nomeações e remoções de professores dos seus quadros.

A expansão dos Cepes foi rápida. Segundo o Decreto, os Cepes seriam implantados por etapas e atingiriam, em primeiro lugar, cidades com população superior a 100 mil habitantes, ou seja, João Pessoa e Campina Grande. Entretanto, em 1998, já eram 17 conglomerados, envolvendo 60 escolas em todas as regiões do estado, que atendiam 64.494 alunos, algo em torno de 15% de todas as matrículas da rede estadual.

Com isso, a própria estrutura político-administrativa foi se alterando. Os recursos foram diminuindo e as gratificações foram congeladas. As avaliações, que deveriam ser semestrais, nunca foram de fato realizadas e, paulatinamente, os professores, que deveriam dispor de tempo integral para atendimento nessas escolas, foram buscar outras atividades para complementar sua remuneração. Desse modo, os resultados pedagógicos ficaram aquém do esperado. Em 1998, a taxa de abandono continuou alta nas escolas Cepes, atingindo o percentual de 14,4%, a taxa de reprovação foi de 8,1%, a aprovação de apenas 72,7%, enquanto que os transferidos totalizaram 4,8%.

Mais recentemente, em 2003, com a implantação do novo Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério (PCCR), os profissionais lotados nos Cepes tiveram o congelamento da gratificação, gerando novo descontentamento nesse setor, visto que sua carga horária permaneceu com 35 horas semanais, enquanto os demais profissionais do magistério ficaram com carga horária de 25 horas semanais.

Em relação ao acesso ao ensino, a década de 90 propiciou avanço em termos de atendimento da Educação Básica. Na etapa eleita como prioritária pela política educacional do país, em particular a faixa etária de crianças de 7 a 14 anos, as quais deveriam estar

cursando o Ensino Fundamental, a Paraíba conseguiu dar passos importantes no sentido de ampliar o atendimento. Desse modo, em 1999, a taxa de atendimento da população de 7 a 14 anos era de 95,9% na Paraíba, para uma média nacional de 97%. A taxa de escolarização líquida<sup>7</sup> no Ensino Fundamental atingiu, no mesmo ano, 93,2%, para uma média nacional de 95,4%, e a taxa de escolarização bruta foi de 142,5%, para uma média nacional de 130,5%. No estado, são 1.154.557 estudantes com cinco anos ou mais de idade freqüentando as salas de aula.

Com relação ao atendimento às crianças de 4 a 6 anos, na Paraíba, menos da metade dessa faixa da população, que poderia estar na educação pré-escolar, consegue matricular-se. A taxa de matrícula bruta atingiu, em 2000, 45,4%, e a taxa de matrícula líquida, 39,5%.

Quanto à taxa de analfabetismo, a Paraíba vem conseguindo reduzir o percentual de analfabetos, porém em percentuais bem abaixo da média nacional. O IBGE calculou, para 1991, taxa de analfabetismo da população paraibana com 15 anos ou mais em 41,2%. O último Censo, realizado em 2000, reduz esse percentual para 29,7%. Contudo, essa taxa continua a ser uma das mais altas do país, considerando que o Brasil apresenta percentual de 13,3%. Os dados mostram que a melhoria dessa taxa se deve mais à política de ampliação do ensino obrigatório, porém tem pouco efeito sobre aquela população que ultrapassou a idade de freqüentar o ensino regular. Conforme o IBGE detectou, em seis anos, a proporção de crianças de 7 a 14 anos que não estavam na escola baixou de 12,4% para 3,7%. É este decréscimo que vem reduzindo o analfabetismo e elevando o nível de instrução da população.

— || 7 – Índice que mede o percentual de crianças em idade própria matriculadas na etapa adequada de ensino.

### 3. Política Educacional para o Ensino Médio

Nos últimos 15 anos, o esforço mais visível de planejamento da ação governamental no que se refere à política educacional veio, em 1994, com o Plano Decenal de Educação para Todos da Paraíba (Plandet 1993-2003). Nele, não se previa nenhuma ação mais específica para o Ensino Médio do estado. O diagnóstico, bastante reduzido, apenas apontava para o alto déficit escolar do então 2º grau, por ausência de oferta de vagas, descrevia a presença majoritária da rede estadual e destacava o processo de seletividade e conseqüente elitização.

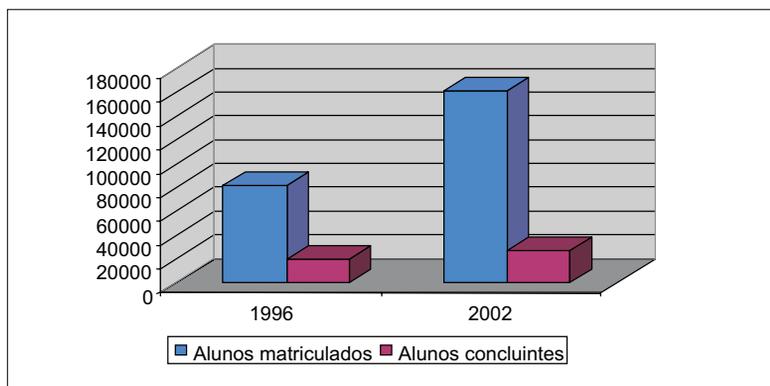
Em que pese a ausência de políticas claras para o Ensino Médio local, constata-se que o governo estadual, responsável majoritário pela oferta de matrículas nessa etapa, vem tentando ampliar suas vagas, mesmo considerando a prioridade na aplicação dos recursos para o Ensino Fundamental, por conta do Fundef, como veremos adiante.

Destarte, a Paraíba ostenta posição incômoda no que se refere ao atendimento à população de 15 a 17 anos. A taxa de atendimento na Paraíba dessa faixa da população é de 80%, para uma média nacional de 84,5%. Porém o mais grave é que a taxa de escolarização líquida no Ensino Médio é de apenas 14,3%, enquanto a média brasileira é de 32,6%, e a taxa de escolarização bruta do Ensino Médio atinge, na Paraíba, em 1999, apenas 44,4%, para uma média nacional de 74,8%.

Já a distorção idade-série no Ensino Médio, em 2001, foi de 68,2%, para média nacional de 53,3%, o que indica a baixa produtividade do sistema. Nos anos de 1998 2002 houve incremento, na Paraíba, de 37% no número de concluintes do Ensino Fundamental, mas apenas de 32% no de concluintes do Ensino Médio.

Por seu turno, o percentual de concluintes com relação ao total das matrículas no Ensino Médio passou, em 1996, de 25%, para 17%, em 2002, conforme gráfico a seguir.

**Gráfico 1:** Alunos matriculados e alunos concluintes no Ensino Médio (Paraíba: 1996 e 2002)



Fonte: MEC/Inep

O crescimento do número de matrículas no Ensino Médio no estado foi de 117,6%, de 1991 a 2002. Políticas mais diretamente associadas ao desempenho escolar e de correção do fluxo do Ensino Fundamental estão conseguindo eliminar as barreiras de acesso ao Ensino Médio. Como resultado, no período de 1996 a 2002, enquanto as matrículas foram expandidas em 22% no Ensino Fundamental, o número de concluintes cresceu 37%.

Por outro lado, a necessidade do mercado de absorver mão-de-obra mais qualificada também pode ter incentivado a busca de níveis de instrução superiores ao fundamental.

A tabela abaixo apresenta a evolução quantitativa do Ensino Médio na Paraíba tanto do setor público quanto do setor privado.

**Tabela 1:** Evolução do Ensino Médio (Paraíba: 1991 – 2004)

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	61.105	44.592	73	16.513	27
1992	66.825	49.717	74,4	17.108	25,6
1993	69.612	53.096	76,3	16.516	23,7
1994	74.804	57.443	76,8	17.161	22,9
1995	78.630	54.196	68,9	24.434	31,1
1996	81.941	57.453	70,1	24.488	29,9
1997	89.262	65.066	72,9	24.196	27,1
1998	95.928	72.643	75,7	23.285	24,3
1999	107.255	84.206	78,5	23.049	21,5
2000	117.271	94.787	80,8	22.484	19,2
2001	125.332	103.347	82,5	21.985	17,5
2002	132.986	110.849	83,4	22.137	16,6
2003	148.580	125.899	84,7	22.681	15,3
2004	160.822	138.061	85,8	22.761	14,2
Varição	163,2	209,6		37,8	

Fonte: MEC/Inep. Núcleo de Estatística/ USP/ SEC PB

A rede pública é a principal responsável pela oferta do Ensino Médio e sua participação no total de matrículas vem crescendo ao longo da década de 1990, saltando de 73%, em 1991, para 85,8% em 2004. O crescimento das matrículas da rede pública foi mais que triplicado nos últimos treze anos, já as matrículas da rede privada cresceram apenas 37,8% no mesmo período.

É interessante observar que a rede privada também teve crescimento, em termos absolutos, até o ano de 1996, mas a partir de então apresenta queda de matrículas. Em 2002 houve pequena retomada, mas insuficiente para chegar ao patamar de 1995. Ou seja, o crescimento das matrículas no Ensino Médio da Paraíba só foi possível pela ação do Poder Público.

Em se tratando do Ensino Médio Noturno, verifica-se, do mesmo modo, que a rede estadual tem sido a principal responsável pela sua oferta, com tendência contínua de expansão. A tabela abaixo mostra a evolução do Ensino Médio Noturno no estado da Paraíba.

**Tabela 2:** Evolução do Ensino Médio Noturno (Paraíba: 1991 – 2004)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1991	31.766	1.550	22.752	1.401	6.063
1992	34.196	1.375	25.124	2.259	5.438
1993	36.406	1.387	27.561	2.031	5.427
1994	38.257	1.129	30.216	1.807	5.105
1995	39.903	611	30.181	1.961	7.150
1996	40.277	432	31.360	2.319	6.166
1997	43.812	322	35.329	2.745	5.416
1998	47.648	329	39.539	3.431	4.349
1999	53.033	221	45.154	4.083	3.575
2000	57.625	198	50.353	4.090	2.984
2001	59.545	205	53.394	3.811	2.135
2002	60.762	35	54.863	4.090	1.774
2003	66.755	10	61.241	4.109	1.395
2004	70.756	73	64.952	4.554	1.177
Varição	122,7	-95,3	185,5	225,1	-80,6

Fonte: MEC/Inep. Núcleo de Estatística/ USP/ SEC PB

Percebe-se que a rede federal reduziu drasticamente sua oferta, praticamente zerando a oferta no Ensino Médio Noturno; as redes municipais, por sua vez, embora tenham experimentado crescimento de mais de 200%, continuam a representar pequena parcela das matrículas, sobretudo em cursos profissionalizantes como o magistério, modalidade Normal; já a rede privada também reduziu suas matrículas em cerca de 80%, confirmando a tendência de focalização das matrículas no ensino diurno.

Em resumo, das 160 mil matrículas, em 2002, do Ensino Médio, cerca de 70 mil estavam localizadas no turno noturno, representando um contingente de 44%. Mas na rede estadual, as matrículas do noturno representavam ainda a maioria, totalizando 50,3%. A rede privada e a rede federal de ensino concentram suas matrículas no ensino diurno, o que significa que essas redes têm, como público-alvo, jovens que não necessitam ingressar precocemente no mercado de trabalho.

Quanto aos professores que atuam no Ensino Médio, a maioria, cerca de 72%, é portadora de nível superior em cursos de licenciatura plena. Todavia, ainda há enorme

contingente de docentes que não têm a qualificação mínima requerida para o exercício de suas atividades. Esses profissionais leigos concentram-se, sobretudo, nas áreas das chamadas ciências da natureza, como Ciências, Física e Química. Na rede estadual de ensino, os professores leigos são, em geral, *pro tempore*, isto é, atuam de forma precarizada, com contratos temporários.

Por ser a principal rede que atende ao Ensino Médio e também ao Ensino Médio Noturno, seria de se esperar que o governo estadual tivesse política diferenciada para essa etapa da Educação Básica. Mas não foi isso o que ocorreu nos últimos seis anos. O governo anterior, que teve à frente o atual senador da República José Maranhão (PMDB), não produziu políticas específicas para o Ensino Médio e menos ainda para o Ensino Médio Noturno.

Ao assumir, em 2003, o governo do estado, o governador Cássio Cunha Lima (PSDB) indicou para a pasta da Secretaria Estadual de Educação o ex-presidente nacional da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), prof. Neroaldo Pontes de Azevedo.

As primeiras medidas anunciadas na área educacional foram constituição de comissão para elaborar o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério (PCCR) e desenvolvimento de estudos para implantar a gestão democrática nas escolas, com eleições diretas para diretores.

O governo conseguiu implantar o PCCR do magistério, porém a reação da categoria não foi satisfatória, por não atender suas reivindicações salariais. Já com relação à gestão democrática das escolas, lei instituindo as eleições para os dirigentes escolares foi aprovada, todavia, um parlamentar da base governista propôs nova lei, criando critérios que limitam as eleições para apenas três escolas da rede. Essa última lei foi aprovada pelo Legislativo e sancionada pelo governo estadual, passando a substituir a primeira.

A Coordenadoria do Ensino Médio (COEM), que contava, em 2003, com 245 escolas em 165 municípios paraibanos, teve como diretriz principal reproduzir as políticas federais de reforma do Ensino Médio. Assim, as ações da COEM foram ditadas por acordos e convênios envolvendo o Projeto Escola Jovem, do MEC, em parceria com o Banco Mundial, e o Projeto Alvorada, também financiado pelo MEC. As principais ações envolvendo esses projetos foram: capacitação de professores, gestores e técnicos; construção, reforma e ampliação de escolas; instalação de laboratórios de informática, química, física e biologia; instalação

de bibliotecas; distribuição de livros didáticos; distribuição de periódicos nas escolas; aquisição de equipamentos mobiliários para a Secretaria, as Regionais de Ensino e as escolas.

O Projeto Alvorada tem como objetivo atuar no sentido de reduzir as desigualdades regionais, por meio da melhoria das condições de vida das áreas consideradas mais carentes do Brasil. Utilizando o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do PNUD como indicador da situação de desigualdade, o projeto atendeu, na primeira etapa, os 13 estados com IDH inferior à mediana do país, sendo eles: Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Sergipe e Tocantins. Entre as ações efetivadas, destaca-se a de propiciar as condições necessárias para que crianças e adolescentes possam frequentar e concluir o Ensino Médio. Os recursos são oriundos do Tesouro Nacional e a distribuição entre os estados contemplados leva em consideração eventuais perdas financeiras com o Fundef. Esses recursos devem totalizar cerca de 845 milhões de reais para o desenvolvimento do Ensino Médio em estados das Regiões Norte e Nordeste, sendo 160 milhões de reais em 2000, 400 milhões em 2001 e outros 400 milhões em 2002.

Já o Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio (Promed) tem como principal objetivo reforçar as ações desenvolvidas pelo governo federal nos Sistemas Estaduais de Ensino. O programa teve como metas entre 2000 e 2002: aumentar a qualidade do atendimento a 1,505 milhão de alunos das redes estaduais; absorver, progressivamente, nas redes estaduais, 180 mil alunos, que são atendidos nas redes municipais, e, criar condições para o atendimento a 1 milhão de novos alunos. No período de 2000 a 2002, o Projeto Alvorada atendeu a maioria das escolas de Ensino Médio da Paraíba, conforme dados disponibilizados no sítio da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (Semtec) do Ministério da Educação. O quadro abaixo mostra as atividades desenvolvidas pelo Projeto Alvorada na Paraíba, incluindo os valores repassados, no período de 2000 a 2002.

**Quadro 2:** Atividades desenvolvidas pelo Projeto Alvorada (Paraíba: 2000 – 2002)

Atividades/Anos	Escolas atendidas	Valor (em R\$)	Principais ações
2000	92	9.879.377,00	–
2001	195	24.769.153,95	Reformas, construção de laboratórios, acervo bibliográfico e livros didáticos
2002	193	4.708.078,48	Compras de mobiliários, equipamentos e laboratórios
Total	–	39.356.609,43	–

Fonte: Semtec/MEC

Portanto, o Projeto Alvorada destinou, nos três anos, quase 40 milhões de reais para reformas, ampliações, compra de material de laboratórios, acervo bibliográfico, livros didáticos, formação continuada, etc.

Como atividade de formação continuada, ainda com recursos do Projeto Alvorada, a COEM realizou, em 2001, o I Fórum Estadual de Experiências no Ensino Médio, com a participação de 13 escolas da rede estadual de ensino, com o objetivo de identificar e disseminar experiências bem-sucedidas em relação a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais em Escolas de Ensino Médio.

A política de financiamento da rede estadual foi, em grande parte, ditada pela política mais geral do governo federal, particularmente após a implantação do Fundef. Com sua implantação ocorreu processo de focalização dos gastos da Função Educação para o Ensino Fundamental. Desse modo, quando o Fundef entrou em vigor, a partir de janeiro de 1998, o grosso dos recursos da educação passou a ser contabilizado como gastos do Ensino Fundamental.

Assim, os recursos destinados ao Ensino Médio, embora tenham aumentado, cresceram em menor proporção do que as matrículas, resultando em forte diminuição do gasto por aluno (Sousa Junior, 2003).

O quadro abaixo mostra o dispêndio do governo estadual com os programas da Função Educação e Cultura no período de 1996 a 2000.

**Quadro 3:** Despesas por Programa da Função Educação e Cultura (Paraíba – Rede estadual: 1996 – 2000<sup>8</sup>)

Programa	1996	1997	1998	1999	2000
Administração	20.545.104,02	134.420.334,84	69.848.312,62	45.526.328,06	42.135.227,68
Assistência a educandos	1.382.812,75	1.794.294,52	1.791.785,28	1.599.226,20	0
Pré-escola	5.548.398,09	7.228.187,46	2.279.530,69	1.555.192,66	39.539,23
Ensino Fundamental	146.876.664,29	169.580.190,63	246.434.466,85	205.615.449,33	199.422.879,94
Ensino Médio	29.883.078,11	2.540.107,20	2.498.844,34	2.309.993,55	3.832.142,94
Ensino Superior	31.220.570,58	30.345.159,19	34.661.698,69	33.392.035,75	35.929.863,50
Ensino Supletivo	13.235.263,02	2.269.300,50	4.317.054,80	921.967,48	2.599.421,93
Educação Física e Desportos	96.538.195,21	548.572,50	76.341,26	32.276,74	0
Cultura	3.316.134,85	2.629.742,00	2.357.289,70	3.527.965,59	0
Educação Especial	1.793.133,80	1.649.624,35	1.402.475,23	1.494.782,71	0
Programa de Saúde Escolar	36.893,36	43.384,76	24.481,96	27.766,06	0
Assistência e Previdência	48.057.477,20	50.231.134,98	0	40.431.528,66	36.048.373,61
<b>Total</b>	<b>398.433.725,25</b>	<b>403.280.032,93</b>	<b>365.692.281,42</b>	<b>336.434.512,79</b>	<b>320.007.448,83</b>

Fonte: TCE/PB.

NOTA: Valores constantes em R\$ a preços de maio de 2002, de acordo com o IGP-DI da FGV.

De acordo com o quadro acima, a participação do Ensino Fundamental nos gastos totais da FEC passa de 37% para 67%; em 1999 e 2000 recua para um patamar em torno de 60%, mas ainda bem superior à participação anterior ao Fundef. Os demais programas apresentam queda em sua participação, exceto o ensino superior. O Ensino Médio, por sua vez, diminuiu a participação de 7,5%, em 1996, para 1,2%, em 2000.

À exceção do ensino superior, que permaneceu com percentual de participação compatível com a série histórica analisada, não se encontra justificativa aceitável para os valores irrisórios que estão sendo destinados à Educação Infantil, à Educação de Jovens

8 – Tivemos acesso também à prestação de contas do ano de 2001, que foi rejeitada pelo Tribunal de Contas do Estado. Todavia houve recurso por parte do então governador do estado, Roberto Paulino. O processo ainda não foi julgado. Desse modo, não incluímos os dados daquele ano nesta pesquisa.

e Adultos e, particularmente, ao Ensino Médio. É possível que gastos com outras etapas de ensino, a exemplo de salários de professores e manutenção das escolas, estejam computados no Programa Ensino Fundamental.

Estudos realizados por pesquisadores em diversos estados do país também têm registrado tendência de desinvestimento no ensino pré-escolar e no Ensino Médio. A partir de evidências encontradas num estudo sobre o Fundef no estado da Bahia, Robert Evan Verhine (2001) afirma que é possível que gastos com outras etapas de ensino, a exemplo de salários de professores e manutenção das escolas, estejam computados no Programa Ensino Fundamental. Já Marcos Edgar Bassi (2001, p. 99) encontrou, para o estado de São Paulo, participação de apenas 4% das despesas com Ensino Médio e põe em dúvida a capacidade de valor tão mínimo sustentar essa etapa de ensino, apesar do crescimento expressivo das matrículas.

Em se tratando da Paraíba, pode-se afirmar que é administrativamente impossível arcar com custos referentes a 86,5 mil matrículas para o ano de 2000, com apenas 3,8 milhões de reais ao ano, sem ter outra fonte de financiamento, mesmo que haja restrições legais para aplicação em programas que não a expressa em lei.

Ademais, nota-se evidente discrepância entre os valores repassados pelo Projeto Alvorada, em 2000, de cerca de 9,8 milhões de reais, com os valores que aparecem nas prestações de contas do governo estadual, indicando, provavelmente, que parcela dos recursos foi contabilizada em outras subfunções que não Ensino Médio.

#### **4. Perspectivas do Ensino Médio Noturno com a aprovação do Plano Estadual de Educação**

Atualmente, encontra-se em debate projeto de Plano Estadual de Educação (PEE). Sua primeira versão foi elaborada e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação. Com a mudança de governo, a Secretaria Estadual de Educação resolveu constituir um Fórum Estadual de Educação, com 200 participantes, entre representantes das redes de ensino e da sociedade civil. Este fórum foi incumbido de avaliar e rediscutir a proposta de PEE apresentada pelo Conselho.

Constam das diretrizes dessa versão do Plano Estadual, com relação ao Ensino Médio, as seguintes alíneas:

a) Universalização progressiva do acesso ao Ensino Médio gratuito aos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, bem como aos adultos que não puderam cursar o Ensino Médio na idade própria.

b) Garantia da qualidade do ensino, mediante formação que articule visão sociohumanística mais geral e abrangente com a preparação básica para o atendimento das novas necessidades e novos requisitos do mercado de trabalho, cujo perfil deve incluir:

- a articulação entre teoria e prática;
- o domínio de competências e habilidades;
- a capacidade de compreender a dinâmica social, especialmente no Brasil, e os processos produtivos em seus fundamentos;
- a percepção da dinâmica do conhecimento e da necessidade de educação contínua;
- o desenvolvimento de autonomia para realizar escolhas, tomar decisões e constituir-se em agente participante na sociedade;
- a constituição de postura ética de respeito às diferenças e de cooperação e solidariedade visando à superação da segmentação social.

c) Garantia de suporte financeiro, com a obrigatoriedade de que o estado aplique 10% dos recursos vinculados à educação, prioritariamente, nessa etapa formativa, promovendo sua expansão e manutenção.

d) Adequação da infra-estrutura, da organização e dos recursos didático-pedagógicos, compatibilizando-os com as peculiaridades do alunado do Ensino Médio, segundo o que dispõem as respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais.

e) Integração dos portadores de necessidades especiais na rede regular de Ensino Médio, com a necessária adequação de espaço físico, mobiliário, equipamentos, materiais pedagógicos e demais condições a esse alunado.

f) Implementação de incentivos para a permanência do alunado na escola, bem como realização do curso no tempo regular previsto para essa etapa da Educação Básica, adotando-se mecanismos de correção do fluxo e progressiva eliminação da distorção idade-série.

g) Formação, capacitação e valorização do magistério adequadas a esse patamar da Educação Básica, buscando-se formas de suprir a carência, sobretudo, de profissionais da área de Ciências.

h) Avaliação constante das políticas e ações para o Ensino Médio, mediante adoção de sistemas de avaliação do Ministério da Educação (Saeb e Enem) e formulação de sistema próprio ao estado.

Essas diretrizes, que, em geral, seguem aquelas constantes do Plano Nacional de Educação, desdobram-se em 17 metas, das quais podemos destacar: o reordenamento, a partir do primeiro ano desse plano, da rede de escolas públicas, tendo como objetivo delimitar as instalações físicas próprias para o Ensino Médio, separadas, pelo menos, das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e da Educação Infantil; a expansão gradual do número de escolas públicas de Ensino Médio e de acordo com esse processo de reordenamento da rede física atual; o oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de Ensino Médio, em decorrência da universalização e da regularização do fluxo de alunos no Ensino Fundamental; padrões mínimos de infra-estrutura física para o Ensino Médio, com base nos requisitos estabelecidos no Plano Nacional de Educação; adaptação, em três anos, das escolas existentes, de forma a atender aos padrões mínimos estabelecidos; implantarão e consolidarão, no mesmo prazo, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com as devidas especificações para o contexto socioeducacional; avaliação regular do Ensino Médio pelo Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (Saeb), pelo

Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e pelo sistema de avaliação a ser implantado no estado; garantia de que todos os professores do Ensino Médio possuam licenciatura plena, de acordo com o que estabelece a LDB, e formação continuada; garantia de autonomia das escolas, tanto no que diz respeito ao projeto pedagógico como em termos de gerência de recursos básicos para a manutenção do cotidiano escolar.

Entre as metas estabelecidas na proposta do PEE, uma única se volta para o Ensino Médio Noturno e tem a seguinte redação:

Proceder, em dois anos, a uma revisão da organização didático-pedagógica e administrativa do ensino noturno, de forma a adequá-lo às necessidades do aluno-trabalhador, sem prejuízo da qualidade de ensino.

Trata-se de meta bastante generalista, em que pese ter fixado o prazo de dois anos para sua execução. Com efeito, as medidas a ser adotadas para reformulação do Ensino Médio Noturno devem ser pensadas a partir de visão de completa transformação do ensino oferecido aos estudantes-trabalhadores, principal clientela dessa etapa da Educação Básica.

Percebe-se, portanto, que não há política delimitada claramente para o Ensino Médio e muito menos para o Ensino Médio Noturno. De fato, as medidas são tomadas a partir das necessidades imediatas ou induzidas por políticas exógenas, geralmente emanadas das instâncias federais.

Pesquisa feita no sítio do Conselho Estadual de Educação da Paraíba revelou ausência de Resolução ou Parecer que aborde o Ensino Médio em geral ou o Ensino Médio Noturno em particular. As medidas ali relacionadas referem-se sempre à Educação Básica ou especificamente a Educação Infantil ou Ensino Fundamental. Na prática, o Ensino Médio Noturno tem ficado à margem da política educacional.

Ressalte-se que, por estar ainda em debate no Fórum Estadual de Educação, o Plano Estadual de Educação pode ser modificado, todavia, nas sessões realizadas até a presente data, as alterações feitas foram bastante pontuais, o que indica que alterações mais profundas dificilmente serão feitas.

O que se conclui, a partir dessa breve análise, é que a política educacional para o Ensino Médio na Paraíba basicamente esteve vinculada às políticas mais gerais desenvolvidas pelo governo federal.

O crescimento das matrículas do Ensino Médio, na década de 1990, deve-se, sobretudo, à expansão do Ensino Fundamental e à melhoria dos indicadores de eficiência daquela etapa da Educação Básica. E a persistir a melhoria desses indicadores, a demanda para o Ensino Médio deverá continuar crescendo nos próximos anos, o que indica a necessidade de políticas específicas para o atendimento desse alunado.

O Ensino Médio Noturno caminha na esteira dessa política mais geral de focalização de ações e serviços no Ensino Fundamental. Com efeito, não foi possível perceber qualquer movimentação no sentido de apreender suas especificidades e propor alterações seja na gestão, no financiamento, no currículo ou na avaliação, entre outras dimensões. A política dos Cepes permitiu, de um lado, atender a demandas específicas de determinadas escolas da rede estadual, mas, por outro, criou enorme distorção no sistema. E sua expansão deu-se de forma desordenada, obedecendo a critérios políticos e não técnicos, agravando e comprometendo, portanto, a própria eficácia do projeto. Ressalte-se que, por se tratar de política que privilegiou determinadas escolas e pólos educacionais, não se voltou para as especificidades das etapas da educação e muito menos para os turnos de ensino.

Quanto ao Plano Estadual de Educação atualmente em debate, não se vislumbra nele qualquer alteração nas condições de funcionamento do Ensino Médio Noturno considerando que tanto no diagnóstico quanto nos objetivos e metas a atenção dispensada é mínima e generalista.

# revelações da pesquisa

---

## revelações da pesquisa

### revelações da pesquisa

**N**este tópico pretende-se fazer apresentação geral dos resultados da pesquisa realizada nas dez escolas do Ensino Médio Noturno pesquisadas no estado da Paraíba. Não se trata de realizar análise exaustiva dos elementos que foram objetos do estudo. Pretende-se apenas dar visão panorâmica do que julgamos ser mais representativo das variáveis pesquisadas que interferem de modo significativo nas condições de oferta e permanência do aluno na escola.

Foram pesquisadas dez escolas, sendo 4 na capital do estado e 6 no interior. A seguir apresenta-se a análise das informações obtidas no conjunto das escolas investigadas.

## **1. Sobre a infra-estrutura**

Ao se analisar a infra-estrutura das escolas pesquisadas, verificou-se que, de modo geral, ela varia de boa a regular na maioria das escolas, tomando-se como referência o padrão da maioria das demais escolas públicas do estado da Paraíba. Entretanto, verificou-se também que a existência de equipamentos, laboratórios, bibliotecas, ginásios, entre outros equipamentos educacionais, além de espaços disponíveis para esse nível de ensino, diminui de forma significativa em quantidade e qualidade do centro para a periferia, isto é, da capital e dos centros urbanos para o interior do estado.

Observou-se que, de modo geral, as escolas estaduais apresentam espaço físico maior que as escolas municipais e também mais quantidade de equipamentos de apoio ao processo ensino-aprendizagem. Porém as escolas municipais são mais conservadas, provavelmente em função da possibilidade de mais fiscalização do poder institucional, em virtude da proximidade. Tal fato nos leva a crer que incrementar a descentralização da gestão das unidades escolares por regiões do estado pode ter efeitos positivos na conservação dos prédios escolares.

Na atualidade, aparecem, no conjunto das novas possibilidades comunicativas, o que tem se denominado de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC). Tais ferramentas, a exemplo do computador, estendem o tempo da relação professor-aluno, entre outras relações possíveis, em se tratando de seu emprego nas situações convencionais do ensino e da aprendizagem da educação formal.

---

A utilização das novas tecnologias pode ser importante mecanismo democrático para a oferta de uma educação de qualidade. Com o advento das NTIC, ampliaram-se os instrumentos e os espaços pedagógicos, tais como *chats*, fóruns, listas de discussão e *blogs*, entre tantos, passaram a ser incluídos como elementos passíveis de utilização didático-pedagógica.

Todavia, das dez escolas pesquisadas, três da capital e apenas duas do interior possuem laboratórios de informática ou algum tipo de espaço acadêmico disponível para alunos e professores que queiram utilizar esse importante instrumento de apoio aos modernos processos pedagógicos. E mesmo nas escolas que dispõem desse equipamento, há dificuldades de funcionamento por falta de manutenção ou de pessoal qualificado para supervisionar e monitorar esses equipamentos. Aqui, verificam-se novamente as desigualdades quanto às condições de infra-estrutura entre escolas da capital e do interior.

Em uma das escolas visitadas no interior do estado, a qual dispunha de 23 computadores, apenas dois estavam em funcionamento. Logo, não basta comprar os equipamentos; é necessária política de gestão de material e de recursos humanos para fazer operar os equipamentos tecnológicos que se encontram à disposição das escolas.

Evidencia-se, ainda, que das dez escolas pesquisadas apenas cinco têm serviços de internet disponíveis para os alunos, sendo três delas situadas na capital.

Das cinco escolas que têm computadores, só duas escolas estaduais, uma da capital e outra do interior, tinham laboratórios de informática com todos os aparelhos ligados à internet, enquanto as demais tinham no máximo quatro equipamentos ligados na rede. As duas escolas municipais que participaram da pesquisa não tinham sequer laboratórios de informática. Sugere-se a implantação, em todas as escolas do Ensino Médio Noturno, de laboratórios de informática ligados com acesso aos serviços de internet.

Dos itens pesquisados que compõem a infra-estrutura, o que apresentou maior deficiência no Ensino Médio Noturno foi biblioteca escolar. Verificamos que duas das escolas pesquisadas nem sequer possuíam bibliotecas instaladas e as restantes, de acordo com a opinião da maioria dos seus alunos, encontram-se com acervo desatualizado. Não foi constatada na pesquisa nenhuma biblioteca informatizada. Nesse sentido é de grande importância a implantação ou a atualização das bibliotecas das escolas de Ensino Médio Noturno.

As escolas não dispõem de assinaturas de revistas e apenas três delas possuem assinaturas dos jornais locais. Ademais, foi constatado pela equipe de pesquisa que nas escolas de Ensino Fundamental e Médio que têm bibliotecas a *maior parte do acervo é composta de publicações voltadas tão-somente para o Ensino Fundamental*, o que sugere política de focalização excessiva de ações para a etapa de ensino considerada obrigatória.

Outro item bastante cobrado pelos alunos foi implantação de laboratórios de ciências físicas e biológicas.

Das escolas pesquisadas, sete delas possuem ginásio ou mesmo quadra de esporte, o que, em tese, viabilizaria a prática de atividades desportivas reivindicadas pelos alunos das escolas. Mas não é isso o que ocorre. Como as escolas não oferecem a disciplina Educação Física ou qualquer outra atividade esportiva, esses equipamentos, em geral, permanecem fechados no período da noite. Como sabemos, as práticas dessas atividades também são elementos motivadores da permanência dos alunos na escola, por isso acreditamos que esse também é um item importante na composição de sua infra-estrutura que precisa ser repensado pelos gestores educacionais.

Uma constatação geral da pesquisa bastante preocupante foi que, na maioria das escolas investigadas, os equipamentos disponíveis no turno diurno não estão à disposição dos alunos do turno noturno, porque o corpo de funcionários técnico-administrativos do turno noturno é inferior ao do diurno e também pela inassiduidade desses funcionários.

Verificamos ainda escassez de recursos materiais, sobretudo, recursos de custeio para atender às atividades desenvolvidas pela escola para o Ensino Médio Noturno. A pesquisa detectou que, para complementar os recursos necessários ao desenvolvimento das ações cotidianas, pelo menos três das escolas pesquisadas têm procurado desenvolver política alternativa de financiamento para manutenção dos seus equipamentos, capacitação de seus quadros e compra de materiais.

Por não haver recursos financeiros direcionados às escolas de Ensino Médio, a exemplo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), essas escolas se vêem na obrigação de buscar recursos externos. As ações voltadas para obtenção de recursos extra-orçamentários variam desde a busca de parcerias com empresas públicas e privadas –

das quais destacam-se aquelas realizadas com órgãos governamentais como: universidades, Sebrae, Emater, Banco do Brasil e Banco do Nordeste, além de setores privados e religiosos, casas comerciais e a própria comunidade, que contribuem com recursos materiais – até a realização de palestras e treinamentos para profissionais da escola, de acordo com necessidades e programação do estabelecimento de ensino. Ocorrem ainda cobrança de taxas aos pais de alunos organizados em cooperativa ou locação de espaços da escola, a exemplo de ginásios.

Essa política, embora questionável do ponto de vista do papel que o Estado deveria ter com relação ao financiamento da escola pública, tem surtido efeito, uma vez que são essas três escolas as que apresentam maior quantidade de equipamentos, a exemplo de laboratórios de informática, serviços médico-odontológicos, auditórios, etc., que foram, em geral, obtidos, construídos ou reformados por via desses recursos.

Concorde-se ou não com essas ações de arrecadação de recursos, o fato é que esse tem sido fator de diferenciação entre as escolas e, ao que tudo indica, tem forte relação com o desempenho escolar como um todo.

## 2. Os alunos

Uma primeira constatação importante é que o corpo discente da amostra das escolas pesquisadas do Ensino Médio Noturno é composto, em sua grande maioria, por alunos oriundos do sistema público de ensino. Observa-se que a faixa etária entre 19 e 23 anos concentra a maior percentagem de alunos em todas as séries, e que, a faixa etária de 16 a 18 anos, considerada adequada, detém a menor percentagem de alunos matriculados em todas as séries no ensino noturno nas escolas pesquisadas. A faixa etária que concentra o menor número de alunos é a de até 16 anos. Em nove das dez escolas investigadas, o número de alunos nessa faixa etária não atinge o índice de 10% do total de alunos matriculados, o que já indica distorção idade-série bastante elevada no acesso ao Ensino Médio Noturno. Essa distorção no Ensino Médio Noturno é maior que do Ensino Médio diurno na Paraíba, que em 2001 foi de 68,2%, para uma média nacional de 53,3%, o que confirma a baixa produtividade do sistema.

A presença feminina é superior à masculina em todas as séries, de todas as escolas investigadas. Todavia, verificou-se que o percentual de discentes do sexo feminino é bem superior nas escolas do interior do estado do que nas escolas das cidades com maior índice de urbanização. Isso pode decorrer do fato de que, nas cidades interioranas, com perfil mais rural, haja maior parcela de jovens trabalhando em atividades agropecuárias. Uma outra explicação possível seria o êxodo rural masculino para os centros urbanos, por conta também da necessidade de trabalho.

A pesquisa conseguiu detectar dado bastante interessante: é exatamente nessas escolas interioranas com maior percentual de alunas que de alunos que o rendimento escolar é bem superior à média das demais escolas.

Entre os elementos que contribuem para o baixo rendimento do aluno do ensino noturno, segundo a ampla maioria dos alunos, são destacados cansaço e problemas de saúde. Tal fato decorre, provavelmente, por conta do exercício de atividades laborais. Cerca de 40% dos entrevistados declarou que exerce ou já exerceu alguma atividade remunerada. Isso não impede, todavia, que os alunos, em sua grande maioria, reivindiquem atividades esportivas no turno da noite.

Uma reivindicação, evidenciada pela ampla maioria dos alunos, presente nos questionários aplicados com eles, foi que o Ensino Médio Noturno, além de propedêutico, fosse

também profissionalizante. Inclusive, parcela expressiva dos entrevistados afirmou que, quando concluíssem o curso, iriam buscar curso profissionalizante. Verifica-se, no entanto, que a opção por ensino profissionalizante tende a ser menor nas escolas cuja percepção do alunado é de que ela pode lhe abrir as portas do ensino superior<sup>9</sup>.

Na pesquisa de campo foi constatado que quatro das dez escolas que compuseram a amostra distribuíam merenda escolar para os alunos do Ensino Médio Noturno com recursos da merenda destinada aos alunos do Ensino Fundamental. Essa prática, apesar de ser ilegal, posto que os recursos da merenda escolar são oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar (FNDE), vinculado exclusivamente ao Ensino Fundamental, foi a única maneira encontrada pelos gestores para assegurar um mínimo de complemento alimentar aos estudantes do noturno.

Nesse sentido, tanto os alunos quanto os diretores chamaram a atenção para a necessidade de fornecimento de algum tipo de *complementação alimentar* para os alunos do noturno, sobretudo para aqueles que chegam aos bancos escolares, em sua maioria, direto dos seus trabalhos, bastante desgastados fisicamente e sem qualquer tipo de alimentação.

Dado extremamente importante com relação ao alunado refere-se à escolarização dos pais dos alunos do Ensino Médio Noturno. Em todas as escolas pesquisadas, verificou-se que a escolarização dos pais de alunos é extremamente baixa, embora ela seja ligeiramente melhor nas cidades mais importantes do estado. Esses alunos, em sua grande maioria, constituem, provavelmente, a primeira geração da família a ter acesso a Educação Básica completa.

---

9 – Trataremos dessa questão com mais detalhes na seção seguinte.

### 3. Os professores

Dado positivo encontrado na pesquisa refere-se à qualificação do corpo docente. Os professores do Ensino Médio Noturno, em sua maioria, possuem habilitação de nível superior na área em que lecionam. Mas existem as exceções, sobretudo nas áreas de Química, Física e Matemática, onde se encontram ainda alguns professores não licenciados. Entretanto, nas demais áreas há professores que chegaram a concluir pós-graduação, outros se encontram cursando mestrado e um percentual pequeno, inferior a 10%, ainda se encontra em fase de conclusão da graduação. Portanto, pode-se concluir que a formação dos professores que atuam no Ensino Médio Noturno, em sua maioria, é adequada à etapa de ensino em que lecionam.

A partir dos dados da pesquisa, pode-se verificar que cerca de metade dos entrevistados realizou alguma atividade de formação continuada nos últimos dois anos, o que é índice preocupante, pois significa dizer que a outra metade dos docentes não vem realizando qualquer processo de atualização de conhecimentos ou capacitação, mesmo em serviço. Nesse sentido, urge que os gestores do sistema desenvolvam políticas de formação continuada para atualizar os professores do Ensino Médio Noturno e assim aumentar a produtividade do sistema.

Constatou-se também que aproximadamente dois terços dos professores possuem idade entre 40 e 50 anos. Portanto, é uma categoria composta, em sua maioria, de pessoas maduras e experientes.

Tal constatação permite supor que, se, por um lado, a experiência profissional indica que esses professores já desenvolveram capacidades e competências para o exercício da função docente, inclusive formação inicial adequada, por outro lado, em virtude da falta de formação continuada e do tempo de conclusão do último curso de graduação, não apresentam renovações de suas práticas pedagógicas.

Os dados evidenciam também que não ocorre processo de renovação da categoria do magistério. Não houve, nos últimos quinze anos, realização de concurso público para admissão no magistério da rede estadual de ensino. Tampouco se verificou concurso para escolas municipais pesquisadas<sup>10</sup>. Na ausência de concursos, emerge a figura do professor temporário, com formação, em geral, inadequada para o exercício da função docente.

10 – Mas, com o advento do Fundef, diversos municípios do estado realizaram concursos para ingresso ao magistério do Ensino Fundamental.

Logo, alternativa para assegurar renovação e melhoria da qualidade dos profissionais da educação seria a promoção de concursos públicos com mais regularidade e de acordo com a necessidade do sistema escolar.

A carga horária dos docentes das escolas da capital é, em geral, de 40 horas semanais. Isso se justifica porque essas escolas fazem parte do sistema Cepes, conforme tratamos anteriormente. Já nas escolas do interior, a maioria dos docentes apresenta carga horária de 20 horas de trabalho. Novamente se verifica que as condições de oferta do Ensino Médio noturno são melhores na capital que no interior.

A pesquisa mostrou que a maioria dos professores do Ensino Médio Noturno, cerca de 65%, leciona em outra escola ou em outro turno da mesma escola ou ainda exerce outras funções não-docentes. Esse problema, ao que tudo indica, de caráter nacional, deve estar associado a outro dado da pesquisa: o rendimento médio pessoal declarado, pelo fato de os entrevistados serem, em sua grande maioria, professores da rede estadual de ensino, cujos salários sofrem poucas variações. A grande maioria desses profissionais entrevistados declarou perceber de três a cinco salários mínimos.

Portanto, faz-se necessário pensar em uma política de valorização dos professores do Ensino Médio Noturno, no contexto de elaboração de planos de carreira dos docentes. Todavia, não basta apenas trabalhar os salários de forma isonômica, mas deve ser pensada política de incentivo ao trabalho docente noturno por meio de gratificações ou premiações.

## 4. Os diretores

Diversas pesquisas têm destacado o papel relevante desempenhado pelos gestores das escolas na condução de uma escola de qualidade. Esses profissionais têm a difícil tarefa de manter a integração da instituição com a comunidade interna e externa e, ao mesmo tempo, buscar a descentralização de poderes, partilhando com toda a equipe de profissionais das escolas os encaminhamentos e as ações deliberadas nos projetos político-pedagógicos. Vale salientar que, entre as escolas investigadas na Paraíba, tem-se uma, citada como de referência nacional de gestão escolar, tendo recebido vários prêmios, inclusive o de gestão democrática e participativa.

Os diretores são responsáveis pela parte administrativa e gerencial das escolas. Eles são auxiliados pelos vice-diretores que, na maioria das situações, assumem as tarefas de gerenciamento escolar no período noturno. A direção conta, ainda, com o apoio de outros auxiliares, como supervisores, orientadores e coordenadores, para o acompanhamento das atividades de caráter pedagógico, a exemplo de acompanhamento das atividades dos professores, organização das turmas e solução de problemas disciplinares dos alunos e outras atividades correlatas. Portanto, características fundamentais para o bom desempenho dessa função são a capacidade de liderar e a de trabalhar em equipe.

Os dados da pesquisa revelam que 80% dos diretores responderam que não tinham dedicação exclusiva para o desempenho da função, mesmo havendo, em alguns casos, diretores com carga horária de 40 horas semanais.

A maioria dos diretores de escola afirmou que o salário médio pessoal fica em torno de 3 a 5 salários mínimos. Isso significa que o rendimento dos diretores não é muito superior ao dos docentes e que, portanto, não há incentivo financeiro para que se assumam função tão importante na escola. Logo, há que pensar em política de remuneração adequada para os gestores de escolas, compatível com a função que desempenham no estabelecimento de ensino.

Além das funções relacionadas à gestão da escola, esse profissional, como se sabe, acumula as tarefas de relacionamento com o sistema de ensino, acompanhamento de prestações de contas dos recursos do PDDE, merenda escolar e outros, e ainda se vêem obrigados a dedicar grande parte do seu tempo para solucionar problemas financeiros

inerentes à manutenção da infra-estrutura, o que torna praticamente impossível ao gestor fazer, a contento, o acompanhamento pedagógico da escola.

Gerenciar todo esse relacionamento social e político implica grande capacidade de articulação e criatividade, o que, normalmente, não se assegura na formação inicial, nem tampouco pelas nomeações feitas por indicações políticas, que, na maioria das vezes, consideram apenas os interesses político-partidários.

Nesse sentido, a nomeação dos diretores é outra questão polêmica que pode implicar prejuízos para o sistema. Pois, se, por um lado, os governantes os nomeiam considerando os critérios políticos, por outro, nada assegura que as eleições diretas defendidas pelos sindicatos dos trabalhadores em educação vão garantir a combinação de critérios técnicos adequados. Talvez fosse o caso de os gestores dos sistemas estaduais e municipais, na busca de implementação de gestões escolares democráticas e produtivas, elaborarem critérios mínimos para nomeação ou eleição dos diretores escolares que considerassem elementos como: formação profissional adequada, experiência profissional em sala de aula na escola, criatividade, capacidade de liderança e articulação política.

## 5. Os responsáveis pelo noturno

Nas escolas que compuseram a amostra, os responsáveis pelo período noturno exercem funções administrativas e pedagógicas, acompanhando o desempenho dos alunos, zelando pela estrutura física e pela disciplina dos alunos na escola, além de auxiliar na organização das turmas. A presença feminina na gestão do Ensino Médio noturno é amplamente superior à masculina, pois constatamos que, das dez escolas investigadas, nove são dirigidas por mulheres.

A jornada de trabalho observada não apresenta uniformidade, pois foi constatado que sete gestoras têm contrato com regime de trabalho de 40 horas semanais, enquanto que três têm seus contratos com a jornada mínima do estado, que é de 25 horas semanais. Os três vice-diretores declararam que ministram aulas em outras escolas, inclusive um declarou ser diretor de uma escola municipal.

Todos os gestores entrevistados declararam que tinham outras atividades. Mesmo os que afirmaram ter carga horária de 40 horas atuam em outros turnos como professores, supervisores, ou ainda, desempenhando outras funções nas respectivas escolas. Além dessa jornada de trabalho, oito dos dez gestores investigados declararam que ministravam aulas em outras escolas. Essa realidade evidencia carga de trabalho que ocupa os três turnos do dia, certamente impedindo que esses profissionais dediquem parcela de seus tempos para a formação continuada.

Considerando que esses profissionais deveriam estar na escola todas as noites e reservar algum tempo para o planejamento das suas atividades, para desempenho produtivo das suas atribuições, consideramos insuficiente a jornada de 20 horas para os responsáveis pelo Ensino Médio Noturno. Partindo desses dados, podemos afirmar também que a gestão do Ensino Médio noturno não é prioridade para os sistemas de ensino.

Uma constatação preocupante, e que complementa o raciocínio exposto anteriormente, foi a de que, dos responsáveis pelo turno noturno, quatro têm contratos precários, sem vínculo empregatício com o sistema educacional aos quais estão subordinados e dois não têm curso superior. Essa constatação revela a falta de critérios técnicos na escolha de alguns gestores do Ensino Médio Noturno, e que deve ocorrer, provavelmente, por ingerência política<sup>11</sup>.

11 – Verificou-se caso excepcional em que tanto a diretora quanto sua irmã, que ocupava a cargo de vice-diretora, tinham contrato temporário.

## 6. Sobre as relações internas nas escolas

A pesquisa constatou que as relações internas nas escolas visitadas são, em geral, marcadas pela convivência cordial entre todos os segmentos envolvidos: professores, alunos, direção, auxiliares, merendeiras, entre outros. Entretanto, percebeu-se que, nas escolas localizadas em cidades do interior do estado, essa convivência era mais tranqüila. Houve, nessas escolas, pouca menção a violência interna ou atrito entre alunos e professores ou ainda a existência e consumo de drogas no interior do estabelecimento de ensino ou próximo a ele.

No entanto, em uma escola localizada em João Pessoa, constatou-se realidade diferenciada, configurando-se numa exceção. Nela, ocorreram diversas ressalvas, por parte dos professores, em relação aos alunos. Várias paredes da escola encontravam-se pichadas com dizeres críticos dirigidos aos professores. Mas foi nessa mesma escola que se verificou enorme desmotivação por parte do professorado com os rumos da educação. Verificou-se também que, nessa escola, a mudança da direção foi mais traumática que nas demais.

Por outro lado, em pelo menos duas escolas, o bom relacionamento entre os vários segmentos dessas instituições pode ser considerado como o *ponto forte* da comunidade escolar, gerando o espírito de equipe necessário ao alcance de vários resultados positivos, tais como: eficaz implementação do Projeto Político-Pedagógico; baixo índice de evasão escolar; premiações em competições esportivas; bom índice de aprovação dos alunos e demanda cada vez mais crescente de novos alunos para se matricularem nessas escolas.

Foi possível perceber que o alunado das escolas do interior tem mais propensão a participar de atividades coletivas, a exemplo de gincanas, feiras de ciências e esportes. O mais comum é a participação em períodos de jogos internos, mas verificou-se a participação dos alunos do Ensino Médio Noturno em banda musical e grupo de teatro. Ao que tudo indica, ações da escola voltadas para atividades culturais não só melhoram as condições de convivência interna na escola, como ampliam o vínculo da escola com toda a comunidade.

Quanto à organização estudantil, constatamos que apenas cinco escolas possuem grêmios estudantis, e estes foram avaliados pelos professores como tendo atuação boa ou regular. Em apenas uma escola, o grêmio foi avaliado como tendo desempenho ruim. Todavia, mesmo onde os alunos não estão organizados em agremiações, na opinião dos professores, eles demonstram participação na vida escolar, nos Conselhos e nas atividades gerais das escolas.

---

Os momentos de integração dos diversos segmentos presentes na escola se dão, no âmbito formal e informal, em vários espaços da escola: na sala de aula, na secretaria escolar, na direção e na cantina. Isso acontece porque, em geral, os alunos do Ensino Médio Noturno, por ser adultos, têm livre acesso aos diversos espaços, com exceção da cozinha. Durante o intervalo os alunos ocupam principalmente o pátio, os corredores, a sala de leitura e a biblioteca.

Observou-se, ainda, que apenas uma escola não permite a entrada dos alunos sem fardamento e proíbe alunos e professores de fumar nos corredores das salas de aulas. Essas normas não prejudicaram as relações de diálogo estabelecido entre os segmentos escolares.

Verificamos que, em quatro escolas há rigidez no controle de entrada e saída dos alunos. Nessas, não se permite que os alunos saiam da escola nos horários vagos, mas apenas no término das aulas, justificando-se tal medida por conta da segurança dos próprios alunos.

## 7. Sobre a gestão escolar e as relações da escola com a comunidade

Com respeito à gestão democrática das escolas, verificamos que nenhuma das escolas pesquisadas elegeu os seus diretores pela via direta nos últimos dez anos. Apenas em uma delas, cuja gestão é feita por uma cooperativa de pais de alunos, não houve ingerência dos poderes públicos na indicação do gestor. As demais escolas tiveram o seu corpo diretivo indicado por conveniência política. Mesmo a que ganhou prêmio nacional por sua gestão democrática e participativa teve seu diretor eleito destituído pelo governador que assumiu o poder em 2002, tendo sido nomeado outro professor. Tal processo de indicação política foi constatado tanto nas escolas estaduais como nas duas municipais.

Essa política é questionada, no plano estadual, pelo sindicato do magistério estadual, o SINTEP/PB, e por algumas organizações estaduais de estudantes que congregam grêmios estudantis. No caso dos professores, estes colocam como reivindicação, no plano de cargo, carreira e salários, o direito da comunidade escolar pela livre escolha dos diretores, o que, atualmente, ainda não é uma realidade, mas na opinião de docentes e discentes é imprescindível para a democracia interna e a autonomia das unidades escolares.

A pesquisa identificou que todas as escolas pesquisadas possuem Conselhos Escolares. As ações de socialização entre as escolas pesquisadas e as respectivas comunidades evidenciaram tendências diversificadas. As escolas que se articulam melhor com a comunidade externa e onde as decisões são tomadas de forma mais aberta e democrática tendem a produzir impactos positivos no trabalho escolar, na percepção dos profissionais da escola. Todavia, foi possível perceber também que a figura do gestor escolar, como líder e motivador da escola, impacta muito fortemente os resultados da unidade escolar. Em alguns casos pode-se até falar de nova modalidade de gestor empreendedor.

Como ponto comum entre as escolas, pudemos perceber um movimento no sentido de se buscar estreitar os laços com a comunidade por meio dos Conselhos Escolares. No entanto, apesar de todas possuírem os conselhos, apenas quatro se destacam, por conseguir trabalho integrado entre comunidade e escolas, três na capital e uma no sertão paraibano.

As demais escolas estabelecem nos Conselhos Escolares pauta de discussão diretamente ligada à demanda escolar interna, como as discussões da merenda, PDDE e a participação nos encaminhamentos do Projeto Político-Pedagógico, ficando a comunidade,

muitas vezes, alheia às deliberações, acompanhando apenas as informações mais gerais. Nesse sentido, julgamos pertinente destacar a ausência de pauta de debate que envolva a escola e a comunidade.

Uma iniciativa que não é comum a todas as escolas componentes da amostra, mas que merece destaque, é a instalação da rádio comunitária em duas escolas, uma em João Pessoa, e outra em Campina Grande. Essa política parece ser fundamental para recuperação da identidade e da auto-estima da escola e possibilita também a veiculação de informações entre escola e comunidade, além de integrar diferentes meios de linguagem, como a música, a poesia, ao propiciar debates onde se manifestam diferentes correntes de opinião. Essas rádios possibilitam ainda a auto-organização dos segmentos envolvidos na comunidade escolar.

Outro ponto que articula interesses comuns da comunidade e da escola refere-se à questão da segurança, que termina por envolver o próprio bairro. Um dos casos mais expressivos refere-se a uma escola da periferia de João Pessoa, situada num bairro considerado dos mais violentos da cidade e que reúne número diversificado de agrupamento de jovens em gangues. A partir de debate envolvendo a escola e os moradores da cercania, foram reivindicadas a edificação de uma delegacia mais próxima à escola e a presença mais expressiva de rondas ou patrulhas de policiais na proximidade da escola, tendo o movimento obtido sucesso e sensibilizado as autoridades.

A referida escola e mais três outras encontraram no esporte uma possibilidade de interação com a comunidade, promovendo campeonatos nos finais de semana e outras atividades como gincanas, feiras de ciências e debates sistemáticos com o setor da polícia militar especializado na temática da juventude.

Por fim, conforme já mencionado, registra-se que algumas escolas buscaram parcerias com outras instituições governamentais, como o Sebrae e o Banco do Brasil, e não-governamentais, a exemplo de igrejas, associações de bairro, etc. Essas parcerias usualmente resultam de iniciativa do gestor, que busca soluções para os problemas da escola em outras instâncias que não só a Secretaria Estadual ou Municipal de Educação.

## 8. Sobre currículo e projeto pedagógico

Qualquer processo de inovação educacional passa necessariamente por mudanças na dimensão curricular. As exigências atuais do mundo do trabalho e da cidadania conferem aos profissionais novas competências, em geral associadas à permanente capacidade de aprendizagem e adaptação.

Em que pese essas exigências presentes, inclusive na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o que se verificou na pesquisa é que a estrutura curricular do Ensino Médio Noturno, oferecida na maioria das escolas pesquisadas, aponta para rigidez na oferta das seguintes disciplinas: Português, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Inglês e Artes. Encontrou-se, no estudo, uma escola que não oferece a disciplina de Química e outra que, estranhamente, não oferece a disciplina História. A disciplina Educação Física é a única que não faz parte do currículo obrigatório na maioria das escolas paraibanas de ensino noturno, fazendo forte diferença em relação ao Ensino Médio diurno.

A pesquisa detectou flexibilidade apenas na carga horária, que é reduzida de quatro horas para três horas e meia. Essa redução varia por disciplina, sendo o mais comum a redução de horas nas chamadas disciplinas do tronco secundário, como História, Geografia e Inglês, e não em disciplinas do tronco principal, como Português e Matemática, embora se tenha registrada a redução na carga horária de Matemática em uma das escolas.

A implementação da orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) precisa ser mais bem depurada em outras investigações, uma vez que não consistiu em objeto dessa investigação, mas foi possível perceber que os temas transversais levantados pelos PCNs, a exemplo da questão racial e da educação sexual, têm sido debatidos em duas escolas da capital.

Experiência bastante significativa foi encontrada em uma escola do interior do estado. Nela, desenvolvia-se projeto interdisciplinar cujo tema central era a revitalização do rio que atravessa o município. A partir desse tema, assuntos como meio ambiente, geografia humana, geografia física e história passaram a ser pesquisados e discutidos não só pela escola, mas também por toda a comunidade.

---

Mas, de forma geral, permanece uma estrutura curricular bastante rígida nas escolas paraibanas, que se orientam por recorte disciplinar. Conforme já mencionado, as escolas não oferecem a disciplina Educação Física ou qualquer outra atividade esportiva no período noturno. No entanto, as atividades físicas estimulam a integração entre os próprios alunos e entre estes e os professores, além de ser elemento motivador da permanência dos alunos na escola e de propiciar vida mais saudável ao educando. Essa foi uma das principais reivindicações dos alunos em todas as escolas pesquisadas.

Os projetos pedagógicos das escolas visitadas foram discutidos nos conselhos escolares. No entanto, muitos foram planejados pelo gestor e pelos auxiliares (vice-diretores, supervisores, coordenadores) e apresentados apenas para apreciação dos demais membros do conselho escolar. A exceção novamente ficou por conta da escola gerida pela cooperativa.

A frequência das reuniões dos conselhos escolares varia de escola para escola; em geral, as de pequeno e médio porte se reúnem até três vezes por ano, sendo o mais comum as reuniões semestrais, ou seja, apenas duas vezes por ano. As escolas de maior porte chegam a ter pelo menos cinco reuniões dos conselhos escolares por ano. Com relação ao Projeto Pedagógico, ocorrem sempre duas reuniões: uma para discutir o planejamento anual e uma outra para avaliar seu desenvolvimento, ao término. Vê-se, portanto, que não há, em geral, acompanhamento sistemático do trabalho escolar.

# propostas e perspectivas

## propostas e perspectivas

### propostas e perspectivas

Conforme já explicitado em outros momentos deste texto, tem-se verificado nos últimos anos expressivo crescimento das matrículas no Ensino Médio. Essa demanda é impulsionada em grande parte pela ampliação do Ensino Fundamental, fortalecido com política focalizada de financiamento, por meio do Fundef, e melhoria das taxas de conclusão dessa etapa da Educação Básica.

Todavia, ainda persiste em toda a Educação Básica taxa muito elevada de distorção idade-série, particularmente no Ensino Médio Noturno, o que evidencia a baixa qualidade de ensino.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001 (PNAD), do IBGE, e do Censo Escolar do MEC, também do mesmo ano, mostram que somente 37% da população de 15 a 17 anos (cerca de 4 milhões) estavam matriculados no Ensino Médio naquele ano. Outra parcela expressiva, próxima de um milhão de jovens e adultos, ainda se encontrava cursando o Ensino Fundamental ou freqüentando cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos ou curso profissionalizante. O mais grave, porém, é que grande contingente de jovens nessa faixa etária sequer se encontrava matriculado na escola.

Como resultado dessa baixa qualidade da educação brasileira, ocorre no Ensino Médio crescente segregação dos alunos com idade mais avançada que, geralmente, matriculam-se no período noturno. Aqueles que têm rendimento escolar dentro das expectativas continuam suas trajetórias escolares majoritariamente no período diurno. Os demais, quanto mais avançam na idade, mais próximos ficam do mercado de trabalho, reforçando, portanto, a necessidade de estudarem no período noturno.

Esse aluno-trabalhador vê-se na difícil situação de enfrentar um ensino que parece pouco lhe oferecer em termos de aprendizagem para a vivência diária necessária ao complexo mundo do trabalho.

A visão negativa que, em geral, os jovens têm da escola, incluindo seu distanciamento da realidade que vivenciam, reflete também a pouca solidez da proposta de formação profissional voltada para o mercado de trabalho. Por outro lado, a baixa expectativa quanto a superar as limitações do ensino noturno e conseguir concluir essa etapa da Educação Básica acaba por retirar-lhes as aspirações de atingir os níveis superiores da educação e influencia fortemente a evasão escolar.

O Ministério da Educação, por meio da Semtec, tem buscado, nos últimos anos, estratégia para a ampliação do Ensino Médio e para a melhoria do rendimento escolar dessa etapa da Educação Básica, uma vez que se torna premente aliar a metas quantitativas, previstas no Plano Nacional de Educação (PNE), as metas qualitativas, necessárias ao bom desempenho do sistema e à construção de uma escola que atenda aos interesses de uma nação próspera, livre e democrática.

Para isso, a Semtec tem procurado dialogar com os diversos setores que são diretamente associados ao Ensino Médio para, entre outros objetivos, constituir fórum curricular permanente, que teria por objetivo debater regularmente a organização curricular do Ensino Médio<sup>12</sup>.

A construção de novo projeto de escola e em particular do Ensino Médio não pode desconhecer as especificidades do ensino noturno e de sua população alvo, que totaliza quase a metade dos alunos matriculados nessa etapa.

Estudo de Célia Pezzolo de Carvalho (1994) já denunciava o descaso com o ensino noturno, seu reduzido aproveitamento escolar e as péssimas condições de oferta de ensino ao aluno-trabalhador.

Nesta pesquisa, ficou bastante evidente que quanto mais os alunos acreditam na qualidade de ensino da escola que escolheram para estudar, mais ele têm pretensões de cursar faculdade. Todavia, mais de 85%, até de forma pragmática, defendem que lhes sejam dadas alternativas para ingresso no mundo do trabalho, por meio de ensino que alie formação geral a formação profissional, alternativa esta acatada quase na mesma intensidade por professores e diretores entrevistados.

As conclusões, ainda que preliminares, deste estudo mostram que, mesmo nas escolas que oferecem apenas o Ensino Médio, as condições de oferta do diurno são bastante diferenciadas em relação ao noturno. E, se a escola oferecer também o Ensino Fundamental, pode-se afirmar que, de fato, são três agrupamentos escolares que convivem no mesmo prédio<sup>13</sup>.

12 – Entre os meses de outubro e novembro de 2004, o MEC/Semtec promoveu vários seminários nas cinco regiões do país, tendo por objetivo discutir a organização curricular do Ensino Médio. Outros temas debatidos nesses seminários foram o Ensino Médio Noturno e o Ensino Médio integrado com a educação profissional técnica.

13 – Foram relatadas ainda por diretores de escolas dificuldades de condução e convivência do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

Com efeito, a política educacional da metade da década de 90 até o início desta década priorizou a expansão e a melhoria do Ensino Fundamental, repassando-lhe livros e outros equipamentos didáticos, merenda escolar, recursos para atividades diversas (PDDE, PDE) e valorização dos seus profissionais (Fundef), entre outras. O Ensino Médio, por sua vez, não contou com planejamento estratégico de expansão ou de melhoria do atendimento. E o Ensino Médio Noturno, pouca ou nenhuma atenção mereceu dos dirigentes educacionais.

A pesquisa detectou que não há de fato, pelo menos no caso da Paraíba e dos municípios aqui pesquisados, política direcionada para o Ensino Médio e muito menos para o Médio Noturno. Na prática, o ensino noturno tem ficado à margem da política educacional. São as políticas geradas em nível nacional ou as necessidades imediatas que obrigam os gestores dos sistemas educacionais a agir com relação ao Ensino Médio Noturno.

O Ensino Médio, no seu todo, tem se expandido às custas do Ensino Fundamental e nos seus espaços ociosos. É provável que boa parte dos alunos do noturno se matriculem nesse turno por absoluta falta de oferta de vagas no período diurno, este ocupado pelo Ensino Fundamental.

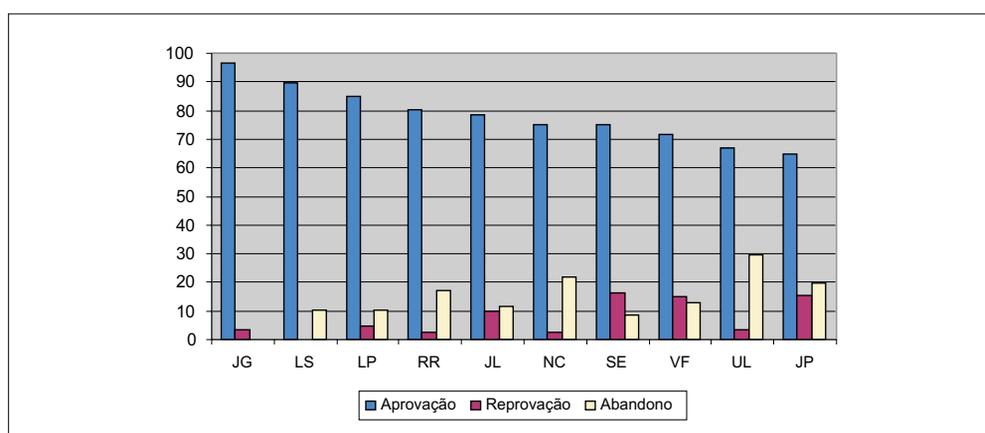
A falta de recursos específicos e de estrutura física adequada para ao Ensino Médio, e em particular para o Médio Noturno acaba, por impedir o avanço em termos de qualidade, ainda que tenha havido, nos últimos anos, expansão da oferta.

Esta pesquisa também confirmou algumas hipóteses, já levantadas em outros estudos, de que certas variáveis têm efeito mais forte no desempenho dos escolares, embora seja preciso deixar bastante claro que o desempenho escolar não deve ser visto como resultado exclusivo de um ou outro fator externo ou interno à escola. De fato, o desempenho escolar é resultante de complexa rede de fatores que combinam ambiente socioeconômico e processos escolares. Tendo clareza, portanto, de que é essa multiplicidade de fatores que interfere no desempenho do alunado, destacaremos aqueles que, no nosso ponto de vista, foram mais relevantes nos resultados expressos pelas escolas em termos de rendimentos dos alunos.

Uma primeira constatação refere-se à qualificação docente e suas implicações no desempenho da escola. Os dados coletados na pesquisa evidenciam, de forma inequívoca, que há conexão muito estreita entre o rendimento escolar e a formação do corpo docente.

O gráfico abaixo mostra as taxas de aprovação, reprovação e abandono do Ensino Médio nas dez escolas da amostra.

**Gráfico 2:** Taxas de aprovação, reprovação e abandono do Ensino Médio (Escolas pesquisadas: 2002<sup>14</sup>)



Fonte: MEC/Inep

A pesquisa detectou que as duas escolas que se apresentam com melhor desempenho com relação à taxa de aprovação, em percentual igual ou acima de 90%, possuem em seus quadros apenas profissionais com formação superior ou que estão em fase de conclusão da graduação<sup>15</sup>. Na outra ponta, a escola que apresentou o menor rendimento em termos de aprovação tem em seus quadros apenas 62% dos docentes com formação em nível superior. Portanto, os resultados evidenciam que quanto mais qualificados os profissionais da educação, melhor o rendimento dos alunos.

É importante destacar ainda que as escolas que apresentam bons resultados em termos de rendimento escolar também desenvolvem atividades de formação continuada, seja por meio de atividades realizadas por iniciativa própria seja por atividades realizadas pelas respectivas Secretarias de Educação.

14 – Registre-se que os dados de rendimento são os fornecidos pelo MEC/Inep. O que se verificou na pesquisa foi a precariedade de informações coletadas diretamente nas secretarias das escolas. Tal fato recomenda treinamento específico para os responsáveis pela secretaria das escolas, e sua direção, acerca de catalogação e guarda dos dados estatísticos das instituições escolares.

15 – Foi registrado, na escola D, apenas um professor sem formação superior, mas que se encontra em fase conclusão do curso.

Portanto, a formação inicial e a formação continuada do docente têm papel preponderante para o desempenho satisfatório da escola.

Outro dado mostrou-se extremamente importante no desempenho dos escolares: trata-se da gestão escolar. Quanto mais a equipe de direção aparece próxima do alunado ou da comunidade escolar, melhor o rendimento do conjunto da escola e do corpo discente. Se tomarmos como exemplo os resultados dos escolares em termos de evasão têm-se as escolas J, H, G e I com os piores desempenhos. Foi nessas escolas que se verificaram problemas de relacionamento e diálogo entre a direção e a comunidade escolar<sup>16</sup>.

Já as escolas A e D, cujas direções, ao que tudo indica, mostraram capacidade de aglutinação da equipe e liderança em seus propósitos pedagógicos, surpreendem em termos de rendimento escolar, mesmo considerando suas dificuldades em infra-estrutura e equipamentos.

Essa percepção está presente nas expectativas dos discentes quando, por exemplo, perguntados os motivos de escolha para o ingresso nas respectivas escolas, eles apontam o item de qualidade do ensino. O quadro abaixo mostra os percentuais de respostas dos estudantes.

**Quadro 4:** Percentual de respostas dos alunos quanto aos motivos que os levaram a matricular-se na escola

Escola	Qualidade
A	92
B	86
C	79
D	73
E	55
F	51
G	48
H	33
I	25
J	14

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno PB

16 – É importante esclarecer que as direções das escolas J e H tinham sido recentemente empossadas, na época da pesquisa. Desse modo, as análises aqui feitas levam em conta que mudanças na estrutura política interna da escola podem gerar novas formas de organização e cultura escolar, mas que podem, também, levar algum tempo para se concretizar.

Novamente, a escola A aparece no topo da lista, seguida das escolas B, C e D. Situadas nas últimas colocações, com percentuais abaixo de 50%, temos as escolas G, H, I e J.

Ao que tudo indica, a visão dos alunos com respeito ao que a sua escola pode oferecer em termos de ensino-aprendizagem relaciona-se não somente às condições infra-estruturais da escola<sup>17</sup>. Os alunos parecem sentir que, a despeito das condições precárias, o compromisso do corpo docente e a presença forte de uma liderança ou de uma gestão participativa podem lhes trazer ensino de qualidade.

Essa mesma expectativa positiva com relação àquelas escolas que os alunos admitiram como sendo escolas de qualidade se repete quando perguntado aos alunos o que pretendem fazer ao concluírem o Ensino Médio. A opção de cursar faculdade, ou seja, de ter acesso ao nível superior da educação, cuja entrada se faz por estreito funil de seleção, manteve coerência com a questão trazida anteriormente, havendo, portanto, forte ligação entre a visão do aluno acerca da qualidade de ensino da sua escola e perspectivas de ingresso em instituições de ensino superior, conforme quadro abaixo.

**Quadro 5:** Percentual de respostas dos alunos quanto ao que pretendem fazer após conclusão do Ensino Médio

Escola	Cursar faculdade
B	65
A	63
D	54
C	50
E	43
F	43
H	38
J	33
I	25
G	21

Fonte: Pesquisa Ensino Médio Noturno PB

17 – Das unidades escolares pesquisadas, a escola JG é uma das que apresentam piores condições de infra-estrutura. Não há biblioteca, laboratórios, sala de leitura e ginásio, apenas um pátio coberto que serve para atividades de recreação. A escola dispõe de pequeno acervo de livros do Ensino Fundamental que é guardado na Diretoria. A infra-estrutura da escola é precária e nenhuma reforma foi feita para adequá-la para a ampliação do Ensino Médio regular. Além de estrutura física inadequada, a escola convive com falta de água, havendo necessidade de racionamento. A escola construiu poço artesiano no início de 2002, porém, até o momento da realização da pesquisa, ainda estava sem funcionar.

Aqui, verifica-se novamente que as melhores expectativas estão relacionadas às escolas em que há participação das famílias na gestão, além de comprometimento e qualificação dos docentes, havendo simplesmente alteração de posição entre A e B. Do lado oposto, novamente aparecem as escolas que apresentam os maiores índices de evasão, exatamente aquelas instituições que enfrentam – ou enfrentaram – crises de gestão e conseqüente desmotivação dos docentes.

É possível inferir, portanto, que o abandono dos alunos tem forte relação não só com as questões de ordem socioeconômicas, mas – e sobretudo – com a capacidade da escola em oferecer expectativa positiva em relação ao seu futuro que, nesse caso, confunde-se com o acesso ao ensino superior.

Entre as experiências observadas, uma chamou atenção pela amplitude e envergadura do projeto<sup>18</sup>. Trata-se da Escola E, que desenvolveu projeto interdisciplinar tomando por base a recuperação do rio que atravessa a cidade. Tal atividade conseguiu mobilizar o conjunto da comunidade escolar e inclusive o próprio município, gerando múltiplas ações. A escola ganhou vários prêmios nacionais por conta dessa atividade. Contudo, deve-se deixar claro que as atividades priorizam os alunos do diurno, o que sugere que experiências nesse sentido devam ser conduzidas também no período noturno.

Algumas medidas imediatas são constantemente relacionadas por alunos, professores e diretores das escolas para melhor funcionamento do Ensino Médio noturno.

Em primeiro lugar, urge que a escola disponibilize os seus recursos físicos e humanos no período noturno. Com efeito, nas visitas realizadas, percebeu-se que, mesmo nas escolas com bom desempenho em seu conjunto, ou pelo menos potencial de melhoria das condições de ensino-aprendizagem, a maior parte dos equipamentos pedagógicos não estava à disposição do ensino noturno, tais como laboratórios, bibliotecas, salas de estudos, etc. O mesmo se verificou com relação às ausências de professores em salas de aula.

Contrariamente imaginado pelo senso comum, parcela expressiva dos alunos do noturno cobra atividades físicas, recreativas ou desportivas. Foram feitas diversas referências à necessidade de aulas de dança, ginástica e recreação em geral, além de esportes diversos,

---

18 – Outra experiência bastante positiva, mas ao mesmo tempo polêmica, será apresentada na seção seguinte deste trabalho.

a exemplo de futebol e vôlei. Houve cobrança muito forte às direções das escolas para colocar à disposição do noturno os ginásios esportivos. Na escola H, um projeto de arte-recreação já começa a ser pensado pela atual direção e tem atraído a atenção dos estudantes.

O alunado e mesmo os diretores, reiteradas vezes, chamaram atenção para a necessidade de fornecimento de algum tipo de *complementação alimentar* para os alunos do noturno, sobretudo para aqueles que chegam aos bancos escolares, em sua maioria, direto dos seus trabalhos, bastante desgastados fisicamente e sem qualquer tipo de alimentação.

Outra medida de suma importância para a melhoria das condições de permanência dos alunos na escola seria a instituição de um *programa* de bolsas de estudos para estudantes do Ensino Médio Noturno, em particular àqueles que estão cursando a primeira série e cujas condições socioeconômicas fossem mais desfavoráveis, associando a manutenção do benefício ao rendimento escolar.

Com efeito, um dado que chamou a atenção da equipe de pesquisa refere-se ao percentual de abandono e reprovação do Ensino Médio, seja noturno ou diurno. Verificou-se que o maior número dos alunos que abandonam ou são reprovados são exatamente os que estão cursando a primeira série. Ultrapassada essa barreira, os índices de evasão e repetência tendem a diminuir drasticamente no segundo e no terceiro ano. Logo, uma ação mais específica com relação ao combate à evasão voltada à primeira série do primeiro ano pode surtir efeitos imediatos na continuidade dos estudos desses alunos.

Devem ser tomadas medidas preventivas de segurança de escolares e funcionários docentes e não-docentes, e de combate às drogas, sobretudo nas grandes cidades, onde se mencionam com mais freqüência problemas relacionados à falta de segurança, especialmente no trajeto de retorno de alunos, professores e diretores das escolas.

Não é possível desconhecer, hoje, o papel que o livro didático ou de textos-base desempenham no processo de ensino-aprendizagem. Com relação ao Ensino Médio Noturno, considerando a sua expansão quantitativa, cresce quase que na mesma proporção a demanda por esse tipo de material didático.

Nas entrevistas realizadas com professores e gestores das unidades escolares ficou patente que o livro didático faz bastante falta ao professor, ao aluno e à escola, sobretudo porque sendo freqüentada por alunos, em sua maioria, em situação socioeconômica

desfavorável não há como ter outros materiais didáticos para substituí-lo. Ademais, as bibliotecas escolares não dispõem de acervo suficiente e adequado para atender à demanda. Portanto, torna-se fundamental estabelecer uma política eficaz e democrática de distribuição de livros didáticos, a começar pelos componentes curriculares responsáveis por maior retenção de alunos no Ensino Médio, tais como Matemática, Português e Física.

Por fim, deve-se dar atenção específica ao corpo docente. Em geral, os professores do ensino noturno da rede pública preferem atuar nesse horário porque desenvolvem outras tarefas no período diurno, seja como professor seja em outra função, no setor público ou privado. Desse modo, percebe-se que a docência no período noturno é claramente secundarizada pelos próprios professores. Os diretores entrevistados foram recorrentes em afirmar que o número de faltas ao trabalho do professor é um dos principais problemas enfrentados no ensino noturno.

Fazem-se necessárias ações específicas com relação a esses professores, considerando as especificidades desse turno e o reconhecimento de que a clientela desses docentes apresenta peculiaridades a serem trabalhadas com métodos e técnicas pedagógicas alternativos. Convém, ainda, buscar a reflexão com esses profissionais acerca da necessidade de repensar sua própria prática pedagógica e estimular o diálogo com o educando para superação das dificuldades inerentes a esse público-alvo. Com efeito, as especificidades do aluno do noturno exigem novas metodologias de ensino, inovadoras, que não se reduzem ao modelo tradicional ou pseudodemocrático destinado às classes médias.

Considerando ainda que os professores do noturno, em geral, não participam, pelo menos nas mesmas condições dos demais, de atividades de formação, gerando assim enorme descontentamento e desmotivação, recomenda-se ampliação do tempo extra-classe para planejamento e atividades coletivas dentro da escola, além de possibilidades de qualificação e formação continuada.

Por fim, é indispensável que se criem mecanismos de estímulo salarial aos professores do noturno, associados a processo de avaliação de seu desempenho e melhoria das condições gerais de trabalho, o que significa alterar a dinâmica dos investimentos públicos para a Educação Básica.

A política educacional, em termos de financiamento da educação, beneficiou na década de 90 o Ensino Fundamental, com subvinculação de recursos destinados à Educação Básica. Tal medida implicou ampliação na oferta de vagas e no atendimento às crianças de 7 a 14 anos e crescimento das matrículas em patamares que se aproximam da universalização do Ensino Fundamental. Melhores condições de acesso ao ensino obrigatório e outras medidas mais tópicas, como regularização do fluxo, têm contribuído para expansão das etapas posteriores do ensino, a exemplo do Ensino Médio.

Todavia, é forçoso reconhecer também que tal priorização, por meio do Fundef, tem provocado efeitos não desejados em outras etapas de ensino. Ao redistribuir recursos proporcionais aos encargos com o alunado do Ensino Fundamental, essa política acaba por alimentar um asfixiamento das condições de oferta das demais etapas de ensino.

Logo, uma política nacional de equidade teria de passar necessariamente por atuação mais incisiva do poder central, isto é, da União, com a constituição de fundo verdadeiramente nacional com redistribuição de recursos entre estados. Reconhecemos, no entanto, que a adoção dessa proposta é extremamente complicada, sob o ponto de vista político e fiscal, pois ela implica promover alteração no pacto federativo instituído pela Constituição de 1998.

A Proposta de Emenda Constitucional que tramita no Congresso Nacional, criando o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), atendendo o ensino pré-escolar, o fundamental e o Ensino Médio, ainda que conte com a simpatia de diversas entidades representativas dos docentes e dos gestores de sistemas de ensino, não teve, até o presente momento, o necessário apoio para tornar-se realidade<sup>19</sup>.

Alternativas podem ser pensadas para o caso de eventual impasse entre o Fundef e o Fundeb.

Uma mudança bastante simples seria a adoção de subvinculação e repartição dos recursos não-vinculados ao Fundef para a Educação Infantil, no caso dos municípios<sup>20</sup>.

Com relação ao Ensino Médio, poderia ser adotada a mesma solução, o que seria de simplicidade ainda maior, posto que a maioria absoluta dessas matrículas está nas mãos

19 – Nesse sentido, tramita também no Congresso Nacional projeto de emenda constitucional prorrogando o Fundef.

20 – Isso evitaria que os municípios ultrapassassem, em demasia, a aplicação dos seus recursos no Ensino Fundamental, como foi comprovado em vários estudos acerca dos impactos do Fundef na Educação Básica em diversos estados brasileiros.

dos estados. A título de ilustração, trabalho de Vera Lúcia Cabral Costa (2001), acerca do financiamento e do gasto com o Ensino Médio no Brasil, mostrou que a “disponibilidade teórica” de recursos para o Ensino Médio no país situava-se, no final dos anos 90, no patamar de R\$ 1.400 por aluno, se considerados os 10% dos recursos estaduais arrecadados e transferidos, ou R\$ 700, se considerados apenas 5% dos mesmos recursos.

Restaria ainda o problema da equidade entre estados e regiões. Uma possível alternativa seria a instituição de complementação de recursos por parte da União em valores compatíveis com as demandas educacionais dos estados com pior desempenho escolar por parte do governo federal. Isso poderia ser feito a partir do redirecionamento dos recursos do salário-educação e de outros considerados convenientes, por meio de um **Fundo de combate ao fracasso escolar**, para estados e municípios que apresentem indicadores de acesso, permanência e baixo rendimento escolar da *Educação Básica* abaixo de níveis considerados minimamente adequados. Essa proposta implica a reestruturação do próprio salário-educação, sobretudo no que se refere à sua finalidade e aos mecanismos de redistribuição dos seus recursos.

Ademais, a distribuição dos recursos do Fundo de Combate ao Fracasso Escolar não deve levar em conta apenas o gasto-aluno em sua dimensão exclusivamente financeira, mas deve avançar no sentido de se buscar o custo-aluno-qualidade, da Educação Infantil ao Ensino Médio, por meio de plano de metas a ser cumprido pela unidade da Federação e, também, contrapartida de recursos para a melhoria da qualidade do ensino.

Nos debates sobre o Plano Estadual de Educação da Paraíba, a proposta de obrigatoriedade de aplicação na educação dos recursos não vinculados ao Ensino Fundamental foi rejeitada, sob a alegação de que tal subvinculação seria de difícil cumprimento por parte do governo estadual. Desse modo, o Ensino Médio deve continuar sem fontes específicas de financiamento, a não ser que haja mudanças no cenário nacional.

Mas, qualquer que seja a alternativa a ser adotada no plano nacional no que se refere a financiamento, fontes específicas ou explicitamente direcionadas para o Ensino Médio Noturno devem estar claramente delimitadas.

No próximo tópico apresenta-se o registro da experiência realizada numa escola pública estadual da Paraíba, reconhecida como de qualidade.

# uma escola em destaque

---

## uma escola em destaque

### uma escola em destaque

**P**ara qualquer visitante que chega ao município, localizado no alto sertão da Paraíba, distante da capital do estado, não será difícil encontrar a escola E. A escola, fundada em 1984, é praticamente uma unanimidade na cidade. O motivo, porém, pelo qual a escola é conhecida não é tanto a sua localização, e sim o fato de ser considerada pela grande maioria da população como referência de escola de qualidade no município. A que se deve isso?

Em 2002, a equipe pedagógica do Ensino Médio e alguns docentes tiveram a feliz idéia de fazer um trabalho de despoluição do rio, cujas margens viram nascer a cidade. Bastante degradado, o rio que banha o município estava à beira do esgotamento. As galerias de esgoto que cortam o município e que passam ao lado da escola exalavam forte odor e incomodavam bastante o trabalho de sala de aula. Foi esse o motivo para que professores e alunos do Ensino Médio tomassem a iniciativa de revitalizar o rio e buscar solução para o principal problema ecológico e sanitário enfrentado pela cidade. Iniciando-se como trabalho de conscientização da comunidade sobre a importância de preservar o rio, o projeto evoluiu para ação integrada e interdisciplinar, enfocando não apenas a questão da preservação do meio ambiente, mas outros aspectos educacionais. Surgia, então, o *Projeto Rio (Con) vida*.

O projeto da equipe pedagógica e dos docentes desenvolveu-se por meio de pesquisa de campo, iniciando-se pelo estudo dos aspectos socioambientais que resultaram na degradação do rio. As nascentes foram visitadas, bem como as famílias que moram às margens do rio e dos locais de despejo de esgotos.

A população foi convidada a participar do projeto, por meio de exposições de fotografias, passeatas em defesa do rio e sensibilização dos governantes e instituições importantes, como o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae).

O projeto rendeu à escola diversos prêmios nacionais, sendo os mais importantes o de Escola Referência Nacional de Gestão Escolar e o primeiro lugar no Concurso Nacional Práticas Pedagógicas Empreendedoras no Ensino Médio, promovido em 2003 pelo Ministério da Educação, com apoio do Sebrae.

Como resultado prático, em termos do processo de ensino-aprendizagem, conforme relatou uma das supervisoras pedagógicas na *Revista do Ensino Médio*, a repetência

diminuiu e a presença dos alunos em sala de aula aumentou, no período de 2001 a 2003, em cerca de 10%<sup>21</sup>.

A mobilização da comunidade escolar a partir de um tema caro à população e o envolvimento efetivo nas atividades programadas, aliados a um trabalho interdisciplinar, foram os alicerces do sucesso da escola. A partir de então, várias parcerias com instituições e empresas, visando ao desenvolvimento de projetos como o *Rio (Con) vida* e à aquisição de recursos materiais foram efetivadas e estão em andamento.

A escola, todavia, ainda carece de recursos para dar seqüência a suas atividades. A merenda escolar, como de resto em outras unidades escolares que atendem ao Ensino Fundamental e ao Médio, é direcionada apenas para o Fundamental. Desse modo, os alunos do Médio, em especial do turno noturno, não são beneficiados. Outros equipamentos, a exemplo de laboratórios e bibliotecas, carecem de pessoal para atender ao ensino noturno. Os desafios ainda são enormes.

## **1. Gestão participativa**

Um componente importante que pode explicar o sucesso da escola é a gestão escolar e a ampla participação da comunidade na tomada de decisões e nos seus encaminhamentos.

A participação da comunidade se dá por meio das reuniões do Conselho Escolar, que tem representação de todos os segmentos da comunidade acadêmica. No ano de 2003, ele reuniu-se 16 vezes, o que indica forte atuação.

O regimento da escola e demais normatizações internas, o projeto político-pedagógico e a aplicação dos recursos financeiros da escola são discutidos e aprovados pelo conselho, que também fiscaliza a aplicação dos recursos.

A representação estudantil é feita por meio do Grêmio Estudantil, entidade bastante ativa. O grêmio tem, inclusive, assento no conselho.

21 – BRASIL. MEC. Idéias transformadoras. Revista do Ensino Médio. Brasília, n. 4, ano II, 2004, p. 12.

A escola conta, ainda, com Associação de Pais e Mestres, responsável por contactos com os familiares dos alunos em reuniões realizadas bimestralmente, ou então, quando alguma decisão precisa ser tomada de forma urgente, por meio de convocação extraordinária.

A comunidade tem acesso à utilização dos espaços físicos da escola para realização de palestras, reuniões religiosas ecumênicas e festas, não abrindo espaço para partidos políticos.

Até 2004, a direção da escola era escolhida diretamente pela comunidade. Com a posse do atual governador do estado, Cássio Cunha Lima (PSDB), o processo de eleição direta para diretores de escola foi alterado, ficando restrito a pouquíssimas escolas do estado. Com isso, a antiga direção da Escola E foi exonerada e substituída, a partir de abril do 2003. A indicação da nova direção foi feita pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEC).

Na escola, o diretor é responsável pela parte administrativa e gerencial, no acompanhamento da manutenção da escola e também em atividades de caráter mais pedagógico, a exemplo do acompanhamento das atividades dos professores, solução de problemas disciplinares dos alunos, assistência aos pais, etc. Segundo o atual diretor, sua ação busca manter a integração e a descentralização de funções, partilhando com toda equipe profissional da escola as ações deliberadas no Projeto Político-Pedagógico.

O responsável pelo turno noturno está no cargo aproximadamente há dois anos. Além da atividade noturna na escola, com carga horária de 20 horas, leciona em outra escola. Tem formação de nível superior com especialização. Suas funções são administrativas e pedagógicas, acompanhando o desempenho dos alunos, zelando pela estrutura física e pela disciplina dos alunos na escola, além de auxiliar na organização das turmas.

A mudança do corpo dirigente parece não ter repercutido na dinâmica de trabalho da escola, embora tenha se percebido certa tensão por parte de alguns membros da equipe pedagógica, com a possibilidade de outras ingerências político-administrativas, a partir da Secretaria Estadual de Educação.

Em suma, a gestão participativa, aliada ao comprometimento de todos os membros da equipe com o sucesso escolar, constitui-se no diferencial da escola.

## 2. Sobre o corpo docente do Ensino Médio Noturno

Existe consenso relativamente amplo entre os estudiosos de que a qualidade do ensino está diretamente relacionada às atitudes e ao comportamento dos docentes com relação ao fazer pedagógico. Importante, então, é conhecer quem são esses profissionais e quais as suas perspectivas.

O corpo docente do turno noturno da Escola E é formado por 16 professores efetivos e apenas um professor temporário. A grande maioria, no total de 13 professores, pertence ao gênero feminino, confirmando, desse modo, a maior incidência de mulheres na atividade docente do país.

Quanto à formação dos professores que atuam no Ensino Médio Noturno, verifica-se grata surpresa para os padrões nordestinos: dos 17 professores que atuam no Ensino Médio Noturno, 16 deles possuem nível superior e, desses, 10 possuem especialização. Apenas um professor possui nível superior incompleto. Verificou-se ainda que praticamente todos os professores entrevistados realizaram alguma atividade de formação continuada nos últimos dois anos. Em geral, esses cursos são programados pela Secretaria da Educação do Estado por meio da Região de Ensino.

É importante frisar que a escola conta com apoio de amigos da escola e parceiros, como: Universidade Federal de Campina Grande (*campus* de Cajazeiras); Faculdade de Filosofia, ligada à Igreja Católica; Sebrae; Emater; Banco do Brasil; Banco do Nordeste; casas comerciais e a própria comunidade, os quais contribuem com recursos materiais, palestras e treinamentos de profissionais da equipe escolar, de acordo com as necessidades e a programação da escola.

Registrou-se a participação de parcela dos professores em grupos de estudo, projetos interdisciplinares, oficinas e palestras, com aproveitamento dos temas. Atualmente, três deles se encontram cursando pós-graduação, em nível de mestrado.

Dos professores entrevistados, a maioria se considera branca (88%) ou parda (12%). O trajeto de casa para a escola, que dura menos que meia hora, é feito, pela maioria, a pé (74%) ou em carro próprio. A maioria dos entrevistados não relata problemas de segurança.

Praticamente metade dos professores que atua no Ensino Médio Noturno ainda não atingiu a idade de 40 anos, tratando-se, portanto, de corpo funcional relativamente jovem. No que diz respeito ao estado civil dos professores, observa-se que a maioria, representando cerca de 70%, é casada, e que os demais são solteiros. Com relação ao número de filhos, a situação se inverte: 30% responderam que têm filhos, e 70% disseram que não os têm.

A escolaridade dos pais dos docentes é baixa: 64% dos pais e das mães só cursaram até a 4ª série do Ensino Fundamental. Verificou-se que o analfabetismo é maior entre os pais (29%) do que entre as mães (14%). Relativamente à escolaridade dos cônjuges, 18% dos professores responderam que maridos e esposas apresentam curso superior incompleto e 24% ignoram a escolaridade de seus cônjuges.

Os docentes moram em residência própria (94%), em domicílios que, em geral, dispõem de sala, cozinha, três quartos e banheiro e possuem TV, vídeo, rádio e outros eletrodomésticos. As residências são servidas de água encanada e eletricidade, no entanto 12% relatam que as ruas onde moram não são asfaltadas. Cerca de 53% dos entrevistados dispõem de computador e 63% possuem entre 20 e 100 livros em casa.

A carga de trabalho da maioria dos entrevistados é de 40 horas. Cerca de 90% dos professores são concursados; os demais são contratados temporariamente e a maioria leciona em outro turno na mesma escola. A maioria utiliza livros didáticos, TV escola, jornais ou apostilas e faz uso de fitas de vídeo e de computador, porém nem todos utilizam a internet para fins didáticos.

No que tange à renda pessoal e familiar dos professores, o rendimento médio pessoal declarado pela maioria dos entrevistados é de 3 a 5 salários mínimos e 71% chegam a praticamente dobrar sua renda com a participação do cônjuge. Percebeu-se, nos contactos com os professores, que eles não se sentem valorizados do ponto de vista de sua remuneração. Havia a perspectiva de melhoria salarial com a aprovação de um novo Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), que se encontrava em discussão.

Na opinião dos professores o conselho escolar é atuante; as aulas e os eventos ocorridos na escola contam com boa participação. Ainda na opinião desse segmento da comunidade escolar, a participação do grêmio estudantil no contexto da escola é regular.

---

Em suma, o corpo docente da escola é formado por pessoas majoritariamente do sexo feminino, relativamente jovem, tem excelente qualificação e bastante interesse pela formação continuada. A percepção que os docentes têm da escola e do processo de transmissão de conhecimento é que trabalham com certa autonomia profissional e estão atendendo às expectativas da comunidade e do alunado, o que possibilita, desse modo, clima emocional extremamente positivo.

### 3. Os alunos do Ensino Médio Noturno

No ano de 2003, 1.462 alunos estavam matriculados em todos os turnos e períodos. Destes, 610 estavam matriculados no ensino médio de todos os períodos e apenas 247 no Ensino Médio Noturno. A distribuição por séries era a seguinte: 101 alunos matriculados na primeira, 79 na segunda, e 67 na terceira série.

O número médio de alunos por turma é de 30 pessoas no Ensino Médio e a divisão e a organização das turmas são definidas pela equipe pedagógica. Já o número de alunos por turma é pré-estabelecido pela ordem de serviço, considerando o índice de aprendizagem. Não há critério utilizado pela escola para admissão dos alunos no Ensino Médio Noturno.

De acordo com os dados da pesquisa, cerca de 32% dos alunos têm idade até 20 anos, 29% estão na faixa etária de 21 a 23 anos, e os demais (38%) têm idade igual ou superior a 24 anos. Esse último dado indica, de forma bastante clara, que a taxa de distorção idade-série é bastante elevada. Dos alunos entrevistados, 43% afirmaram já terem sido reprovados em alguma série do Ensino Fundamental, e 29% afirmaram que já abandonaram o ensino médio uma ou mais vezes.

Dos alunos entrevistados no Ensino Médio Noturno, 50% se definem como brancos; 28% como pardos; 18% como pretos e os demais (4%) como amarelos ou indígenas. A grande maioria (80%) dos alunos é formada por solteiros e vive com a mãe (64%) e irmãos (61%). A presença dos pais é menor (59%). A escolaridade dos pais desses alunos atinge, em geral, o Ensino Fundamental incompleto, sendo que 26% dos pais e 17% das mães foram informados como analfabetos.

Mais da metade dos entrevistados já exerceu ou continua exercendo algum tipo de atividade laboral e dos que afirmam não trabalhar, mais de 43% admitem estar à procura de emprego. Dos que trabalham, cerca de 68% o fazem em torno de oito horas diárias ou mais.

Em geral, os estudantes vivem em residências própria (72%), em casas de dois a três quartos, banheiro, com água encanada, eletricidade e calçamento (59%), com geladeira, fogão e TV. A maioria possui poucos livros em suas residências, o bastante para encher uma prateleira. O meio de deslocamento mais utilizado para ir à escola é a pé, indicando a proximidade das residências, e mais da metade afirma não ter problemas de segurança nesse trajeto.

A diversão maior desses alunos é ouvir música ou assistir à TV. Outras atividades de lazer são realizadas nos fins de semana. Não houve registro de acesso a internet.

A maioria esmagadora é proveniente exclusivamente de escolas públicas. Cerca de 65% dos entrevistados ingressaram nessa escola ainda no Ensino Fundamental e a escolha se deu em virtude da qualidade do ensino (55%) e pelo fato de a escola situar-se próxima de suas residências.

A avaliação que os alunos fazem das condições físicas da escola oscila entre bom e regular. Os ambientes biblioteca, laboratórios e afins foram considerados como bons para 84% dos entrevistados. Já as salas de aula e a quadra receberam a aprovação de cerca de dois terços (69% e 66%, respectivamente) das opiniões. Todos os itens avaliados foram considerados bons, em percentuais superiores a 50%.

Quando perguntados sobre os motivos que os levam a se desinteressar pelas aulas, apontam problemas de saúde e cansaço, próprios da condição de alunos-trabalhadores.

Mais de 90% dos entrevistados defendem que o Ensino Médio deve fornecer formação geral e também profissional. Os estudantes se dividem nas respostas quando se pergunta o que pretendem fazer ao concluir o Ensino Médio: parcela importante das respostas (43%) pretende cursar faculdade; outro expressivo contingente, cerca de 27%, almeja seguir atividades profissionais.

O que se conclui desse item da pesquisa é que os alunos do Ensino Médio Noturno são, em geral, provenientes de famílias de baixa renda cujos pais detêm pouca escolaridade. A situação socioeconômica das famílias parece interferir de forma bastante eloqüente nos rumos da educação desses alunos, consubstanciada nas altas taxas de distorção idade-série. Contudo, analisando-se o fato da escola aparecer bem avaliada pelos alunos, em termos de infra-estrutura e de corpo docente, e de existir importante contingente de alunos que pretende seguir os estudos em nível superior, as condições do ensino na escola E podem indicar rumos melhores a esse alunado.

#### 4. Estrutura física da escola

A estrutura física da escola é relativamente boa em termos de espaço e localização. Suas atividades educacionais não se restringem apenas ao Ensino Médio. A escola oferece também a segunda fase do Ensino Fundamental, da 5ª à 8ª série.

A escola E conta atualmente com 19 salas de aulas, sendo seis utilizadas pelo Ensino Médio Noturno. Os turnos de funcionamento dessa escola são três: matutino, vespertino e noturno. Além das três salas da diretoria, a escola possui: secretaria bastante ampla; sala de professores; cozinha; depósito de alimentos; dois almoxarifados; refeitório; laboratório de ciências naturais; laboratório de linguagem; laboratório de artes; laboratório de ciências humanas; laboratório de dança; laboratório de língua estrangeira – Inglês (este, ainda, não está equipado); grande sala de informática, contendo 21 computadores, subdividida em três salas (uma ante-sala com vídeo e as outras duas com 10 e 11 computadores, respectivamente); uma biblioteca com um responsável; sala de leitura; três quadras esportiva, sendo uma coberta (tem iluminação instalada, porém ainda não havia sido ligada); pátio coberto; auditório com televisão e vídeo e seis banheiros.

A fonte de abastecimento de energia elétrica da escola é a rede de transmissão, o abastecimento de água é feito pela rede de água e e por cisterna e a escola é atendida por rede de esgoto. A iluminação noturna nessa escola é insatisfatória em todo seu interior, existindo lâmpadas queimadas em algumas salas de aula, corredores, pátio interno e banheiros. Há banheiros interditados, sem nenhuma justificativa.

Quanto ao estado de conservação do prédio da escola, os telhados, as paredes, as instalações hidráulicas, o piso, as portas, as instalações elétricas estão regulares. A entrada do prédio, as janelas, o pátio, os corredores, a cozinha e as salas de aula estão com bom aspecto de limpeza. Existem pequenas pichações nas paredes das dependências internas da escola e depredação de peças nos banheiros, como descargas e vasos sanitários. Não foi constatada depredação nas dependências externas da escola.

No que diz respeito à segurança da escola e dos alunos, verificou-se que existem muros e grades com condições de garantir a segurança e controle de entrada e saída de alunos e de pessoas estranhas.

---

A escola E dispõe, tanto para o Ensino Médio diurno quanto para o noturno, de uma linha telefônica e 43 computadores, sendo 22 emprestados a outra escola estadual e 21 para uso dos alunos. Existem, ainda, dois computadores para uso dos professores e dos servidores técnico-administrativos. Todos os computadores têm acesso a internet. Há também TVs, antenas parabólicas, vídeos, aparelhos de som e de ar condicionado, ventiladores, retroprojetores, mimeógrafos e máquinas de escrever.

No interior da biblioteca e da sala de leitura, o estado de conservação da maioria dos livros pode ser considerado bom; há livros de vários gêneros literários, porém em pouca quantidade. Revistas de informação geral e revistas em quadrinhos compõem um acervo que pode ser considerado bom, mas não há jornais na biblioteca.

## 5. Da organização do ensino e da avaliação

Quanto às disciplinas oferecidas, pode-se observar que, em geral, o número de aulas semanais nos períodos diurno e noturno é o mesmo. No entanto, a disciplina Matemática encontrava-se, no momento da pesquisa, com carga horária reduzida no noturno; a disciplina História não estava sendo oferecida no turno da noite por falta de professor e a disciplina Educação Física também não estava sendo ofertada.

Com relação às atividades desenvolvidas pela escola com os alunos do Ensino Médio Noturno, ocorrem atividades extraclasse como palestras, música, teatro, artesanato, artes plásticas, dança, trabalho solidário, excursões, festas, cursinho pré-vestibular<sup>22</sup> e informática.

De acordo com a responsável pelo Ensino Médio Noturno, o material de expediente enviado pela Secretaria de Educação não é suficiente para atender à demanda das atividades didáticas. A pesquisa constatou que alguns equipamentos apresentavam-se com defeitos, aguardando manutenção, incluindo a antena para sinal de internet e 19 computadores.

No período de 2002 e 2003, a escola E ofereceu as seguintes atividades, em horário diferenciado das aulas: visitas a diversos espaços, aulas nos laboratórios de ciências, matemática, linguagem, artes, teatro e de informática; palestras sobre temas tais como saúde, meio ambiente, hortas e plantas medicinais, além da realização de reforço escolar e recuperação em todas as disciplinas para os alunos do Ensino Médio Noturno, de modo contínuo, durante os dias letivos, ao final de cada bimestre, semestre e ano letivo. A síntese do processo de avaliação do rendimento dos alunos do Ensino Médio Noturno é feita por meio de notas.

No período de 2002 a 2004, a escola solicitou auxílio à Secretaria de Educação, à Diretoria Regional e a demais órgãos parceiros e amigos da escola para assessoramento e capacitação de docentes na própria escola e para subsídio de recursos materiais para realização do Projeto Político-Pedagógico.

22 – Em 2004, o cursinho foi oferecido em município vizinho, obrigando os alunos a se deslocarem de sua cidade.

---

A equipe pedagógica dessa escola tem iniciativa e autonomia, pois, mesmo quando as solicitações não são atendidas, recorrem a outros órgãos. Essa característica é observada nos vários relatos orais de professores e técnicos da escola. Os planejamentos são realizados semanalmente, por área de estudo do currículo escolar, sendo determinados dia e horário para a realização destes. A escola possui sistema de monitoria realizado pelos professores.

---

## 6. Indicações finais

Os pontos fortes detectados na escola E foram a articulação, a participação, o comprometimento, a integração e a visão coletiva de todos os membros da equipe escolar, desde a merendeira até o diretor-geral. Pode-se afirmar que esse é o diferencial da escola.

Entretanto, ela padece ainda de falta de recursos, sobretudo para atender à demanda do Ensino Médio Noturno. Os recursos materiais são insuficientes, a despeito das parcerias anteriormente citadas e dos esforços de toda a equipe dirigente e da própria comunidade escolar.

A experiência de implantação e consolidação de um Conselho Escolar integrado com as perspectivas das raízes do povo sertanejo aponta na direção da superação de várias dificuldades existentes, que vão da escassez da água à falta de material didático.

Em síntese, a lição que a escola E nos deixa é que, embora seu sucesso dependa de uma multiplicidade de fatores, destaca-se, de maneira bastante clara, a integração entre comunidade escolar e população local na busca de objetivos comuns. Por meio de parcerias e ações integradas, envolvendo a comunidade extra-escolar, a escola tem conseguido elevar seu patamar de qualidade de ensino, melhorar a estrutura física e reduzir o índice de vazão. Por esse e outros estímulos, entre diversas ações pedagógicas, conseguiu maior aprovação dos alunos, inclusive com boas perspectivas de ingresso no Ensino Superior.

# considerações finais

---

## considerações finais

### considerações finais

**N**este trabalho, buscou-se expor os principais resultados da pesquisa realizada acerca do Ensino Médio Noturno na Paraíba, no sentido de compreender não somente as limitações que essa etapa e turno de ensino possuem, mas apontar as saídas para superação das atuais condições de sua oferta, no sentido de buscar garantir a universalização e a qualidade do Ensino Médio como um todo.

Por ser a etapa da Educação Básica que apresentou maior taxa de expansão nos últimos dez anos, seria de se imaginar que o Ensino Médio tivesse mais atenção na agenda educacional brasileira. No entanto, o que se viu foi uma política de focalização dos investimentos para ao Ensino Fundamental.

O debate atual sobre a substituição do Fundef pelo Fundeb aponta para novo patamar de investimento no Ensino Médio, o que é, sem sombra de dúvidas, um grande avanço. Todavia, há que se ter mais ousadia para enfrentar os desafios impostos por dezenas de anos de obscurecimento das ações com relação tanto ao Ensino Médio quanto ao Ensino Médio Noturno.

Retomam-se, nesta conclusão, as sugestões apresentadas por gestores, alunos e funcionários, no que diz respeito a procedimentos de ordem administrativa e também de ordem pedagógica, no sentido de subsidiar novas políticas para o Ensino Médio Noturno. Começaremos por medidas que podem e devem ser tomadas no âmbito interno da escola.

Verificou-se ainda que boa parte dos recursos humanos não se encontrava à disposição do noturno. A falta de funcionários para bibliotecas, laboratórios e outros tem contribuído para que os discentes não possam ter acesso a esses equipamentos. Mas também se verificou falta de controle da gestão de pessoal, permitindo reiterar ausências de professores nas salas, conforme relatados por diversos alunos e gestores escolares.

O alunado e os diretores, reiteradas vezes, chamaram atenção para a necessidade de fornecimento de algum tipo de complementação alimentar para os alunos do noturno, os quais chegam aos bancos escolares, em sua maioria, direto dos seus trabalhos, bastante desgastados fisicamente e sem qualquer tipo de alimentação.

Nas entrevistas realizadas com o corpo docente, parcela expressiva dos alunos do noturno cobrou atividades físicas, recreativas ou desportivas. A inclusão da disciplina Educação

Física, de caráter obrigatório, mas de matrícula facultativa no ensino noturno, seria medida salutar por sua importância na formação de jovens e adultos.

Garantir a permanência dos alunos na escola por todo o ano letivo é um dos principais desafios do ensino brasileiro em geral e do ensino noturno em particular. Até o presente momento, programas de bolsa-escola ou bolsa-família têm tido relativo sucesso em ampliar as matrículas do Ensino Fundamental. Poderia ser adotada medida similar para alunos do Ensino Médio Noturno: um programa de bolsas de estudos para estudantes cujas condições socioeconômicas fossem mais desfavoráveis, associando a manutenção do benefício ao rendimento escolar. Deve-se levar em conta, caso implementado programa desse porte, que, no Ensino Médio noturno, a maior taxa de evasão ocorre na primeira série.

Com efeito, um dado que chamou a atenção da equipe de pesquisa refere-se ao percentual de abandono e reprovação do Ensino Médio, seja noturno ou diurno. Verificou-se que o maior número dos alunos que abandonam ou são reprovados são exatamente os que estão cursando a primeira série. Ultrapassada essa barreira, os índices de evasão e repetência tendem a diminuir drasticamente no segundo e no terceiro ano. Logo, ação mais específica com relação ao combate à evasão para a primeira série do primeiro ano pode surtir efeitos imediatos na continuidade dos estudos desses alunos.

Devem ser adotadas medidas preventivas de segurança de escolares e funcionários docentes e não-docentes e de combate às drogas, sobretudo nas grandes cidades, onde se mencionam, com maior frequência, problemas relacionados à falta de segurança, especialmente no trajeto de retorno às residências.

Outra medida a ser adotada relaciona-se à política de distribuição de livros didáticos. A maior frequência de respostas acerca dos componentes curriculares responsáveis pela retenção de alunos no Ensino Médio aponta para matemática, em primeiro lugar, seguido de português e física. Tais componentes poderiam ser os primeiros a ser atendidos por uma política de livros didáticos no Ensino Médio que deve, obviamente, ser acompanhada de democratização das formas de escolha desses livros por parte dos professores.

Deve-se dar atenção especial ao corpo docente do ensino noturno. Conforme constatamos na pesquisa, em geral, os professores desse turno na rede pública preferem atuar

nesse horário porque desenvolvem outras tarefas no período diurno, seja como professor ou em outra função, quer no setor público ou privado. Desse modo, percebe-se que essa docência, no período noturno, é secundarizada pelos próprios professores, tendo em vista que eles necessitam buscar outros espaços de trabalho para complementar sua renda. Para enfrentar essa situação seria necessário criar mecanismos, inclusive financeiros, para fixar o professor na escola e evitar a precarização do trabalho docente.

Ademais, fazem-se necessárias ações típicas com relação a esses professores, considerando as especificidades desse turno e o reconhecimento de que a clientela desses docentes apresenta peculiaridades a serem trabalhadas com métodos e técnicas pedagógicas alternativas. Para sua realização, devem ser incluídas metodologias de promoção de interação e compromisso de alunos e professores com o trabalho desenvolvido na escola incluindo, entre outras, atividades culturais e de expressão da identidade local da comunidade em que a escola se localiza e dos alunos, práticas de educação física e flexibilização curricular.

A idéia aqui exposta de flexibilização do currículo do Ensino Médio Noturno parte da premissa de que é a escola, por meio do seu projeto político-pedagógico, que deve tomar por base análise séria e profunda acerca das condições de oferta, do entorno socioeconômico da escola, das necessidades do alunado e dos recursos humanos disponíveis. É tal projeto que apresenta as condições e a capacidade de encontrar alternativas que permitam, por um lado, oferecer ensino de qualidade, mas, por outro, diversificar essa oferta de programas, embora sempre observando a base comum, definida pela Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, diretrizes curriculares nacionais e normas dos sistemas estaduais de ensino. Para Acacia Kuenzer (2002, p. 45):

É importante destacar que a diversificação de modalidades não significa apenas reconhecer que existem preferências dos alunos em face das diferenças individuais que levam alguns a gostar de artes, outros de comunicação, de humanidades, ciências exatas ou tecnologias, mas reconhecer que muitas vezes as “preferências” expressam limitações de conhecimentos, ou mesmo antecipada consciência de impossibilidade, em decorrência de experiências anteriores determinadas pelas condições materiais de existência.

Um outro aspecto central refere-se às atividades de formação continuada, que deveriam ser realizadas com toda a equipe escolar, mas, em geral, não são direcionadas a professores

---

e servidores técnico-administrativos do ensino noturno. Portanto, recomenda-se ampliação do tempo extraclasse para planejamento e atividades coletivas dentro da escola, além de possibilidades de qualificação e formação continuada para esse segmento.

É indispensável que se criem mecanismos de valorização do magistério, incluindo a difícil e urgente questão salarial aos professores, em geral e também do ensino noturno. Acreditamos que, além de planos de cargos, carreira e remuneração, com salários fixos por titulação, é preciso estabelecer estímulo salarial para os professores do noturno associado a processo de avaliação do seu desempenho e melhoria das condições gerais de trabalho. Tal medida necessita, evidentemente, de aporte de recursos, além dos já existentes, questão já mencionada em outro momento deste trabalho. Em síntese, é necessário que sejam empreendidos esforços para mudar significativamente a dinâmica dos investimentos públicos para a educação, de modo a atender o Ensino Médio Noturno.

As sugestões aqui apresentadas podem e devem ser enriquecidas com a experiência das administrações dos sistemas de ensino (secretarias de educação) e, sobretudo, das próprias unidades escolares. Para tanto, é preciso dar visibilidade ao Ensino Médio Noturno, o que significa dizer construir espaços de discussão com vistas a criar instrumentos de mobilização e participação da comunidade escolar para o enfrentamento das questões aqui apontadas.

# referências

---

## referências

### referências

BASSI, Marcos Edgar. **Gestão e financiamento da Educação Básica**: repercussões do Fundef em sete municípios paulistas. São Paulo, 2001. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Gráfica do Senado Federal (Com redação dada pela Emenda Constitucional nº 14/96).

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Ministério da Educação e do Desporto. **Censo escolar 1991 a 2002**. Brasília, Inep, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. Brasília, **Diário Oficial da União**, 24 dez. 1996.

COSTA, Vera Lúcia Cabral. Financiamento e gasto com o Ensino Médio no Brasil. **Em Aberto**. Brasília, v. 18, n. 74, p. 72-80, dez. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2000**. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>

\_\_\_\_\_. **Indicadores Sociais municipais 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2002.

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

KRAWCZYK, Nora. A relação estado/escola/sociedade na gestão do Ensino Médio. In: ZIBAS, Dagmar M. L.; AGUIAR, Márcia Ângela da S.; BUENO, Maria Sylvania Simões. (orgs.) **O Ensino Médio e a reforma da Educação Básica**. Brasília: Plano Editora, 2002.

PARAÍBA. **Centros Paraibanos de Educação Solidária – Cepes**: educação com qualidade. João Pessoa, PB: Secretaria de Educação e Cultura, 1998.

\_\_\_\_\_. **Plano Decenal de Educação para Todos**: PLANDET. 1993-2003. João Pessoa, PB: Fundação Casa de José Américo, 1994.

\_\_\_\_\_. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Estadual de Educação** (Documento elaborado em primeira instância pelo Conselho Estadual de Educação). João Pessoa: 2003.

POLARI, Rômulo S. **Economia paraibana**: análises, problemas e soluções. João Pessoa, PB: Editora Universitária/FUNAPE, 1997.

---

SOUSA JUNIOR, Luiz de. **Financiamento da educação**: os impactos do Fundef na Educação Básica do Estado da Paraíba. São Paulo. 2003. 305 f. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

VERHINE, Robert Evan. O impacto do Fundef no ensino público: o caso da Bahia. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 15, 2001. **Anais**. São Luis, MA: PPGE UFMA, 2001. 1CD-ROM.