

ENSINO MÉDIO NOTURNO NO RIO GRANDE DO NORTE:

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 no Rio Grande do Norte: democratização e diversidade /
coordenação estadual Maria Doninha de Almeida ... [et al.]. – Brasília : Ministério da
Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
89 p.

ISBN-----

1. Ensino regular noturno. 2. Ensino médio. 3. Informações educacionais. I. Almeida,
Maria Doninha de. II. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 373.5.018.42 (813.2)

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

ENSINO MÉDIO NOTURNO NO RIO GRANDE DO NORTE: DEMOCRATIZAÇÃO E DIVERSIDADE

BRASÍLIA

2008

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

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

**COORDENAÇÃO GERAL
DO ENSINO MÉDIO**

COORDENAÇÃO NACIONAL

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

EQUIPE NACIONAL

João Galvão Bacchetto
Luciane Muniz Ribeiro
Ocimar Munhoz Alavarse
Sálua Guimarães

COORDENAÇÃO ESTADUAL

Maria Doninha de Almeida
Equipe Estadual
Adelaide Ferreira Coutinho
Antônio Lisboa Leitão de Souza
George Alexandre Barbosa Guedes
Gilmar Barbosa Guedes
Guilherme Paiva de Almeida
Maria do Carmo Dias de Almeida
Nostradamos de Medeiros Lins
Vankleilda Maria da Conceição Silva

REVISÃO FINAL

Joíra Furquim
Suely Touguinha

PROJETO GRÁFICO/CAPA

Erika Ayumi Yoda Nakasu
Foto capa: Nikolaj Bourguignon

Tiragem 30 mil exemplares

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



Tabela 1 – Evolução da Matrícula Inicial no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995/2003. Rio Grande do Norte/2003.	30
Tabela 2 – Ensino Médio. Matrícula Inicial por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2003.	31
Tabela 3 – Número de Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual, segundo o tipo de ensino ministrado – 2000/2003. Rio Grande do Norte/2003.	31
Tabela 4 – Número de funções docentes, por etapa da Educação Básica, segundo a dependência administrativa – 2002. Rio Grande do Norte/2003.	32
Tabela 5 – Taxa de escolarização bruta e líquida, no Ensino Médio –1998 a 2003. Rio Grande do Norte/2004.	33
Tabela 6 – Taxa de aprovação no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995 a 2002. Rio Grande do Norte/2004.	33
Tabela 7 – Taxa de repetência no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995 a 2003. Rio Grande do Norte/2004.	34
Tabela 8 – Ensino Médio Noturno Matrícula Inicial por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2003.	37
Tabela 9 – Ensino Médio Noturno. Taxa de abandono por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.	38
Tabela 10 – Ensino Médio Noturno. Taxa de reprovados por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.	38
Tabela 11– Ensino Médio Noturno. Taxa de aprovação por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.	39
Tabela 12 – Aspectos que evidenciam a qualidade do trabalho desenvolvido na Escola A, segundo a opinião dos professores	80
Tabela 13 – Ocorrência de reprovação no Ensino Fundamental dos alunos do Ensino Médio Noturno da E. E. Prof. Francisco Ivo Cavalcanti – Natal. Rio Grande do Norte/2003.	82
Tabela 14 – Serviços ou programas para a melhoria do trabalho da Escola, segundo expectativas dos alunos.	84



Gráfico 1 – Defasagem idade e série nas escolas pesquisadas.....	44
Gráfico 2 – Fluxo escolar nas escolas pesquisadas.....	45
Gráfico 3 – Percentuais de reprovação no Ensino Fundamental entre os alunos das escolas pesquisadas.....	46
Gráfico 4 – Percentuais de abandono do Ensino Fundamental entre os alunos das escolas pesquisadas.....	48
Gráfico 5 – Percentual de inserção no mercado de trabalho dos alunos das escolas pesquisadas.....	50
Gráfico 6 – Condição de inserção no mercado de trabalho entre os alunos das escolas pesquisadas.....	51
Gráfico 7 – Posicionamento de alunos, professores e diretores das escolas pesquisadas sobre o sentido do Ensino Médio.....	53
Gráfico 8 – Escolaridade dos professores que atuam no Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas.....	58
Gráfico 9 – Distribuição da carga horária dos professores do Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas.....	59
Gráfico 10 – Percentual de professores que desenvolvem outras atividades além da docência no Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas, por atividade informada.....	59
Quadro 1 – Necessidades das escolas pesquisadas segundo seus diretores e responsáveis pelo ensino noturno.....	62



sumário

sumário

sumário

APRESENTAÇÃO	8
INTRODUÇÃO	10
DELINEAMENTO DO ESTUDO	12
POLÍTICA NACIONAL DE ENSINO MÉDIO	15
Finalidades e objetivos do Ensino Médio	17
Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento	18
Curriculo e organização do Ensino Médio	19
O ENSINO MÉDIO NOTURNO NO ESTADO	
DO RIO GRANDE DO NORTE	22
1. Caracterização do estado	22
2. A Política Educacional	25
3. Expansão do ensino	30
4. Ensino Médio Noturno	35
5. Estatísticas do Ensino Médio Noturno	37
6. Legislação pertinente ao Ensino Médio (1996 – 2003)	40
REVELAÇÕES	43
1. Sobre o perfil do aluno	43
2. O Projeto Pedagógico	55
3. Situação profissional dos docentes	58
4. Infra-estrutura da escola	61
5. Gestão da escola	64
6. O Ensino Médio Noturno tem especificidades	66
PROPOSTAS E PERSPECTIVAS	70
1. Para uma reflexão na tomada de decisões	73
UMA ESCOLA EM DESTAQUE	77
Sobre os alunos	82
Considerações finais sobre a escola em destaque	85
REFERÊNCIAS	87

apresentação

apresentação

apresentação

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

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

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

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

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

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

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

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

Este volume apresenta resultados de pesquisa sobre o Ensino Médio Noturno no estado de Rio Grande do Norte. Assim como nos demais estados, foram selecionadas dez escolas localizadas em área urbana, mas em municípios com diferentes perfis demográfico e econômico. Foram visitadas nove escolas estaduais e uma municipal. Entre as estaduais, uma tem, em seu nome, o registro municipal, mas a administração de Ensino Médio, por conta do reordenamento do sistema de Educação Básica, já se encontra sob a responsabilidade estadual. Apenas duas escolas, entre as selecionadas e trabalhadas, ofertam unicamente o Ensino Médio.

No Rio Grande do Norte foram entrevistados, neste estudo, 335 alunos do 1º ano do Ensino Médio Noturno; 349 do 2º ano e 329 do 3º. Foram também consultados 110 professores; dez diretores e seis profissionais responsáveis pelo período noturno.

O levantamento de dados nas escolas selecionadas no Rio Grande do Norte foi realizado entre os meses de outubro e dezembro de 2003, por meio de observação *in loco*, de aplicação de questionários a diretores, responsáveis pelo ensino noturno, professores e alunos e de consulta a registros e documentos escolares.

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

introdução

introdução

introdução

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

Pode-se afirmar que a pressão pela ampliação de vagas no Ensino Médio é propiciada tanto pelo contexto econômico mais amplo quanto pela movimentação interna aos sistemas de ensino que, desde o final dos 90, vêm enfrentando, como nunca, o acesso à escola para crianças e jovens, sobretudo aqueles na faixa entre 7 e 14 anos, período da escolarização obrigatória². A melhora nos índices de conclusão do Ensino Fundamental gera significativo aumento da demanda pelo Ensino Médio

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

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

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

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

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

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

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

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

delineamento do estudo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

política nacional de ensino médio

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

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

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 enfrentou essa dualidade estabelecendo a profissionalização obrigatória. Ancorada na suposta demanda do mercado de trabalho por técnicos e na teoria do capital humano, a política de profissionalização compulsória fracassou desde a sua concepção, sofrendo alterações que buscaram minimizar seus efeitos já em 1975, e tendo sido revogado, em 1982, seu ponto mais polêmico, extinguindo-se a obrigatoriedade da profissionalização. No entanto, uma política de tal impacto, que pretendeu solucionar definitivamente a ambigüidade histórica do Ensino Médio, deixou marcas. Bastaria dizer que, no período entre os anos 1972 e 1983, a matrícula nessa etapa mais que dobrou, sendo 1.299,9 milhões de matriculados em 1972 e 2.944,1³ milhões em 1983. À formação geral, nem sempre percebida como necessária, juntou-se a idéia, nem sempre real, da possibilidade de inserção em um mercado de trabalho pronto a receber novos e mais trabalhadores com supostas qualificações específicas.

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

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

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

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

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

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

Finalidades e objetivos do Ensino Médio

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

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

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

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

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

Responsabilidade pela oferta e pelo financiamento

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

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

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

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

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

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

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

Currículo e organização do Ensino Médio

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

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

E mais:

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

- I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

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

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

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

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

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

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

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

1. Caracterização do estado

Uma introdução ao estudo da política de educação no Rio Grande do Norte, com destaque para o Ensino Médio público noturno, deve relembrar que tanto as suas condições geográficas, socioeconômicas e culturais quanto o crescimento e o desenvolvimento do estado realçam as dificuldades e as limitações de uma unidade que se localiza na região considerada uma das mais pobres do Brasil – a Região Nordeste. Vejamos, por exemplo, sua população, suas principais atividades econômicas e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

População e sua distribuição espacial

O Rio Grande do Norte abriga, em seu espaço geográfico, uma população de mais de dois milhões de habitantes, isto é, um total de 2.776.782 habitantes. A configuração espacial da população, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE–2000), apresenta o seguinte formato: a população urbana de 2.036.673 habitantes e a população rural de 740.109 habitantes.

Os dados mostram que a maioria da população norte-rio-grandense se concentra na zona urbana. Essa distribuição populacional, no entanto, não significa que a saída da zona rural propicie melhoria das condições de vida da população. A oferta de emprego e de trabalho no estado tem se apresentado crescentemente precária, atingindo mais aqueles que não detêm um mínimo de qualificação profissional.

Muitos daqueles que saem da área rural para a urbana colaboram com a manutenção e o crescimento de um fenômeno que se torna comum nas maiores cidades dos estados brasileiros: o crescimento de favelas, de pedintes nas ruas, de trabalhadores no chamado mercado informal e de desempregados.

No Rio Grande do Norte, a situação não é diferente, mas torna-se mais grave diante da precariedade de ofertas que propiciem o mínimo de condições necessárias à sobrevivência material daqueles que estão fora do trabalho e que, por isso, têm a sobrevivência material como a preocupação primeira. A luta por ofertas educacionais de qualidade, muitas vezes, não faz parte do cotidiano da população urbana, principalmente daquela que está urbana, mas, de fato, é rural. Esse é um dos graves problemas que os governantes têm buscado minimizar, pelo menos nas intenções.

A população que permanece na zona rural, por sua vez, também, em sua maioria, vive as mesmas precariedades, embora existam especificidades no que se refere às condições socioeconômicas de uma minoria.

A busca de respostas para reduzir as desigualdades que caracterizam o Brasil, e que se aguçam no Nordeste e retratam o Rio Grande do Norte, muitas vezes, culmina com programas assistencialistas que perpetuam os problemas. E no sistema educacional público refletem-se as conseqüências dessa situação.

Principais atividades econômicas e renda da população

Neste momento, novos segmentos sustentam e ampliam o crescimento econômico do estado: o turismo; o cultivo de frutas tropicais; a criação de camarão; a pesca de lagosta.

O estado registra outros projetos que contribuem para melhoria de suas condições econômicas. São projetos ligados aos incentivos à ampliação do seu parque industrial, por meio de política de atração de novas empresas e de investimentos.

A referência sobre as principais atividades econômicas do Rio Grande do Norte é um aspecto significativo de um ângulo da contextualização político-econômica do estado. Todavia, nos limites deste trabalho, essa referência se configura incompleta, pela ausência da relação do crescimento dessas atividades com as características da condição de vida da maioria da população norte-rio-grandense e seu acesso aos bens materiais e aos bens subjetivos, nestes incluído o acesso à educação de qualidade.

Sobre a renda da população, o IBGE (2000) informa que, no Rio Grande do Norte, o *rendimento nominal médio mensal das pessoas com rendimento*, responsáveis por domicílios particulares permanentes, correspondeu a R\$ 512,99, enquanto a média no Brasil foi de R\$ 768,83 e, na região, de R\$ 448,45.

O quantitativo da população com rendimento mensal inferior a um salário mínimo indica a precariedade de condições de vida dessas pessoas. Em números absolutos, a situação salarial da população do Rio Grande do Norte, segundo o IBGE (2000), apresenta a seguinte configuração: 31.668 pessoas ganham até um quarto de salário mínimo; 92.070 ganham entre um quarto e meio salário; 128.334 estão entre meio e três quartos do salário mínimo e 797.105 pessoas situam-se entre três quartos e um salário.

Os valores e os dados aqui registrados dispensam análises, principalmente no que diz respeito ao distanciamento entre o crescimento das atividades econômicas e a oferta de trabalho formal. Tais informações são necessárias e importantes para aprofundar uma reflexão, tendo em vista não só o desenvolvimento do estado, mas, também, estratégias acadêmicas que visem à oferta de cursos noturnos dirigidos à população trabalhadora situada nas condições apontadas pelos dados.

Indicadores sociais

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal⁴ do estado do Rio Grande do Norte, em 2000, alcançou 0,705. Comparado ao índice de 1991, 0,604, o IDHM de 2000 representa elevação, mudança de patamar, o que pode ser entendido como indicador de possível melhoria na condição de vida do norte-rio-grandense. No Brasil, em 2000, esse índice médio foi de 0,766.

Os municípios do Rio Grande do Norte, participantes da pesquisa *Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências* apresentam-se com os seguintes Índices de Desenvolvimento Humano e de Educação: Natal, com o IDHM correspondente a 0,788 e o IDH-EDU de 0,887; Mossoró, com o IDH de 0,735 e o IDH-EDU de 0,827; Caicó apresenta o IDH de 0,756 e o IDH-EDU de 0,801; Jardim do Seridó, com 0,722 de IDH e 0,800 de IDH-EDU; Ouro Branco apresenta o IDH de 0,702 e o IDH-EDU de 0,772; Umarizal detém IDH de 0,643 e IDH-EDU de 0,740; Macaíba, com 0,665 de IDH e IDH-EDU de 0,736; Riachuelo, com IDH de 0,656 e IDH-EDU correspondente a 0,690.

Destaca-se que, entre a população de mais de 10 anos de idade, a taxa de escolarização do estado corresponde a 76,3%, taxa que apesar de constante melhoria continua abaixo da taxa média brasileira, que é de 96,5%. (BRASIL – 2003).

4 – “O Índice de Desenvolvimento Humano foi criado originalmente para medir o nível de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB per capita). O índice varia de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total). Países com IDH até 0,499 têm desenvolvimento humano considerado baixo; os países com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de médio desenvolvimento humano; países com IDH maior que 0,800 têm desenvolvimento humano considerado alto”. (Entenda o cálculo do IDH Municipal e saiba quais os indicadores usados. Disponível em: http://www.pnud.org.br/atlas/PR/Calculo_IDH.doc).

2. A Política Educacional

No que diz respeito às políticas educacionais, a Constituição Federal de 1988, no artigo 208, II, determina progressiva extensão tanto da obrigatoriedade quanto da gratuidade do Ensino Médio, e após a promulgação da Emenda Constitucional nº 14/96, progressiva universalização.

O Plano Nacional de Educação, registro de política educacional determinado pela Constituição, dentre os objetivos e prioridades programados, destaca a elevação global do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade do ensino, a democratização da gestão e a redução das desigualdades no acesso e na permanência na educação pública.

Nos objetivos e metas do Ensino Médio, o plano prevê:

- a) o reordenamento da rede de escolas públicas a partir do primeiro ano do plano;
- b) a expansão gradativa do número de escolas públicas de Ensino Médio, de acordo com as necessidades de infra-estrutura identificadas ao longo do processo de reordenamento da rede física atual;
- c) no prazo de dois anos, [...] o atendimento da totalidade dos egressos do Ensino Fundamental e a inclusão dos alunos com defasagem de idade e dos que possuem necessidades especiais de aprendizagem;
- d) 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 regulamentação do fluxo de alunos no Ensino Fundamental (PNE, 2001, p. 80-81).

O Plano Nacional de Educação refere-se, ainda, a: consolidação de nova concepção curricular; melhoria do aproveitamento dos alunos, em função do desempenho no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem); redução da repetência e da evasão; melhoria dos prédios escolares; estrutura física e bibliográfica, entre outras recomendações, merecendo realce:

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 do ensino (p. 83).

No Plano Plurianual 2000–2003, do governo do Rio Grande do Norte, não há ênfase ou destaque de nenhuma das grandes ações que dão corpo ao documento. Todas as ações previstas têm igual importância. Na prática administrativa, a educação escolar ocupa o mesmo nível das demais estratégias de governo. Isso, porém, não significa deslize em relação às especificidades da educação sob a responsabilidade estadual. Neste momento de término do Plano Plurianual, o governo pode rever a ênfase de cada uma de suas prioridades.

O lugar teórico e formal da política educacional no plano do governo pode não ser prioritário, mas, no cotidiano do sistema educacional do Rio Grande do Norte, é possível um registro a respeito de sua posição e das prioridades administrativas nessa área.

Plano Decenal de Educação Básica do Rio Grande do Norte (1994–2003)

No Plano Decenal de Educação Básica do Rio Grande do Norte (1994–2003), dentre as várias propostas, destacam-se a modernização do planejamento e da gestão na escola de Educação Básica, a universalização das oportunidades e oferta de melhoria de aprendizagem e desenvolvimento no sistema estadual de Educação Básica.

O Plano foi formalizado em consonância com as diretrizes educacionais do Plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003), com ênfase nas diretrizes que respaldam as *Estratégias para a Universalização do Ensino Fundamental e Erradicação do Analfabetismo*.

Assim como o Plano Plurianual, o Plano Decenal de Educação Básica do Rio Grande do Norte também encerrou teoricamente a sua vigência em 2003, o que significa que, como o Plano Plurianual, deve ser recontextualizado e atualizado.

Conforme pode ser registrado no momento da pesquisa – final de 2003 –, e pela interseção das datas do término dos planos e início da nova gestão do estado, o atual governo não disponibilizou formalmente novos planos educacionais.

No entanto, várias ações têm sido desenvolvidas e expressam a preocupação do governo com a questão da Educação Básica no estado. Devem ser registradas, entre outras ações, ampliação de metas anteriormente trabalhadas, as quais atingem todo o estado, como:

a) assistência aos municípios no âmbito do processo de transferência da rede de Ensino Fundamental para a dependência municipal e incorporação do Ensino Médio municipal pelo governo estadual; b) ampliação e consolidação de programas específicos para Educação de Jovens e Adultos; c) continuidade da qualificação e da titulação dos professores; d) garantia da evolução da oferta de atendimento na área de Educação de Jovens e Adultos, atingindo 45,9% no período entre 1997 e 2003; e) acentuada evolução do atendimento ao Ensino Médio (estadual), na base de 139,4% no período de 1995 a 2003.

O Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Projeto Escola Jovem (Promed) e O Projeto Alvorada (III), como parte do Subprograma de Políticas e Programas Nacionais, fazem-se presentes no Rio Grande do Norte. O Promed persegue a formulação de políticas para o Ensino Médio e, a exemplo de outros estados, no Rio Grande do Norte, atua como parte do Subprograma de Projetos de Investimento das Unidades Federadas, possibilitando o desenvolvimento de ações em torno de nove eixos: Fortalecimento institucional das Secretarias de Educação; Racionalização e expansão da rede escolar e melhoria do atendimento; Redes alternativas de atendimento; Descentralização e autonomia da escola; Desenvolvimento curricular; Formação inicial e continuada dos profissionais da educação; Valorização dos profissionais da educação; Projetos juvenis e Plano de disseminação e difusão.

O Projeto Alvorada é uma proposta do governo federal dirigida à redução das desigualdades regionais. Neste estado, o Projeto Alvorada II, por exemplo, beneficiou 79 municípios que apresentam baixo IDH e atendeu a 80 escolas de Ensino Médio.

O Projeto Alvorada III contempla 62 municípios com IDH baixo, beneficiando 74 escolas, incluindo algumas unidades da rede municipal. O Alvorada III incorpora o desenvolvimento de quatro ações básicas nas escolas contempladas: ações pedagógicas; ações de rede física; número de alunos beneficiados e recursos financeiros.

Tanto o Promed quanto o Alvorada têm significativa atuação nas dimensões pedagógica e de atualização do pessoal responsável pela oferta do Ensino Médio, em 2003, conforme se registra no resumo seguinte.

Tipo de evento (Financiamento: Promed/ Alvorada)	Quantidade de eventos	Clientela atingida
Oficinas para construção de proposta curricular	10	Professores e técnicos pedagógicos das escolas
Oficina de avaliação pedagógica	1	Diretores e equipe pedagógica de 217 escolas
Encontro de avaliação de oficinas culturais	1	Alunos e professores de 17 escolas do Ensino Médio
Programa de capacitação a distância para gestores escolares (Progestão)	2	Gestores escolares do Ensino Médio – diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores e coordenadores administrativos
Curso para Auxiliar de Biblioteca	2	Professores e técnicos pedagógicos das escolas
Oficina sobre TV Escola	2	Professores e técnicos pedagógicos das escolas
Curso de Informática	6	Professores das três áreas de conhecimento no Ensino Médio
Capacitação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA)	1	Professores do EJA no Ensino Médio
Oficina pedagógica para os profissionais do EJA	1	Gestores, secretários, coordenadores pedagógicos e técnicos

O Promed e o Projeto Alvorada são programas apoiados pelo MEC que colaboram com a concretização das exigências da Lei nº 9.394/96, a qual determina a progressiva obrigatoriedade do Ensino Médio e, posteriormente à Emenda Constitucional nº 14/96, a universalização e o reordenamento do sistema de Educação Básica.

O Rio Grande do Norte, como participante do programa, formalizou, em 2000, um Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio: *Programa de investimento do estado do Rio Grande do Norte*. O documento apresenta um diagnóstico do Ensino Médio, o projeto de custo e financiamento e as estratégias de realização do projeto.

Fórum Estadual da Gestão Democrática

Com a intenção de democratizar a gestão nas escolas públicas estaduais, o governo do estado criou o Fórum Estadual de Gestão Democrática, coordenado pela Secretaria de Educação e articulado com 17 Fóruns Regionais de Gestão Democrática.

No Fórum, estão representados, além da própria Secretaria de Educação, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Norte (Sinte/RN), a União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas (Umes), a Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação – Seção do Rio Grande do Norte (Anpae/RN), entre outras associações ligadas à educação.

No entendimento expresso pelo fórum, a gestão democrática

nas unidades escolares será desenvolvida de modo coletivo, com a participação de todos os segmentos nas decisões, de forma descentralizada e nas dimensões pedagógicas e administrativas, garantindo-se a autonomia das instituições colegiadas. (RIO GRANDE DO NORTE, 2003, p. 3).

O objetivo principal do fórum é definir normas e sugerir estratégias para a implantação do mecanismo de eleição direta para diretor e vice-diretor das escolas da rede estadual de ensino.

Sobre essa temática, um fato importante deve ser registrado: a governadora do estado regulamentou a eleição direta para direção e vice-direção das escolas públicas estaduais.

Política Educacional no Ensino Médio

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, diagnosticou que o Ensino Médio tem “importante papel a desempenhar. Tanto nos países desenvolvidos quanto nos que lutam para superar o subdesenvolvimento, a expansão do Ensino Médio pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação profissional.” (BRASIL, 2001, p. 72). O diagnóstico, que respalda o PNE, informa que, no caso brasileiro, a situação do Ensino Médio é mais preocupante por conta do reduzido acesso a esse nível de ensino.

3. Expansão do ensino

O ingresso no Ensino Médio no Brasil, diz o PNE, é menor do que nos demais países em desenvolvimento na América Latina. Em 1997, o IBGE registrou população de 16.580.383 habitantes na faixa etária de 15 a 19 anos. Desta, apenas 5.933.401 estavam matriculados no Ensino Médio.

É fato, também, que, mesmo somando esse número à clientela em defasagem idade/série na Educação Básica no Brasil, notadamente no Ensino Médio, o acesso apresenta percentual significativo.

No Rio Grande do Norte, até aproximadamente o final da primeira metade da década de 80, a oferta de escola de Ensino Médio, em muitos dos municípios que disponibilizavam essa modalidade, era decorrência do trabalho das chamadas Escolas Comunitárias.

No entanto, um fato deve ser ressaltado: nos últimos anos, o Ensino Médio brasileiro experimentou importante crescimento em sua oferta. O Rio Grande do Norte, entre 1995 e 2003, comportou substancial evolução na matrícula do Ensino Médio oferecido pelo estado, conforme indicam as tabelas 1 e 2.

Tabela 1: Evolução da Matrícula Inicial no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995/2003. Rio Grande do Norte/2003.

ANO	Matrícula inicial no Ensino Médio								Total
	Federal	% Fed.	Estadual	% Est.	Municipal	% Mun.	Particular	% Part.	
1995	3.303	4	55.609	67,27	6.650	8,04	17.105	21	82.667
1996	3.637	4,38	56.192	67,67	7.196	8,67	16.018	19	83.043
1997	3.179	3,55	62.010	69,17	8.981	10,02	15.485	17	89.655
1998	3.696	3,58	71.861	69,59	9.443	9,14	18.259	18	103.259
1999	4.526	3,89	85.095	73,11	8.279	7,11	18.498	16	116.398
2000	4.672	3,59	99.039	76,1	7.597	5,84	18.834	14	130.142
2001	3.043	2,21	107.256	78,07	8.694	6,33	18.400	13	137.393
2002	3.099	2,06	118.656	78,81	8.037	5,34	20.761	14	150.553
2003	847	0,53	133.134	83,25	4.823	3,02	21.112	13	159.916

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Tabela 2: Ensino Médio. Matrícula Inicial por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2003.

Depen- dência Adminis- trativa	Matrícula inicial								
	Total	1ª Série	% 1ª	2ª Série	% 2ª	3ª Série	% 3ª	4ª Série	% 4ª
Estadual	131.253	56.428	42,99	42.600	32,46	32.186	24,52	39	0,03
Federal	2.791	723	25,9	658	23,58	602	21,57	808	28,95
Municipal	4.584	1.700	37,09	1.577	34,4	1.307	28,51	0	0
Particular	21.112	7.607	36,03	7.062	33,45	6.443	30,52	0	0
Total:	159.740	66.458	41,6	51.897	32,49	40.538	25,38	847	0,53

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

A expansão ocorreu também em relação ao número de estabelecimentos públicos estaduais destinados à oferta do Ensino Médio, embora em proporção que se distancia do crescimento da matrícula nessa etapa da Educação Básica. Os dados resumidos na tabela 3 mostram esse comportamento.

Tabela 3: Número de Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual, segundo o tipo de ensino ministrado – 2000/2003. Rio Grande do Norte/2003.

Estabelecimento/tipo de ensino	2000	2001	2002	2003
Ensino Fundamental	798	811	752	716
Ensino Médio	32	36	44	53
Ensino Fundamental e Médio	186	131	137	132
Educação Especial	2	1	2	1
Educ. Jovens e Adultos	11	17	17	17
Total	1.029	996	952	919

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Funções docentes

O número de funções docentes dificulta uma previsão quanto a seu comportamento no Ensino Médio. No estado, o professor quase sempre assume aulas em duas etapas da Educação Básica. Mesmo assim, o Rio Grande do Norte apresenta razoável número de docentes no Ensino Médio sob a responsabilidade estadual. Numericamente, essa situação pode ser observada na Tabela 4.

Tabela 4: Número de funções docentes, por etapa da Educação Básica, segundo a dependência administrativa – 2002. Rio Grande do Norte/2003.

Dependência Administrativa	Função Docente				
	EI	EF	EM	EE	EJA
Federal	28	14	294	-	15
Estadual	64	9.869	4.087	60	2.372
Municipal	2.920	14.008	409	39	2.768
Particular	2.290	4.553	1.925	217	533
Total	5.302	28.444	6.715	316	5.688

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Taxa de escolarização

Tanto a taxa bruta quanto a líquida⁵ de escolarização no Ensino Médio cresceram significativamente, como indicam os dados trabalhados. A taxa bruta (82,86) cresceu 44,30% no período entre 1998 e 2003, e a taxa líquida (29,99) evoluiu 59% no mesmo período. O demonstrativo das taxas bruta e líquida é o conteúdo resumido na tabela 5, seguinte.

5 – **Taxa de Escolarização Bruta:** Trata-se de um indicador que permite comparar o total de matrículas de determinado nível de ensino com a população na faixa etária adequada a esse nível de ensino. **Taxa de Escolarização Líquida:** Trata-se de um indicador que identifica o percentual da população em determinada faixa etária matriculada no nível de ensino adequado a essa faixa etária. (Fonte: Inep/MEC)

Tabela 5: Taxa de escolarização bruta e líquida, no Ensino Médio – 1998 a 2003. Rio Grande do Norte/2004.

Ano	Taxa Bruta	Taxa Líquida
1998	57,43	18,86
1999	64,02	20,4
2000	70,77	22,24
2001	73,01	28,37
2002	79,55	28
2003	82,86	29,99

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

No período de 1995 a 2002, a maior taxa de aprovação no Ensino Médio ocorreu no sistema particular, seguida do sistema federal. Nas dependências estadual e municipal, as taxas foram semelhantes, mas podem ser consideradas significativas em termos de crescimento.

A situação quanto à aprovação no Ensino Médio no Rio Grande do Norte, no período citado, pode ser numericamente observada nos dados que compõem a tabela 6.

Tabela 6: Taxa de aprovação no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995 a 2002. Rio Grande do Norte/2004.

Ano	Taxa de Aprovação				Total
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	
1995	85,26	64,02	63,71	82,82	68,38
1996	78,6	71,54	70,6	85,93	74,28
1997	88,1	76,17	74,86	88,92	78,87
1998	91,29	69,84	74,58	98,36	74,36
1999	91,55	72,39	75,14	90,56	75,97
2000	79,32	72,08	73,07	91,96	74,94
2001	70,64	72,57	71,84	92,67	75,39
2002	81,5	70,84	69,22	92,47	73,86

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

A repetência no Ensino Médio indica pequena redução. Na rede particular de ensino, a taxa de repetência no Ensino Médio mantém-se abaixo de 3. Nessa rede, a taxa de abandono apresenta-se também insignificante. As tabelas 6 e 7 resumem os dados relativos à temática.

Tabela 7: Taxa de repetência no Ensino Médio, por dependência administrativa – 1995 a 2003. Rio Grande do Norte/2004.

Ano	Taxa de Repetência				Total
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	
1995	13,5	15,64	17,08	6,09	13,69
1996	4,98	14,1	15,34	4,83	12,02
1997	1,04	9,15	11,95	4,83	8,39
1998	9,77	11,07	11,41	4,3	9,86
1999	4,33	12,03	12,66	3,67	10,45
2000	5,63	11,2	10,43	2,72	9,72
2001	2,49	10,33	12,11	2,49	9,3
2002	7,84	9,57	9,68	2,68	8,58
2003	9,68	10,34	13,11	2,68	9,43

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento. SECD-RN.

4. Ensino Médio Noturno

Conforme indicam os dados de 2003, constantes neste trabalho, a Secretaria de Educação do estado até então não apresentou institucionalmente seu Plano de Educação para formalizar a sua atuação a partir do ano de 2004. Entretanto, em entrevista com a subcoordenadora de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos, foram pontuadas as seguintes informações: a) não há política detalhada especificamente para o Ensino Médio; b) a Secretaria de Educação tem consciência da necessidade de uma proposta mais específica para o Ensino Médio Noturno e, em breve, acionará providências nesse sentido; c) o acesso ao Ensino Médio regular público no estado, em 2003, cresceu, em média, 15%, se comparado com o ano anterior; d) a secretaria pretende consolidar política de melhoria do Ensino Médio, com ênfase na oferta regular noturna; e) os problemas que caracterizam o sistema de Ensino Médio regular no estado do Rio Grande do Norte são semelhantes àqueles que surgem da Educação Infantil, da fundamental, etc.

A secretaria tem conhecimento do diagnóstico do Ensino Médio no estado, realizou em 2000, tendo em vista projeto de investimento nesse âmbito e em resposta ao *Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio*. Nesse diagnóstico, destacam-se os indicadores do Ensino Médio, ações relacionadas com a reforma do ensino, padrões de atendimento, medidas político-administrativas de reordenamento do parque escolar, matriz de priorização dos problemas, das estratégias e das atividades.

Deve ser considerado que, em cumprimento às determinações legais, os estados estão, gradativamente, assumindo a responsabilidade – política, administrativa, pedagógica e de manutenção – das unidades escolares de Ensino Médio municipal e passando o Ensino Fundamental para a competência das prefeituras municipais. Diante dos escassos recursos financeiros, esse fato muda, em alguns aspectos, o panorama da Educação Básica no estado.

A subcoordenadora de Ensino Médio da SEC/RN, por meio do memorando nº 644/03, informa que a Política Educacional para o Ensino Médio Noturno deve considerar:

[...]

b) Propostas educacionais específicas para o Ensino Médio Noturno:

- Políticas de melhoria das condições de permanência dos alunos

nas escolas, como projetos pedagógicos estimuladores da melhoria da qualidade do ensino para jovens trabalhadores.

- Adaptação dos currículos à realidade dos estudantes do curso noturno.
- Formação inicial e continuada dos professores, conjugando processos de atualização pedagógica e científica.
- Valorização dos profissionais da educação.

[...]

c) Parceria ou convênios na rede e no Ensino Médio Noturno:

- Promover parcerias com instituições e empresas públicas ou privadas, ONGs e outras que possam fortalecer o Ensino Médio Noturno.

• Objetivos: Fortalecer o Ensino Médio Noturno, buscando envolver o aluno com a visão do mundo profissional. (Memorando nº 644/2003- SUEM/SEC-RN).

O citado memorando, conforme já informado, data de 2003. Neste momento, março de 2005, outras devem ser as providências por parte do governo do estado em direção ao crescimento e ao desenvolvimento do Ensino Médio no Rio Grande do Norte.

5. Estatísticas do Ensino Médio Noturno

Na avaliação resultante dos dados relativos à matrícula inicial no Ensino Médio Noturno – tabela 8, a seguir –, no sistema estadual de ensino do Rio Grande do Norte, é visível a disparidade existente entre a matrícula inicial nas diversas séries oferecidas, fato que corrobora o fenômeno da evasão e da repetência, pois apresenta diminuição gradativa do número de alunos, à medida que as séries avançam.

Tabela 8: Ensino Médio Noturno Matrícula Inicial por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2003.

Dependência Administrativa	Matrícula inicial				
	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Total
Estadual	32.004	26.022	21.268	30	79.324
Federal	0	0	51	226	277
Municipal	1.303	1.386	1.202	0	3.891
Particular	512	460	379	0	1.351
Total:	33.819	27.868	22.900	256	84.843

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

No tocante ao fenômeno apresentado, evasão e repetência, as tabelas 9 e 10 oferecem, com nitidez, elevados índices de abandono, chegando a valores que variam de 37,51%, na primeira série de ensino, e atingem 16,81%, na terceira série. No entanto, a conjuntura não poderia ser outra, pois trata-se de alunos que, em sua maioria, chegam à escola após um dia de trabalho.

Outro aspecto que acentua, sobremaneira, as condições de abandono da escola é a existência de estrutura administrativo-pedagógica precária e de corpo docente sem estímulo ou deficiente, no tocante à formação profissional, entre outros fatores.

Tabela 9: Ensino Médio Noturno. Taxa de abandono por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.

Dependência Administrativa	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Total
	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.
Estadual	37,51	27,65	16,81	-	29,07
Federal	-	90	22	22,01	25,76
Municipal	34,96	22,24	16,45	-	26,42
Particular	10,46	14,91	3,7	-	9,37
Total	36,96	27,17	16,44	22,01	28,51

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Tabela 10: Ensino Médio Noturno. Taxa de reprovados por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.

Dependência Administrativa	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Total
	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.
Estadual	5,27	4,16	3,64	-	4,51
Federal	-	0	11,11	14,62	13,77
Municipal	6,13	6,81	3,25	-	5,67
Particular	8,5	6,19	2,33	-	5,54
Total	5,37	4,37	3,59	14,62	4,69

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Refletindo sobre os percentuais de aprovação no Ensino Médio Noturno, apresentados na tabela 11, evidencia-se a ineficácia dos resultados obtidos pelo sistema educacional público no que se refere à condição de aprendizagem efetiva dos alunos pertencentes a essa etapa. Na média, em torno de um terço dos alunos não consegue aprovação e fica retido nas séries de origem. Essa não aprovação, ou sua possibilidade, estimula a evasão e a repetência, alimentando o círculo vicioso da exclusão escolar e, conseqüentemente, reforçando a exclusão social.

Tabela 11: Ensino Médio Noturno. Taxa de aprovação por série, segundo dependência administrativa. Rio Grande do Norte/2002.

Dependência Administrativa	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Total
	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.	Rel.
Estadual	57,22	68,19	79,55	-	66,43
Federal	-	10	66,67	63,37	60,47
Municipal	58,92	70,94	80,3	-	67,9
Particular	81,05	78,9	93,97	-	85,1
Total	57,67	68,46	79,97	63,37	66,81

Fonte: Grupo Auxiliar de Estatísticas Educacionais/Assessoria Técnica e de Planejamento/SECD-RN.

Apesar das recomendações legais e da evolução observada, ainda é preciso conhecer a realidade do cotidiano dos jovens que freqüentam o Ensino Médio Noturno, registrando suas condições de vida e seus variados espaços socioeconômicos, políticos e culturais. É preciso conhecer também as condições infra-estruturais, tecnológicas e docentes que dão suporte à oferta e à realização do Ensino Médio Noturno público.

É necessário, também, e principalmente, conhecer a realidade conjuntural que gera e sustenta as condições de vida da maioria da clientela que freqüenta o Ensino Médio Noturno nas escolas públicas.

6. Legislação pertinente ao Ensino Médio (1996–2003)

O levantamento realizado para localizar a legislação referente ao Ensino Médio no estado do Rio Grande do Norte expõe as ausências e as dificuldades que compõem a realidade educacional no âmbito de suas referências legais, notadamente no que diz respeito à oferta no turno noturno. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB-96, previu que sua implantação se daria por meio de processo lento, graduado pelas necessidades e pelas possibilidades do sistema educacional. A regulamentação de suas disposições depende de providências dos diversos órgãos representativos do sistema de educação, tendo em vista respostas às necessidades apontadas pelos vários níveis de ensino.

Nesse aspecto, o estado do Rio Grande do Norte, representado pela Secretaria de Educação, da Cultura e dos Desportos (SEC-RN), regulamenta a política educacional, específica de cada um dos níveis de ensino sob sua responsabilidade, por meio dos dispositivos legais do Conselho Estadual de Educação (CEE-RN).

Considerando-se a promulgação da LDB/96 como ponto de partida, a consulta à documentação do CEE/RN demonstra que no Rio Grande do Norte a regulamentação sobre o Ensino Médio caminha por permanente processo de consultas e de decisões que garantem o correto entendimento dos textos legais – a LDB, os pareceres, as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), e uma constante valorização da importância das discussões a respeito do suporte legal das várias instâncias do ensino.

O fundamento das respostas do CEE/RN está no conteúdo da *Revista Documenta* e nos textos legais específicos de cada assunto em pauta.

Isso significa que no estado do Rio Grande do Norte inexistia normalização particular e própria para o Ensino Médio, diurno ou noturno. Existem, sim, referências a esse ensino no corpo, ou na ementa, de várias resoluções, em geral, com respostas às consultas da comunidade educacional ou a pedidos de credenciamento ou autorização para funcionamento de unidades escolares, enfatizando o segmento formado pelas escolas privadas.

Para documentar suas decisões, o CEE/RN edita o periódico *Revista: Conselho Estadual de Educação*, considerado pelo próprio Conselho como “instrumento de trabalho,

devido à importância dos assuntos publicados referentes ao interesse do Sistema Estadual de Educação e de suas respectivas redes de ensino.” (Revista do Conselho, 1999, p. 9). A matéria básica dessa revista fundamenta-se em resoluções e normas oriundas, essencialmente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do CNE.

Esse resumo sobre a legislação relativa ao Ensino Médio no Rio Grande do Norte resulta de detalhada leitura da Revista do CEE/RN, de dez visitas, para pesquisa no próprio CEE e de uma entrevista com a Subcoordenadoria de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos.

As conclusões que, no momento, podem ser registradas configuram-se com os seguintes destaques: a) não há normalização, própria do estado, para o Ensino Médio; b) o Ensino Médio Noturno, em termos de legislação específica, não apresenta, até o encerramento desta pesquisa, necessidades legais que possam expressar a especificidade de sua oferta e de sua clientela; c) todo o respaldo legal do sistema de Ensino Médio no Rio Grande do Norte, a exemplo da maioria das demais unidades da federação, apóia-se exclusivamente em leis e decretos pertinentes à educação e em determinações e recomendações do CNE.

Pontos a ser considerados

No detalhamento das indicações sobre a política educacional, sobressaem-se as adversidades que caracterizam o Ensino Médio público e, mais acentuadamente, a oferta do turno noturno. Nessa oferta, destacam-se as indefinições, as dificuldades na sua organização e, principalmente, no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem destinado a uma clientela, em muitos aspectos, diferenciada quanto à sua condição socioeconômica e às possibilidades de permanência na escola. As análises sobre a educação na América Latina, por sua vez, registram significativa perplexidade diante das perspectivas apontadas para o Ensino Médio.

Muitos estudos sobre essa temática registram pontos importantes na configuração da perplexidade resultante do diagnóstico sobre o Ensino Médio nos países latino-americanos. ABRAMOVAY e CASTRO (2003) destacam a baixa qualidade do ensino, atribuindo-a:

-
- a) à insuficiente qualificação dos professores;
 - b) à escassez de material didático;
 - c) aos conteúdos curriculares irrelevantes;
 - d) às práticas administrativas ineficientes.

No estado do Rio Grande do Norte, as adversidades e as indefinições quanto à identidade do Ensino Médio público se acentuam quando se trata da oferta no turno noturno. Essa condição expõe sua fragilidade administrativa, pedagógica, organizacional e, sobretudo, seu distanciamento em relação às características próprias do contexto do qual é parte e resultado.

Uma proposta governamental de desenvolvimento educacional demanda política acadêmico-administrativa que impulse o respeito e a consideração das diferenças que dão unidade às especificidades de cada nível e etapa de ensino e propicie a pertinência das propostas curriculares para alunos trabalhadores, pelo menos em potencial.

Cenário do cotidiano

Dados sobre as unidades escolares de Ensino Médio Noturno no Rio Grande do Norte apontam diferenças e, ao mesmo tempo, características semelhantes.

O cenário das características gerais do conjunto das ações escolares estudadas retrata cinco dimensões, consideradas componentes básicos da sustentação acadêmica de uma unidade escolar de qualidade. São informações sobre:

- a) perfil do aluno que demanda o Ensino Médio público noturno no estado;
- b) aspecto propriamente acadêmico da escola, com ênfase no Projeto Político-Pedagógico;
- c) situação profissional dos docentes nas escolas pesquisadas;
- d) infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica, conforme indicam os entrevistados;
- e) formato da gestão escolar.

A referência a cada uma das dimensões abordadas não corresponde a estudo detalhado e exaustivo sobre o seu conteúdo, mas indica caminhos significativos na busca de estratégias educacionais para a consolidação acadêmica do Ensino Médio.

1. Sobre o perfil do aluno

Uma ampla caracterização do perfil da clientela do Ensino Médio público noturno no Rio Grande do Norte comporta múltiplas informações e não somente o que diz respeito ao discente no âmbito escolar. Do perfil do aluno fazem parte as condições socioeconômicas, culturais e educacionais que compõem e cercam o contexto de sua história coletiva.

Realçam-se a distorção idade/série, o fluxo dos alunos no percurso das três séries do Ensino Médio, o comportamento da reprovação dos alunos do Ensino Médio durante o Ensino Fundamental, o abandono da escola pelo aluno, a inserção do aluno no mercado de trabalho e as reivindicações sobre a relação educação e trabalho.

Distorção idade/série

A distorção idade/série, verificada nas escolas públicas brasileiras, particularmente no Nordeste, é ocasionada pelos altos índices de reprovação e abandono da escola. O aluno

muitas vezes desiste da escola antes de concluir a sua escolarização no Ensino Médio. Fato esse que, por si só, implicará opção tardia pelo ensino noturno.

Ao atingir a maioridade, colocam-se para o aluno outras exigências relativas à sobrevivência, à independência financeira, à necessidade de contribuir com a renda familiar – apesar de o Brasil se destacar nas estatísticas mundiais de trabalho infantil –, à nova configuração do mundo do trabalho, como a qualificação e a requalificação associadas à formação da Educação Básica.

A situação desenhada no gráfico 1 demonstra a defasagem idade/série entre os alunos das dez escolas pesquisadas.

Gráfico 1 – Defasagem idade e série nas escolas pesquisadas

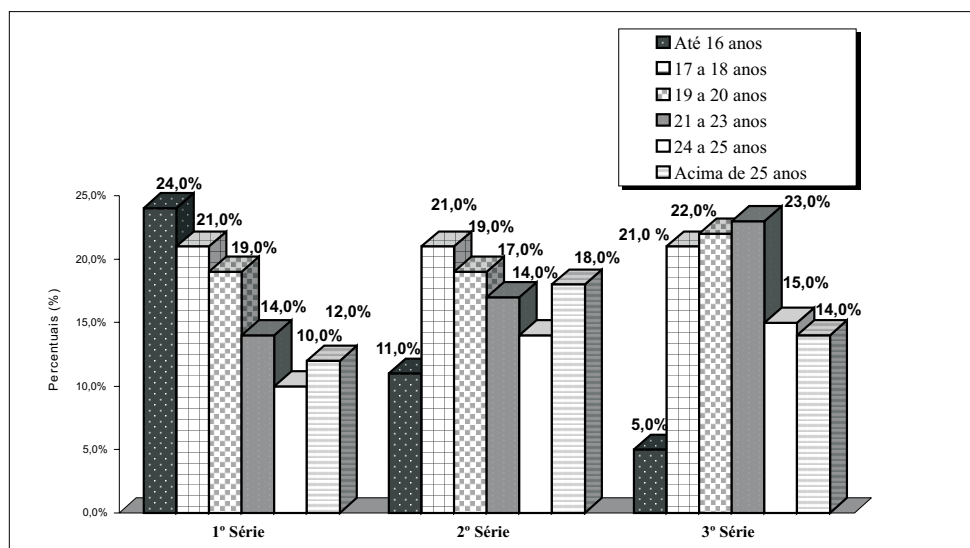


Gráfico 1 – Amostra de alunos do ensino médio público noturno, por faixa etária e série. Rio Grande do Norte/2003.
Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Do ponto de vista dos sistemas educacionais – união, estados e municípios –, a defasagem idade/série exemplifica a persistência de antigo problema, composto de várias situações que envolvem a escola. Entre os principais, estão: a distorção acesso/permanência; a quantidade/qualidade; a aprovação/reprovação; o distanciamento entre propostas acadêmicas e expectativas e possibilidades do aluno dos cursos públicos noturnos.

Faz parte da persistência dos problemas que se manifestam no sistema educacional a ausência de políticas sociais, com efetivas propostas para a promoção da educação, principalmente no âmbito do Ensino Médio público noturno, onde se concentra uma clientela, predominantemente, trabalhadora.

A condição visualizada no gráfico 1 indica defasagem idade/série em torno de 76% na 1ª série; 89% na 2ª série e 74% na 3ª série. Os percentuais indicam média de 80% de defasagem idade/série no Ensino Médio Noturno nas escolas públicas pesquisadas.

Fluxo dos alunos no percurso do Ensino Médio

Entre os alunos dessas dez escolas, 76% ingressam tardiamente no Ensino Médio, em decorrência de sucessivas reprovações no Ensino Fundamental, ingresso precoce no mercado de trabalho e inexistência de rede de escolas para atendimento da demanda de alunos. Assim, 36% dos alunos fracassam nessa trajetória de três anos.

O gráfico 2, baseado nos dados da pesquisa que servem de referência para este texto, retrata o comportamento da presença/abandono do aluno no percurso do Ensino Médio.

Gráfico 2 – Fluxo escolar nas escolas pesquisadas

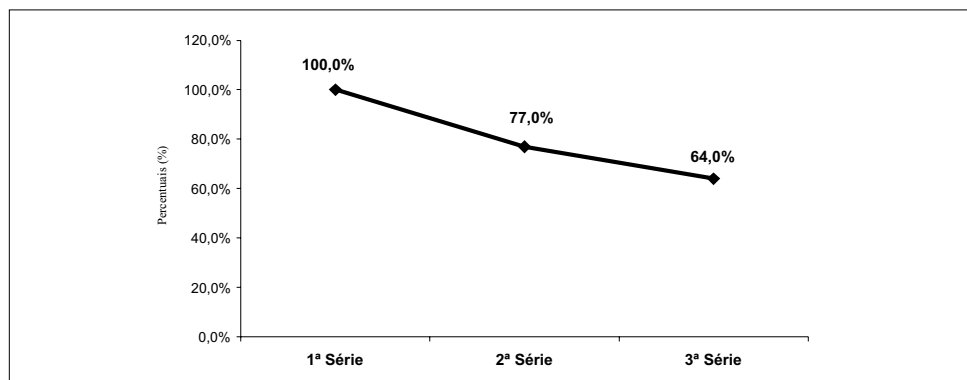


Gráfico 2 – Amostra do fluxo de alunos por série no ensino médio público noturno. Rio Grande do Norte/2003.
Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

De cada 100 alunos que ingressam no Ensino Médio Noturno, num universo de 10 escolas pesquisadas, 36 abandonam o curso antes de concluí-lo, sendo maior a evasão da 1ª para a 2ª série, em torno de 23%.

Reprovação durante o Ensino Fundamental

O quadro da situação sintetizada no gráfico 3 mostra as dez escolas agrupadas de acordo com os índices de reprovação dos alunos do Ensino Médio no percurso do Ensino Fundamental. A indicação é que muitos daqueles que não abandonaram a escola no Ensino Fundamental sofreram sucessivas reprovações, passando a figurar nos dados de repetência nas escolas brasileiras.

Gráfico 3 – Percentuais de reprovação no Ensino Fundamental entre os alunos das escolas pesquisadas

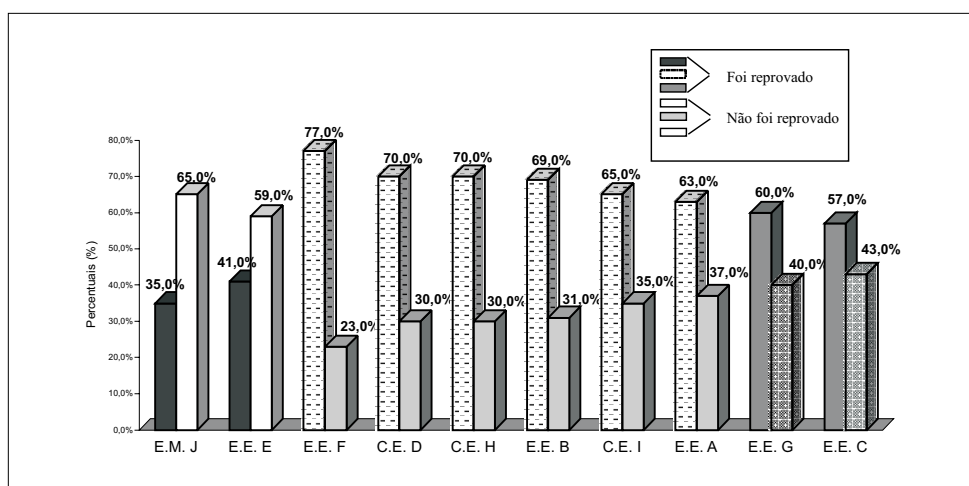


Gráfico 3 – Percentuais de reprovação dos alunos do ensino médio público noturno durante o ensino fundamental, por grupos de escolas. Rio Grande do Norte/2003.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Somente duas escolas formam o grupo que tem alunos com índices de aprovação superior a 50%: a Escola Municipal **J**, no município de Ouro Branco, e a Escola Estadual **E**, em Riachuelo.

Nos demais grupos, os percentuais de reprovação dos alunos, durante o Ensino Fundamental, ultrapassam os 56%.

Na consideração dos três grupos de escolas, constata-se que o primeiro grupo apresenta percentuais menores em relação à reprovação dos alunos durante o Ensino Fundamental, com média de 62% de aprovados.

A primeira escola, a E. M. **J**, no momento, passa por processo de estadualização e a segunda, a E. E. **E**, também situada no interior do estado, vivencia a rescisão do convênio entre estado e prefeitura local, relativo ao transporte de professores de Natal para aquele município.

De acordo com os dados sistematizados, os dois fatos citados têm fragilizado o processo didático-pedagógico, inclusive em relação à avaliação do desempenho dos alunos.

No segundo grupo de escolas, duas se localizam na capital, a E. E. **B** e a E. E. **A**; dois centros educacionais estaduais, o Centro Educacional **H**, em Caicó, e o Centro Educacional **I**, em Jardim do Seridó; a E. E. **F**, em Mossoró e um centro municipal, o Centro Educacional Rural **D**, no município de Macaíba. Em todas, podem se verificar acentuados índices de reprovação dos alunos durante o Ensino Fundamental, cuja média varia entre 77% e 65%.

Esses elevados índices provocaram, na última década, a elaboração de programas nacionais de aceleração e regularização do fluxo escolar. Contudo, nota-se que, na prática, ocorreu apenas a transferência dessas defasagens e reprovações no Ensino Fundamental para outra etapa da Educação Básica: o Ensino Médio, principalmente o noturno.

O próprio Ministério de Educação, ao avaliar a última década da educação no Brasil, declarou:

Os programas emergenciais justificam-se e devem ser ampliados, contudo, para que alcancem os objetivos pretendidos e não se esgotem rapidamente, é necessário um ambiente institucional que crie as condições para o desenvolvimento sustentado da educação brasileira. Há urgência na implementação de soluções estruturais que incidam nos fundamentos do processo educacional: a valorização e a formação do professor, a gestão democrática e eficiente da escola e o monitoramento dos resultados pelos profissionais da educação, a opinião e os poderes públicos (BRASIL, 2003, p. 6).

O último grupo, representado por duas escolas, a E. E. **G**, em Umarizal, e a E. E. **C**, em Natal, têm percentuais intermediários entre 40% e 43% de aprovação de alunos do Ensino Fundamental e 60% e 57% de reprovações.

Essas duas escolas foram contempladas com o prêmio de Gestão Escolar, em suas trajetórias recentes, porém, ao receberem alunos com sucessivas reprovações anteriores,

enfrentam os mesmos problemas advindos, também, do Ensino Fundamental, inclusive a questão do abandono, como evidencia o gráfico 4.

A reprovação e o abandono são importantes indicadores que ratificam a defasagem idade/série que atinge grande parte do aluno trabalhador que frequenta o Ensino Médio Noturno.

Abandono da escola pelo aluno

O abandono ocorre por circunstâncias distintas, mas é um indicador de que algo não vai bem no cotidiano do aluno, extra-escola e interescola. Não há, neste trabalho, dados sistematizados para justificar essa hipótese, mas uma ilustração indicativa desse fato verifica-se no Centro Educacional **H**, que apresenta elevados percentuais de abandono de alunos do Ensino Médio Noturno, durante o Ensino Fundamental: 50% abandonaram uma ou mais vezes. O gráfico 4 resume as informações dos alunos sobre essa questão.

Gráfico 4 – Percentuais de abandono do Ensino Fundamental entre os alunos das escolas pesquisadas

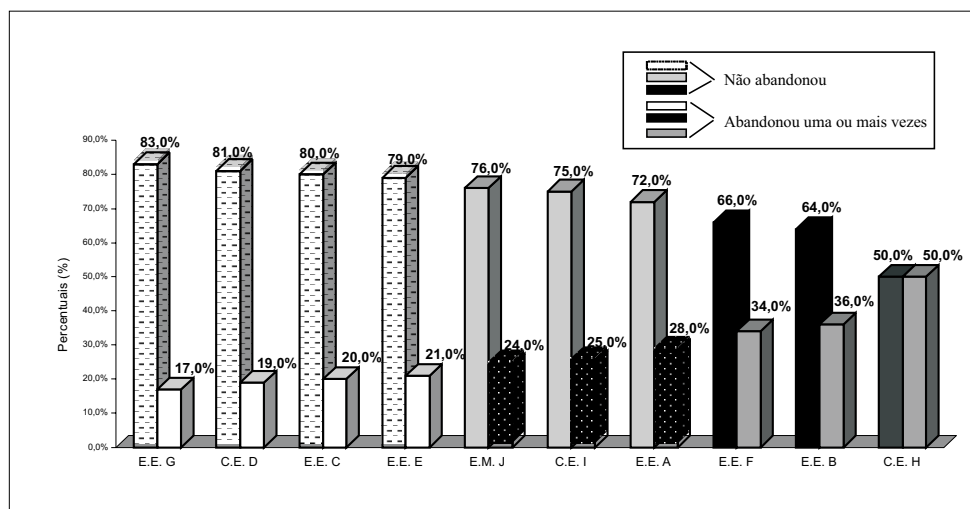


Gráfico 4 – Amostra do abandono da escola pelo aluno do ensino médio público noturno durante o ensino fundamental, por grupo de escolas. Rio Grande do Norte/2003.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

As quatro primeiras escolas, no ordenamento dos grupos (E. E. **G**, em Umarizal; Centro Educacional **D**, em Macaíba; E. E. **C**, em Natal e E. E. **E**, em Riachuelo), apresentam menores índices de abandono. Excluindo-se a escola de Natal, as outras três são instituições que, teoricamente, têm menor capacidade de atendimento às demandas, infra-estrutura física reduzida e localização em municípios de menor densidade populacional e oportunidades econômicas.

O segundo grupo, formado pelas escolas E. M. **J**, Centro Educacional **I** e E. E. **A**, também convive com baixos percentuais de alunos que abandonaram a escola durante a realização do Ensino Fundamental. Porém o terceiro grupo, constituído por uma escola de Mossoró (E. E. **F**), uma de Natal (E. E. **B**) e o Centro Educacional **H**, em Caicó, atende a alunos com significativos percentuais de reprovações durante o Ensino Fundamental. O caso do Centro Educacional **H** é preocupante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem em sua região.

Inserção no mercado de trabalho

A inserção do aluno do Ensino Médio Noturno no mercado de trabalho é parte importante de uma questão abrangente que, neste momento, atinge todos os segmentos da sociedade, independentemente da região geográfica e das condições educacionais.

No entanto, essa questão assume contornos mais agressivos quando se alia ao restrito ou inexistente mercado de trabalho dos pequenos municípios dos vários estados da federação.

No Nordeste e, particularmente, nas cidades do Rio Grande do Norte, o aluno trabalhador (na prática ou em potencial) enfrenta as dificuldades de absorção da mão-de-obra dos jovens trabalhadores. O gráfico 5 organiza as escolas pesquisadas em três grupos, conforme a situação do aluno no mercado de trabalho.

Gráfico 5 – Percentual de inserção no mercado de trabalho dos alunos das escolas pesquisadas

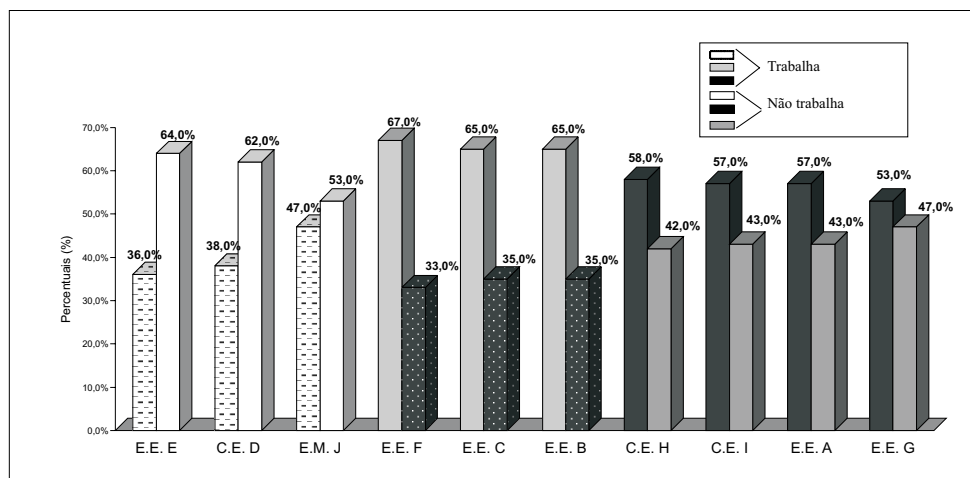


Gráfico 5 – Amostra da inserção do aluno do ensino médio público noturno no mercado de trabalho, por grupo de escolas. Rio Grande do Norte/2003.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

O grupo formado pelas escolas E. E. **E**, Centro de Educação **D** e E. M. **J** apresenta os maiores percentuais de alunos que informaram não trabalhar.

As escolas desse grupo, conforme já comentado, situam-se em cidades de pequeno porte e recebem alunos da zona rural ou com as características rurais. A maioria trabalha, principalmente, por questão de sobrevivência, mas, por não se tratar de emprego formal, inclusive com carteira assinada, o discente não se apresenta como trabalhador ativo. A situação dos alunos do Centro Educacional **D** pode ser um exemplo.

Os maiores percentuais, situados no segundo grupo de escolas, formado por uma de Mossoró (E. E. **F**) e duas de Natal (E. E. **C** e E. E. **B**), correspondem a alunos que estão trabalhando.

O caso desse grupo de escolas apresenta média de 62% dos alunos inseridos no mercado de trabalho e, em cada uma delas, o percentual de alunos que trabalham situa-se entre 65% e 67%, conforme pode ser visualizado no gráfico 5.

No último grupo de escolas, o Centro Educacional **H** – Caicó, o Centro Educacional **J** – Jardim do Seridó, a E. E. **A** – Natal e a E. E. **G** – Umarizal, a maioria dos

alunos trabalha, mas os índices de não-trabalhadores localizam-se em torno de 44% dos que declararam não trabalhar.

Provavelmente, conforme já afirmado, na visão desse alunado, trabalhar identifica-se com contrato formal de trabalho ou carteira assinada. Na área rural, por exemplo, é comum aqueles que trabalham na agricultura familiar (subsistência) não considerarem essa atividade um trabalho convencional, mas como “ajudar em casa” ou “ajudar os pais”.

A pertinência da análise anterior confirma-se no desenho correspondente ao gráfico 6 sobre a posição do aluno-trabalhador no mercado de trabalho.

Gráfico 6 – Condição de inserção no mercado de trabalho entre os alunos das escolas pesquisadas

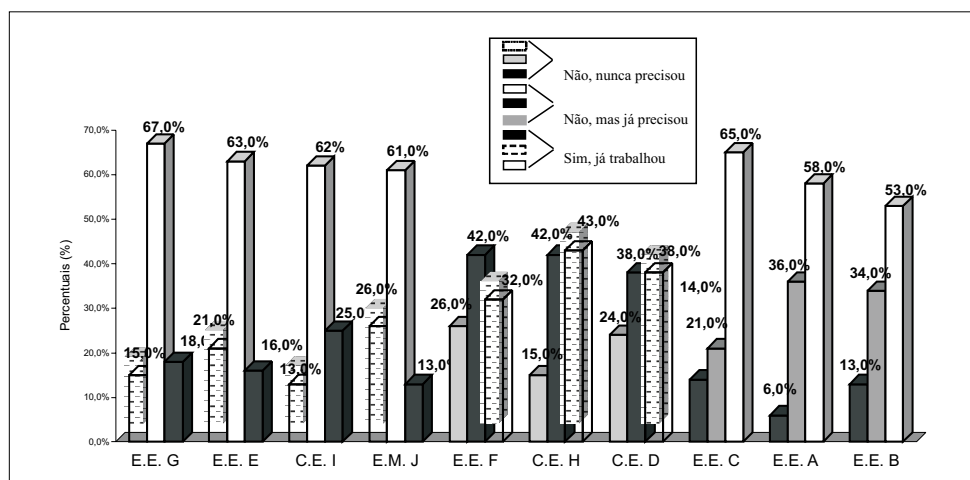


Gráfico 6 – Amostra da condição de inserção do aluno do ensino médio público noturno no mercado de trabalho, por grupo de escolas. Rio Grande do Norte/2003.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Observou-se que 63% dos alunos entrevistados indicaram que nunca trabalharam, mas estão procurando emprego.

As quatro escolas do primeiro grupo do gráfico 6 (E. E. **G** – Umarizal, E. E. **E** – Riachuelo, Centro Educacional **I** – Jardim do Seridó e E. M. **J** – Ouro Branco) estão sediadas no interior do estado, em municípios de pequeno porte, nos quais o Índice de Desenvolvimento

Humano (IDH-2000) é considerado baixo. O município de Umarizal apresenta IDH de 0,540; Riachuelo, 0,518; Jardim do Seridó, 0,615 e Ouro Branco, 0,571.

Um dado que chama a atenção nas escolas do segundo grupo (E. E. **F** – Mossoró, Centro Educacional **H** – Caicó e Centro Educacional **D** – Macaíba) é o relativo equilíbrio numérico entre os que não trabalham, mas procuram emprego, e os que já trabalharam, porém estão desempregados.

No terceiro grupo de escolas (E. E. **C**, E. E. **A** e E. E. **B**, todas em Natal), os índices revelam que, entre os alunos, 53% e 65% estão desempregados, e de 21% e 36% nunca trabalharam, mas procuram emprego.

No primeiro e no terceiro grupos de escolas, observam-se os percentuais mais baixos em relação à alternativa *nunca precisei trabalhar*. No segundo grupo, os percentuais dos que dizem não precisar trabalhar são maiores, mas não tão significativos.

Tomando-se como exemplo os índices de desemprego dos alunos do terceiro grupo, constata-se que a média de alunos desempregados, em torno de 59%, confirma realidade inerente ao Brasil. Os jovens são os mais atingidos pelo desemprego e formam a clientela do Ensino Médio público noturno.

Expectativa sobre educação e trabalho

Outras informações podem ampliar os aspectos aqui pontuados. Várias referências, contidas no posicionamento dos alunos devem ser consideradas, tais como:

- a) demandas relacionadas à infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica da escola;
- b) críticas aos procedimentos de trabalho na sala de aula;
- c) reivindicações sobre a pleiteada qualidade do ensino;
- d) expectativas em relação à proposta curricular;
- e) principalmente, a solicitação no sentido de a escola de Ensino Médio oferecer, simultaneamente, educação geral e formação profissional.

Considera-se que essa última indicação corresponde a reivindicação, quase unânime, entre professores, diretores e alunos, muda as diretrizes curriculares e retoma as discussões

sobre a identidade do Ensino Médio. Trata-se, pois, da velha discussão sobre educação e trabalho. O gráfico 7 desenha a quase unanimidade citada.

Gráfico 7 – Posicionamento de alunos, professores e diretores das escolas pesquisadas sobre o sentido do Ensino Médio

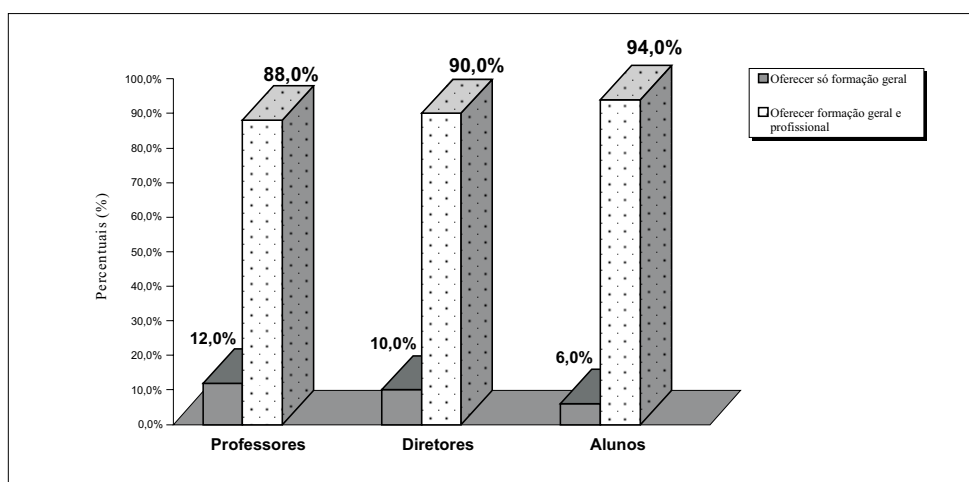


Gráfico 7 – Amostra do posicionamento dos atores educacionais sobre a oferta a ser considerada numa reestruturação do ensino médio. Rio Grande do Norte/2003.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Uma análise sobre o conteúdo que forma o gráfico 7 indica que, em média, mais de 90% de professores, diretores e alunos entrevistados consideram que o Ensino Médio Noturno deve oferecer a educação geral e a formação profissional, concomitantemente.

Esse quadro de respostas mostra a permanência da busca do histórico desejo de vincular o mundo do trabalho às ações da escola. Para muitas pessoas, é a escola que deve formar para o mundo do trabalho, deixando em segundo plano uma formação geral e intelectual, privilegiando a qualificação profissional.

Aspecto relevante da relação escola e trabalho é a semelhança de tal reivindicação com as diretrizes dos organismos multilaterais, neste momento. Tal fato pode ser verificado com informação, recentemente publicada pelo MEC, intitulada: *Projeto da OEA quer vincular Ensino Médio ao mundo do trabalho*, revelando o seguinte texto:

A prioridade de fortalecer o vínculo entre a educação média e o trabalho surge do contexto econômico e político do século 21. Durante os últimos 50 anos, muitos países americanos, como México e Panamá, desenvolveram sistemas complexos de certificação profissional. Suas experiências reconhecem as competências de jovens e adultos trabalhadores que, a partir disso, podem realizar diferentes tarefas laborais, independentemente de terem sido adquiridas na escola ou no próprio mercado (FARHAT, 2003, p. 1).

Essa é a temática que deve direcionar as discussões atuais sobre a identidade e a função social do Ensino Médio brasileiro.

Os aspectos apontados neste trabalho, de fato, fazem parte do perfil do aluno do Ensino Médio público noturno no Rio Grande do Norte. No entanto, os elementos citados expressam apenas um ângulo desse perfil. Para caracterização mais completa, é necessário, e até obrigatório, abordar, entre outros componentes, a condição socioeconômica do aluno, incluindo sua família e seu entorno, assim como as condições que o cercam.

Mesmo assim, e apesar das limitações do retrato aqui esboçado, as informações sistematizadas devem contribuir para organização e implementação de uma proposta acadêmica mais próxima da realidade e das expectativas dessa clientela.

Dimensão acadêmica

Supõe-se que a dimensão acadêmica da escola realce sua proposta pedagógica e mecanismos e estratégias de sua operacionalização, considerando as diretrizes gerais da educação e situando-as no contexto das possibilidades da escola e nos limites do perfil da clientela para a qual se dirige.

A existência do Projeto Político-Pedagógico da escola, exeqüível, definido e elaborado com a participação de todos os envolvidos com o seu funcionamento, constitui-se um dos elementos básicos para o sucesso do trabalho escolar.

2. O Projeto Pedagógico

Embora 80% das escolas pesquisadas aleguem dispor do Projeto Político-Pedagógico, constatou-se que esse documento é mais um instrumento formal e burocrático, elaborado para atender às exigências das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, que também respondem a uma exigência legal.

A sistematização dos dados considerados revelou distanciamento entre as informações fornecidas pelos pesquisados e a prática pedagógica verificada no cotidiano escolar.

O que pode justificar uma escola não ter projeto pedagógico pertinente e exeqüível? Como a escola de Ensino Médio pode se constituir num espaço de práticas educativas significativas, visando a atender aos interesses educacionais e respeitar necessidades e expectativas dos seus alunos?

Essas duas indagações talvez possam ser respondidas afirmando-se que: a) a ausência da objetividade acadêmica pode ser explicada como reflexo do processo histórico de constituição da escola (cultura organizacional), da formação dos professores e de limitadas experiências de participação política, decorrentes de sistemáticas autoritárias e excludentes; b) a vivência escolar que mantém o projeto acadêmico da escola como suporte de reivindicações permanentes passa pelo entendimento da importância objetiva desse instrumento formal. A efetivação do PPP depende também da participação e do envolvimento de toda a comunidade escolar.

No estado do Rio Grande do Norte, o processo de implantação da gestão participativa na escola data de 1995. Contudo, pesquisa⁶ realizada no período 1998/2000 apresenta vários elementos que têm dificultado a implantação de uma proposta acadêmica atualizada e com estratégias de envolvimento de toda a comunidade escolar nas atividades fins da escola. As informações citam como exemplo: o precário apoio pedagógico das instâncias superiores; as dificuldades para articular, em torno de projeto comum, os diversos segmentos; a necessidade de consistentes fundamentos teórico-metodológicos

6 – Gestão Descentralizada da Escola Pública: um estudo da experiência do Rio Grande do Norte. (UFRN/CNPq), realizada pelos professores Antônio Cabral Neto e Maria Doninha de Almeida e outros envolvidos.

que contribuam para o entendimento da importância e da elaboração desse instrumento, entre outros aspectos. Apenas 20% das escolas visitadas informaram que não possuem Projeto Político-Pedagógico.

Mesmo nas escolas em que existe o projeto sistematizado, sua efetivação esbarra em dificuldades de duas ordens. A primeira relaciona-se à falta de prática cultural que privilegie o projeto acadêmico da escola como detalhamento operacional de ampla política educacional e instrumento que, no âmbito da escola, prevê, persegue, avalia e atualiza, permanentemente, suas ações, tendo sempre presente a melhoria da oferta de ensino, qualquer que seja a dependência administrativa da unidade escolar

Entre as escolas pesquisadas, foi solicitado a uma delas o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e, a uma outra, o conteúdo básico da estrutura curricular do Ensino Médio Noturno. Conclusão: o PPP corresponde a uma síntese de entendimento geral sobre educação, também de modo geral; a estrutura curricular apresentada pela outra escola corresponde à velha e rígida grade curricular.

Na segunda ordem de dificuldades predominam, nas escolas pesquisadas: precariedade ou inexistência de laboratórios, bibliotecas e quadras de esporte; limitação do planejamento para utilização dos espaços e dos equipamentos existentes; escassez de recursos bibliográficos e financeiros. Em muitas escolas, a equipe pedagógica é numericamente insuficiente, as atividades de formação continuada são reduzidas, o planejamento didático tem pouca regularidade, entre outras dificuldades constatadas e apontadas pelos entrevistados.

Procedimentos da elaboração do Projeto Político-Pedagógico

Um percentual significativo de escolas (75%) indica que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) foi elaborado a partir de discussões coletivas acerca dos problemas vivenciados pela comunidade escolar.

Nesse sentido, não foi possível perceber-se de que modo essa construção coletiva se materializou sob a forma de novos comportamentos pedagógico-administrativos. Mesmo diante da discutida autonomia pedagógica, defendida nos documentos institucionais do estado brasileiro, constatou-se que 38% das escolas aplicaram o modelo oferecido pela Secretaria de Educação.

Persiste, pois, uma cultura que se manifesta de duas maneiras: a subordinação pedagógica às Secretarias de Educação, de onde emanam as diretrizes de organização do trabalho acadêmico, situação corroborada pelas escolas sem qualquer contribuição ou análises críticas, e a permanência da cultura da necessidade de orientação da Secretaria de Educação, por meio das Diretorias Regionais da Educação, da Cultura e dos Desportos (Direds).

Foram indicados como dois procedimentos que contribuíram para elaboração do PPP: auxílio de assessorias (25%) e cursos oferecidos pela Secretarias de Educação (13%). O primeiro, entre esses dois procedimentos, implica uma possibilidade difícil de materializar-se nas escolas públicas, pois estas não dispõem de recursos financeiros suficientes para o pagamento de profissionais especializados, a não ser que as instituições mantenedoras, ou outros organismos externos à escola, respaldem financeiramente essa atividade, inclusive por meio de convênios e parcerias.

Referentemente aos cursos, o reduzido percentual, 13%, corrobora as informações oferecidas pelos professores nas escolas pesquisadas, nas quais 36% não participaram de cursos ou atividades de formação em 2002/2003, acrescidos aos 17% que fizeram cursos ministrados por outras instituições, perfazendo um total de 53% de docentes que não participaram de cursos oferecidos pela Secretaria de Educação, por meio das Direds.

No entanto, no desenvolvimento de aspectos da Política Educacional do estado, dez cursos/oficinas, objetivando a construção de propostas curriculares, foram oferecidos durante o ano de 2003, em várias localidades do estado, com o apoio do Promed e do Projeto Alvorada.

Relacionando-se a condição de elaboração do PPP com as dificuldades de sua efetivação prática, constata-se a existência de mais um aspecto que sugere atenção da política educacional para a Educação Básica. Trata-se da pertinência das propostas acadêmicas, o que significa a sua contextualização, a partir das características da clientela a ser beneficiada. Com base nessa atenção pode ser consolidada estratégia específica para o Ensino Médio, com ênfase na oferta noturna.

3. Situação profissional dos docentes

Titulação e vínculo empregatício

As informações sistematizadas, resumidas no gráfico 8, indicam que tanto os professores quanto as escolas pesquisadas apresentam situação confortável quanto à qualificação e à preparação para o exercício do magistério.

Gráfico 8 – Escolaridade dos professores que atuam no Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas

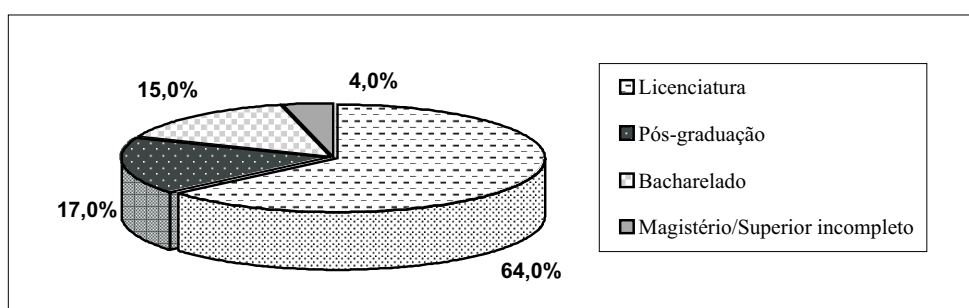


Gráfico 8 – Escolaridade dos professores que atuam no ensino médio público noturno. Rio Grande do Norte/2003.
Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Embora os dados delineiem um quadro favorável de professores qualificados para o exercício do magistério, licenciados e pós-graduados representando 81%, e esta condição seja importante fator para a qualidade do ensino ministrado nas instituições de ensino, tal situação não se coaduna com a realidade das escolas estaduais desse estado.

Há uma reconhecida defasagem de professores qualificados no Ensino Médio, confirmada pela falta de docentes, principalmente daqueles titulados nos cursos de ciências exatas. Esse fato tem acarretado propensão ao desvio do conhecimento ministrado, como verificado nos dados relativos aos professores por disciplinas: apenas 29% das disciplinas são trabalhadas por docentes que atuam em áreas correspondentes a sua formação.

Nas escolas pesquisadas, apenas 4% não são possuidores de curso de graduação. Nessas escolas, 95% são professores efetivos e somente 5% são temporários.

O vínculo permanente tem sido apontado como um dos fatores importantes para a qualidade ensino. Isso demanda políticas de incentivo à titulação docente e à dedicação exclusiva à carreira.

Carga horária de trabalho

Na observação dos dados que compõem o gráfico 9, verifica-se o retrato da jornada de trabalho dos docentes, variando entre 30 e mais de 40 horas semanais para 91% dos professores. Tal fato é agravado pela situação exposta no gráfico 10, cujo exame mostra que 60% dos professores exercem outras atividades além daquelas realizadas no Ensino Médio no período noturno da escola.

Gráfico 9 – Distribuição da carga horária dos professores do Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas

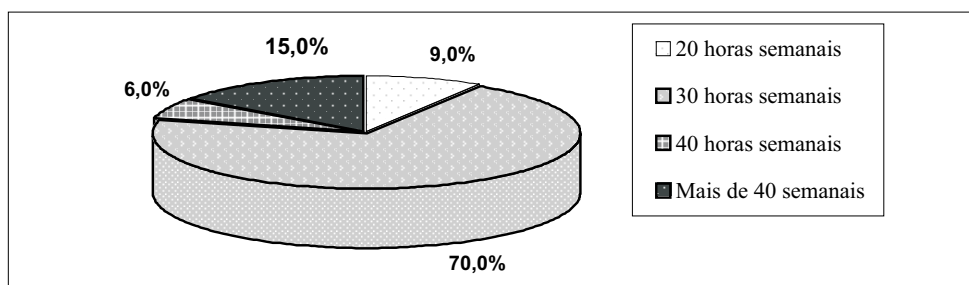


Gráfico 9 – Carga horária de trabalho dos professores que atuam no ensino médio público noturno. Rio Grande do Norte/2003.
Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Entre os docentes, 35% ensinam em outras escolas, 22% possuem outras profissões remuneradas e 3% realizam alguma função no período diurno na escola. São atividades que, acrescidas à carga horária do período noturno, configuram excesso de horas trabalhadas e geram prática prejudicial ao desenvolvimento de docência de qualidade.

Gráfico 10 – Percentual de professores que desenvolvem outras atividades além da docência no Ensino Médio Noturno nas escolas pesquisadas, por atividade informada

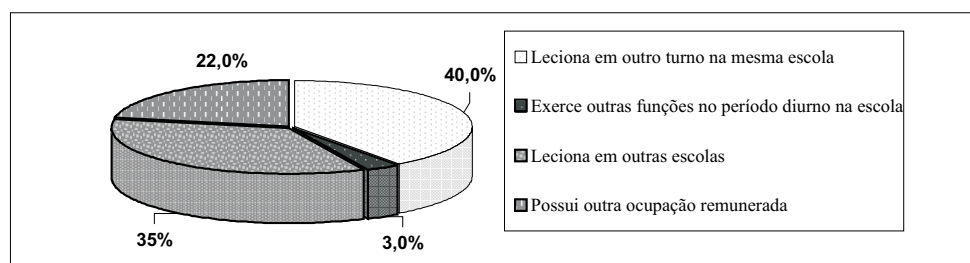


Gráfico 10 – Demais atividades profissionais desenvolvidas pelos professores que atuam no ensino médio público noturno. Rio Grande do Norte/2003.
Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

O excesso de horas trabalhadas gera falta de tempo disponível para o docente realizar planejamento, estudo, pesquisa e participar dos programas de educação continuada.

Diante do acúmulo de trabalho dos professores, a que muitos se submetem por questões de sobrevivência material, de que forma a escola pode desenvolver ações integradas e repensadas continuamente, como expressão de um Projeto Político-Pedagógico contextualizado, flexível e inovador no processo de avaliação do aluno?

As dificuldades de atuação profissional enfrentadas pelo professor, inclusive para dar respostas às demandas por qualificação profissional que possibilitem uma escolarização de qualidade, têm suscitado discussão que passa, necessariamente, pela profissionalização da função docente.

Nesse sentido, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003, p. 60) abordam alguns pontos que consideram essenciais na perspectiva da profissionalização do professor.

O primeiro ponto é a questão da formalização do saber, isto é, delimitação de um conjunto de saberes que define o perfil do profissional da educação; destacamos, em seguida, a questão do *status* do professor, que passa pelos problemas da autonomia e da valorização salarial; por último, defendemos a criação de um código de ética, um código ontológico, que dê um sentido orgânico à atividade docente e que seja elaborado, é claro, pelos próprios professores.

A importância da profissionalização docente é indiscutível, mas ela deve ser acompanhada de processo de avaliação contínua, tanto da atuação do professor quanto das condições infra-estruturais da escola e da questão salarial dos profissionais da educação, destacando-se, nesse caso, os professores da Educação Básica pública.

4. Infra-estrutura da escola

As escolas que compõem a amostra pesquisada apresentam diferentes níveis de estrutura física, tecnológica e bibliográfica. Excetuando-se um dos centros educacionais visitados, e considerando-se o contexto dos municípios nos quais as escolas se localizam, essa diferença, no entanto, não cria distanciamento significativo entre elas.

Existem escolas com boa estrutura física; poucas em perfeito estado de conservação; quase todas têm esquema de segurança e pichações internas; um número reduzido tem disponibilidade de vários espaços físicos que garantem variadas atividades acadêmicas – laboratórios, sala de vídeo e TV, quadra de esporte, auditório, por exemplo.

Os alunos, os professores e os administradores reivindicam, nessas escolas, melhorias, complementação e/ou introdução de espaços físicos, de infra-estrutura tecnológica – laboratórios, computadores – e ampliação e atualização do acervo bibliográfico.

Os registros decorrentes das respostas dos administradores – direção e responsável pelo turno noturno – resumem as necessidades apontadas sobre a infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica, apoio acadêmico e didático-pedagógico, eventos acadêmicos que não constam formalmente da proposta de currículo, recursos financeiros e estratégias de gestão escolar, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 1: Necessidades das escolas pesquisadas segundo seus diretores e responsáveis pelo ensino noturno

Infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica:
a) informática – laboratório, internet; b) biblioteca – atualização e aumento do acervo e ampliação do espaço físico; c) sala de recursos com vídeo, televisão e projetor; d) laboratório de ciências; e) melhorias na sala de leitura ou sua construção; f) material pedagógico suficiente, variado e atualizado; g) máquina reprográfica, material esportivo.
Apoio acadêmico e didático-pedagógico:
a) oficinas pedagógicas; b) apoio pedagógico feito por especialistas; c) programa voltado para o incentivo à leitura; d) programa contemplando a área de ciências exatas, por meio de concursos e gincanas; e) programa permanente de incentivo à cultura; f) capacitação para os professores/educação continuada.
Eventos acadêmicos e promoções de apoio à arte e à cultura:
a) palestras sobre assuntos diversos como: gravidez precoce, drogas, violência, etc. b) esporte na escola.
Recursos financeiros:
a) suficiência de verbas; b) parcerias com empresas locais para a oferta de bolsa para os alunos, com acompanhamento.
Gestão escolar:
a) programa de autonomia financeira para o gestor; b) apoio das autoridades no sentido de melhorar o ensino e a aprendizagem no turno noturno.

Quadro 1. Diretores e responsáveis pelo Ensino Médio público noturno nas escolas pesquisadas expressam as necessidades das unidades escolares.

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

As respostas versaram sobre itens relacionados a infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica, apoio didático-pedagógico, recursos financeiros e gestão escolar. A necessidade de infra-estrutura foi a mais indicada, aparecendo nas respostas de nove dos dez diretores, e, em seguida, o aparelhamento na área de informática.

O outro grupo de respostas versou sobre programas de investimento de recursos financeiros diretos nas escolas.

A direção da E. E. **B**, para citar um exemplo, sugeriu a oferta de bolsas para os alunos, obtidas por meio de parcerias com empresas locais, seguida de acompanhamento sistemático. O responsável pelo turno noturno dessa escola solicitou apoio das autoridades educacionais no sentido de melhorar o ensino e, em seguida, apresentou três indicações: biblioteca completa, aulas de campo, e oficinas pedagógicas.

O responsável pelo turno noturno da E. M. **J** indicou, como respostas: programas que consigam estimular os alunos a permanecer mais tempo em sala de aula, palestras sobre assuntos que envolvem temas como gravidez precoce, drogas, violência, etc. e ampliação da sala de leitura, para melhorar o acesso do aluno e a oferta de oportunidades.

A infra-estrutura física foi citada quatro vezes, com biblioteca completa, sala de leitura e laboratório de informática.

Muitas indicações correspondem aos aspectos referentes às questões didático-pedagógicas (oficinas pedagógicas, aulas de campo, realização de palestras sobre temas variados além de seminários e capacitação docente).

A gestão escolar também foi citada com a solicitação de *qualquer programa que garanta autonomia financeira para a escola*.

As indicações as reivindicações dos administradores, em essência, não diferem das expectativas dos alunos e dos professores nas escolas pesquisadas.

5. Gestão da escola

Todos os diretores informaram que a comunidade escolar participa das decisões da escola. Para os administradores, a gestão da escola é participativa e democrática nos limites das possibilidades geradas pelo relacionamento com a Secretaria de Educação.

Esses administradores informaram, também, sobre a existência ou não do Conselho Escolar que, supõe-se, funciona como veículo de participação dos atores educacionais na tomada de decisões da escola. Nas escolas visitadas 50% têm Conselho Escolar e igual percentual de escolas não conta com esse espaço da organização escolar participativa.

Há equilíbrio nos percentuais referentes à existência do Conselho Escolar. Esse fato pode ser um dos indicadores de gestão participativa, como já afirmado, mas o equilíbrio percentual pode propiciar leitura diferente: a) ausência de gestão democrática; b) centralização administrativa na figura do diretor; c) desmobilização da comunidade escolar e daquela circunscrita à escola.

A existência de Colegiado ou Conselho Escolar não é, por si só, indicador de que existe, de fato, gestão democrática.

As formas de constituição desses colegiados e as modalidades de participação dos atores escolares são, também, importantes elementos de criação e ampliação dos espaços de democratização da gestão.

Todos os segmentos envolvidos internamente com a escola estão representados no Conselho da Escola, embora não exista paridade em relação ao número de conselheiros por categoria.

Os professores de 1ª a 4ª e de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental estão representados no Conselho Escolar em 20% na média das escolas. Esse dado mostra a diferença em relação à participação dos professores do Ensino Médio (60%).

No tocante aos alunos do Ensino Médio Noturno, 30% integram o colegiado. A participação desses alunos é considerada boa ou regular pelo conjunto dos professores e dos gestores.

Em quase todas as escolas não existe o Grêmio Estudantil. Entende-se, porém, que a existência do Grêmio Estudantil pode estimular e ampliar o engajamento dos discentes, tendo em vista a busca de projeto de educação que assuma as nuances do conjunto de alunos portadores de demandas específicas. O grêmio pode facilitar a participação política dos alunos e a materialização metodológica de variadas práticas extraclasse consideradas curriculares.

Cabe aos organismos governamentais fomentar a discussão de projetos e iniciativas que viabilizem a implantação dos grêmios estudantis nas escolas públicas, pois,

o grêmio é um espaço coletivo, social e político, de aprendizagem da cidadania, de construção de novas relações de poder dentro da escola, ultrapassando as questões administrativas e interferindo no processo pedagógico. [...] Uma forma de estimular o surgimento de grupos organizados de alunos é fomentar a criação de uma ampla rede de discussão sobre o tema entre as unidades escolares. (GRÁCIO; AGUIAR, 1999, p. 81-82).

Uma questão percebida, e que também deve ser considerada, refere-se à mudança dos diretores escolares, nomeados a cada nova administração, por indicação política, situação que ocorria até o final de 2004. Esse fato constitui um problema, pois tem debilitado a atuação dos conselhos, para os quais inexistem diretrizes políticas definidas, de forma que propiciem autonomia em relação à descontinuidade administrativa, a cada nova gestão.

Assim, o coletivo da escola fica à mercê das decisões do responsável pela direção, no sentido de propiciar a “reativação do conselho”.

Cabe, então, ao poder público e à sociedade civil propiciarem condições de consolidação de processos democráticos de gestão.

Nesse sentido, o Fórum de Gestão Democrática, criado pelo governo do estado em 2003, citado anteriormente, estuda a gestão democrática nas escolas públicas estaduais, reivindicando eleição direta para direção até final de 2004 ou início de 2005, situação já regulamentada pela governadora do estado, Vilma Maria de Faria.

6. O Ensino Médio Noturno tem especificidades

Os dados trabalhados não correspondem integralmente às características de todo o sistema de Ensino Médio público brasileiro, mas, com certeza, expressam particularidade dessa etapa de ensino. Essa particularidade pode ser generalizada sem o desconhecimento das especificidades de cada região do país e, até mesmo, de cada unidade escolar. Na verdade, entre os elementos que compõem a unidade da oferta do Ensino Médio no Brasil destacam-se suas diferenças, acompanhadas de suas imprecisões contextuais e de amplas dificuldades, somadas às desigualdades que formam a duplicidade de sua oferta.

O que reforça essa posição é o entendimento, nos âmbitos acadêmico, teórico e metodológico que defende, em primeiro lugar, a contextualização de toda e qualquer proposta que busque formalizar uma política de educação com implicações no âmbito escolar.

Com base nesse respaldo, as dimensões abordadas, mesmo resumidamente, indicam as características funcionais dos elementos básicos na efetivação da oferta do ensino de qualidade.

Constata-se a necessária importância de situar-se a política educacional e, especificamente, a proposta acadêmica do Ensino Médio Noturno nas condições, exigências e possibilidades do momento atual. Uma proposta para o Ensino Médio Noturno exige especificidades contextualizadas, sem, contudo, perder a unidade de sua oferta.

Abordar o perfil do aluno, para sugerir política educacional, significa que a pertinência de uma proposta educativa que pretenda demonstrar coerência em relação à exigências e oportunidades do momento inclui o conhecimento das condições de vida da clientela a que se dirige, sem esquecer suas expectativas quanto à educação escolar. Observe-se, por exemplo, as expectativas de alunos, professores e diretores quanto à questão educação e trabalho.

A contextualização do sistema de Ensino Médio público, bem como o perfil completo do aluno, devem direcionar o conteúdo da organização curricular e as estratégias e atividades de sua operacionalização, sem esquecer a implementação de um processo acadêmico flexível e dinâmico. O Projeto Político-Pedagógico da escola pode e deve documentar o conteúdo e os caminhos para o atendimento de tal exigência.

A concreta operacionalização de qualquer Projeto Pedagógico demanda professores qualificados, disponíveis e habilitados para realização das ações previstas na programação acadêmica da escola.

Somente o conhecimento das características do aluno, a formalização de pertinente proposta acadêmica e a disponibilidade de professores qualificados não garantem a qualidade do trabalho escolar. É preciso, também e necessariamente, existir infra-estrutura, pelo menos razoável, que funcione como base material para as ações programadas na escola.

Essas dimensões que garantem o funcionamento da escola – aluno, Projeto Político-Pedagógico, professor e infra-estrutura – devem ser acionadas e gerenciadas, conjuntamente, por toda a comunidade envolvida com a unidade escolar. Reside nesse ponto a importância de uma administração participativa, conhecedora das propostas e exigências curriculares, das limitações do contexto e das especificidades da comunidade escolar.

Política educacional específica para o Ensino Médio Noturno?

A melhoria do Ensino Médio Noturno comporta, em primeiro lugar, o desenvolvimento de estratégias educacionais amplas, integradas e partes de uma pertinente política educacional que privilegie e respeite as especificidades da clientela que demanda esse nível de ensino, bem como as condições regionais e locais. Para isso, as várias dificuldades constatadas no decorrer deste estudo devem ser lembradas. Destacam-se, por exemplo:

- o fato de a maioria dos alunos trabalhar durante dois expedientes diurnos;
- excessiva jornada de trabalho dos professores;
- falta de estímulos a alunos e professores;
- burocracia no trato das questões relativas ao acréscimo do quadro de professores;
- condição socioeconômica e cultural dos alunos que freqüentam o Ensino Médio Noturno;
- descrédito de muitas escolas a respeito das possibilidades de aprendizagem dos alunos da periferia, isto é, a crença de que “não há muito que fazer”;

- flexibilidade⁷ não programada no cumprimento dos horários do ensino regular presencial, tanto por parte do professor quanto do aluno;
- algumas turmas apontadas pelo alto nível de indisciplina, desinteresse e rebeldia, enquanto outras são mencionadas pelas dificuldades de aprendizagem. Situação esta que corresponde a turmas de alunos que se encontram em diferentes faixas etárias e séries;
- falta de troca ou aproveitamento de experiências nas escolas que se localizam em bairros periféricos das cidades: o bairro não usufrui outras possibilidades da escola, exceto a educação formal, e a escola não se insere na vida da comunidade;
- desarticulação no trabalho de equipes de apoio pedagógico de muitas escolas e em seus diversos turnos – matutino, vespertino e noturno: cada qual responsável por seu respectivo turno, o que torna o trabalho escolar desintegrado em seu todo, no sentido de não ter diretrizes gerais de ação em vista de objetivos comuns.

Soma-se a essas dificuldades significativo distanciamento entre professores e alunos, fato que ocorre, em geral, nas grandes escolas do estado. O grande número de alunos e a forma de organização administrativa de muitas escolas dificulta o trabalho da direção e da equipe pedagógica, o relacionamento entre os colegas e deles com os alunos, tornando as relações anônimas, distantes e indiferentes.

Há, ainda, a persistência de um problema crônico na educação escolar brasileira em qualquer nível – fundamental, médio e superior. Trata-se da pseudo-unidade curricular que, mesmo com a ênfase, teórica, no Projeto Político-Pedagógico, não consegue alcançar a coerência entre o proposto e o executado e as características do contexto e da clientela objeto da atenção das ações educacionais.

A reflexão, decorrente da análise dessa situação, sugere que se considerem as indefinições que aguçam e camuflam as especificidades do Ensino Médio público, notadamente daquele disponível para a clientela, muitas vezes, trabalhadora.

Um ponto de partida significativo para essa possível reflexão é a afirmação de uma diretora de escola do interior do estado, referindo-se às dificuldades para constatar evidências da qualidade e de experiência bem-sucedida no trabalho desenvolvido com o aluno do Ensino Médio Noturno:

7 – Flexibilidade, nesse caso, significa inexistência, não programada, de horário de entrada e de saída de professores e alunos.

É urgente repensarmos o Ensino Médio Noturno, considerando-se seus principais obstáculos: evasão dos alunos, ausência de estímulo mediante o cansaço oriundo do trabalho, a escola sem proposta específica para trabalhar o ensino noturno (Direção da E. E. **F** – em Mossoró).

Perante a situação retratada, não foi visualizada experiência escolar que possa ser rotulada de bem-sucedida. Todavia, mesmo diante de tantas precariedades, é possível registrar-se a existência de possibilidades. Não há projetos, parcerias, estratégias curriculares integradas, grandes ações que caracterizem uma experiência do todo escolar, mas algumas escolas apresentam-se como campo fértil para um trabalho inovador perante a clientela do Ensino Médio público noturno.

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

propostas e perspectivas

Os dados sistematizados formam conjunto de informações que permite pensar a possibilidade de encaminhar sugestões, tendo como objetivo uma (possível) política educacional específica para o Ensino Médio Noturno.

Defende-se, inicialmente, que uma proposta específica para o Ensino Médio Noturno decorre de consistente política educacional ampla, como parte obrigatória da composição de, também consistente, política social integrada e regida pelo estado.

Todavia, as constatações que dão corpo aos relatos sobre as escolas, mesmo demonstrando a não-correspondência à hipótese do desenvolvimento programado de experiências bem-sucedidas no Ensino Médio público noturno, no Rio Grande do Norte, permitem pontuar sugestões para a discussão de possíveis encaminhamentos.

As recomendações apontadas, apesar de na prática constituir-se em conjunto de diretrizes interligadas, configuram-se em dois níveis, aparentemente hierárquicos. O primeiro nível corresponde a determinações legais e diretrizes gerais, nas quais, entre outros pontos, destacam-se as seguintes proposições:

- a) ampliação e redimensionamento dos investimentos destinados à melhoria do Ensino Médio. Inclui-se, nesta proposição, a geração de novos projetos e a continuidade, por exemplo, de projetos como o *Projeto Alvorada* e o *Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio* (Promed), reduzindo o uso de seus recursos financeiros na infra-estrutura e na manutenção das Secretarias de Educação, e privilegiando os recursos destinados às escolas, para infra-estrutura física, tecnológica e bibliográfica que se estenda ao noturno;
- b) valorização do magistério, reconhecendo sua importância acadêmica e compensando pecuniariamente o esforço dos docentes ligados diretamente às ações voltadas para o aluno. O *Projeto Alvorada* e o Promed, ou outros projetos semelhantes, podem ser redimensionados, minimizando gastos com os órgãos intermediários em relação às escolas, ampliando as oportunidades de educação continuada para os professores e custeando parte do estímulo financeiro aos professores, motivando a sua atenção à escola de Ensino Médio Noturno;
- c) redimensionamento da organização do Ensino Médio, no âmbito das modificações do sistema de Educação Básica, inclusive estimulando a integração permanente do sistema estadual de educação com o municipal na divisão de suas responsabilidades acadêmico-administrativas;

- d) integração entre a proposta acadêmica para o Ensino Médio, com ênfase nas características do ensino noturno, e os cursos de formação de professores oferecidos pelas faculdades, institutos e universidades. Nesse sentido, flexibilização de atividades curriculares e intercâmbio de experiências complementaríamos e situaríamos a formação do professor licenciado no seu contexto específico de trabalho;
- e) contextualização das diretrizes educacionais, destacando as condições socioeconômicas do momento, principalmente no concernente às modificações do sistema produtivo, às possibilidades, limitações e exigências do mercado de trabalho e ao perfil do aluno que demanda o Ensino Médio público, notadamente a oferta noturna;
- f) definição do papel da escola de Ensino Médio quanto à questão da formação profissional, situando, nesse âmbito, as expectativas apontadas pelos alunos;
- g) ampliação da oferta do Ensino Médio e de medidas que favoreçam a permanência do aluno na escola. Uma sugestão pode ser um sistema de bolsa de estudo, em parcerias e com acompanhamento sistemático e integrado às atividades do currículo regular.

O segundo nível de recomendações considera os aspectos acadêmicos que exigem atenção metodológica na elaboração das diretrizes e, principalmente, em sua operacionalização nas diversas unidades federadas, assim como no âmbito particular das escolas. São os seguintes os aspectos sugeridos:

- reforma e/ou atualização curricular a partir das exigências postas pelo contexto atual, sobre as especificidades do aluno do ensino público noturno, em suas várias situações geográficas, sobre a sua inserção no mercado de trabalho e a sua posição nos diferentes espaços gerados pelas desigualdades sociais;
- valorização das inovações tecnológicas e inclusão de seu uso nas atividades escolares;
- variações curriculares, sem prejuízo da unidade nacional, de acordo com as características e possibilidades locais, estaduais e regionais;
- estratégias e procedimentos didático-pedagógicos que favoreçam a oferta de educação geral e o desenvolvimento de habilidades e competências coerentes com as exigências da formação profissional do momento;
- crítica e revisão dos aspectos de ordem acadêmico-administrativa e reforço aos métodos participativos de gestão escolar;
- flexibilização de procedimentos, inclusão de atividades extraclasse com espaço programado na organização curricular;

- reinvenção da sistemática de avaliação, adaptando-a às modificações curriculares e às atividades que possam caracterizar a flexibilização curricular.

As sugestões ora apresentadas não se dirigem unicamente ao Ensino Médio Noturno. São proposições que, criticadas e detalhadas, pelo menos na essência de seu conteúdo, estendem-se para todo o sistema de Educação Básica. Uma única exceção, talvez, possa ser a obrigatoriedade da reconsideração da questão educação e trabalho.

No que pese a necessária atenção ao Ensino Médio público noturno, não parece lógico estabelecer política específica para este turno de ensino. O que se impõe são estratégias de investimento, atualização curricular e pertinência de procedimentos escolares, situados especificamente no âmbito do Ensino Médio público noturno. Mas isso deve ser fruto de ampla política social que integre educação e as demais instâncias sociais que demandam políticas públicas.

Especificamente sobre o Ensino Médio Noturno, lembra-se que todas as referências a respeito da possível função desse ensino destacam a garantia da preparação para o trabalho e para a cidadania. Isso significa que educação para a cidadania inclui não só os aspectos da educação geral, mas, também, a preparação para o mundo do trabalho. Introduzir o ensino voltado para a educação geral e para uma profissão (técnica talvez) parece ser a proposta mais exequível para grande parcela dos que freqüentam essa etapa de ensino público.

Tal inclusão contempla a preparação para o prosseguimento dos estudos e para a formação de habilidades dirigidas às competências exigidas para o trabalho.

Os resultados da pesquisa que dá suporte a este texto apresentam variadas diferenciações. Por isso, devem ser delineadas ações concretas que possam converter-se em mudanças na oferta do Ensino Médio, notadamente para a clientela que só pode freqüentar o turno noturno. A preocupação com o mundo do trabalho, porém, não exclui a consideração da base comum nacional de qualquer proposta acadêmica. Trata-se de complementação em cada sistema de ensino, em cada região, respeitando estratégias próprias para cada situação e características regionais e locais, que devem subsidiar as propostas pedagógicas.

1. Para reflexão na tomada de decisões

Muitos aspectos devem direcionar uma reflexão a respeito das características do Ensino Médio Noturno ofertado pelo Rio Grande do Norte.

No contexto das escolas pesquisadas, faz-se necessário responder ao seguinte questionamento, formulado a partir dos dados e das informações que resultaram da citada pesquisa, que pode contribuir para a busca consciente da melhoria da oferta do Ensino Médio Noturno. Qual é, de fato, o projeto acadêmico (proposta de conteúdo, sistemática de trabalho e infra-estrutura disponível) e sua pertinência pedagógica e administrativa em relação às várias regiões do estado e às especificidades e diversidades da clientela que procura o Ensino Médio Noturno, principalmente os alunos trabalhadores?

No que se refere especificamente ao turno da noite, é evidente que não há qualquer tipo de orientação ou política específica para o Ensino Médio Noturno, seja do ponto de vista didático-pedagógico, seja do político-administrativo.

Todos os procedimentos burocráticos, administrativos, pedagógicos, de orientação, etc. são os mesmos adotados pelos demais turnos de funcionamento da escola.

A única diferença nos procedimentos do turno noturno, e isso é legalmente instituído no país, uniforme para todas as unidades escolares do estado que o ofertam, é a redução da carga horária nesse expediente, cujas aulas são de 40 minutos, em vez de 50 minutos, como nos demais turnos.

Esse fato já havia sido constatado no levantamento da legislação nacional sobre o Ensino Médio Noturno, cujo único Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre o assunto especificava apenas o aspecto da diminuição do horário de aula.

Salvo esse, não há qualquer outro tipo de gestão acadêmica, político-administrativa da Secretaria de Educação ou da própria direção escolar que implique destaques programáticos e de ações específicas, inclusive no Regimento Escolar ou no Projeto Político-Pedagógico, quando este é trabalhado, no sentido de ações voltadas, exclusivamente, para o Ensino Médio público noturno. Há, inclusive, administrador que, em nome da igualdade de tratamento, defende a importância do desconhecimento das especificidades do ensino noturno em relação ao diurno.

Uma característica marcante de grande parte das escolas pesquisadas é a origem socioeconômica dos alunos. Em algumas escolas, principalmente entre aquelas situadas no interior do estado, durante o dia, os alunos são trabalhadores braçais na agricultura de subsistência ou em afazeres domésticos e, no início da noite, buscam estudar.

Nessas condições de trabalho e estudo, os alunos apresentam cansaço físico e mental que, além de desestimulador, dificulta a abstração e a participação nas atividades convencionais e tradicionais de sala de aula, limitando a aprendizagem.

Tal situação influencia sobremaneira o desempenho escolar do discente e se alia a sua história de defasagem escolar. A maioria dos alunos do Ensino Médio Noturno, por pertencer à camada significativamente afetada pelas desigualdades sociais, educacionais, culturais, geradas pela sociedade desigual em sua gênese, está privada das condições mínimas de saúde, moradia e cultura e se mantém distante da oferta de um ensino coerente com suas expectativas, suas experiências e seu cotidiano.

Outra característica a destacar, e provavelmente uma das atuais responsáveis pelas limitações da estrutura física e da organização pedagógica no Ensino Médio Noturno, é o andamento do processo de incorporação, em fase conclusiva, do Ensino Médio da escola para o sistema da administração estadual. Esse encaminhamento segue as diretrizes contidas na LDB, art. 10, inciso V, que indicam que “os estados incumbir-se-ão de: assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio”.

Ademais, torna-se imperativo o compromisso com proposta pedagógica que subordine as decisões administrativas e de infra-estrutura às especificidades da clientela, rural ou não, atendida pelo Ensino Médio Noturno nos municípios do estado. Exemplo específico é o caso do centro educacional localizado na zona rural do município de Macaíba.

Contudo, as informações disponíveis sobre as variáveis que dão suporte a esta pesquisa oferecem diversidade de possibilidades de análises e interpretações a respeito de possível diferencial entre as escolas que ofertam o Ensino Médio público noturno no estado do Rio Grande do Norte.

Uma síntese relativa a essas possibilidades considera as informações sobre a escola, o aluno, o professor e os seus gestores, situando-as nas diferenças e nas semelhanças que constituem diferencial qualitativo no Ensino Médio Noturno.

Situando as diferenças e as semelhanças constatadas, na prática e/ou na possibilidade teórica, nas escolas escolhidas por apresentar provável experiência bem-sucedida, essa síntese aborda três pontos principais: a) a dimensão subjetiva das propostas pedagógicas existentes nas escolas; b) a prática objetiva das ações pedagógicas desenvolvidas; c) o suporte, também objetivo, que respalda a oferta de ensino.

No primeiro ponto sobressaem-se as respostas apresentadas por todos os gestores entrevistados a respeito do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Os gestores, quase todos, afirmam existir uma proposta organizada em conjunto com a comunidade escolar, com o respaldo técnico da Secretaria de Educação. Em tal situação, os fundamentos, as competências, as habilidades e os objetivos que devem direcionar a organização curricular, quando presentes, são definidos a partir de exigência legal e burocrática. É exemplo da falta de incorporação da real importância do significado de uma definição, subjetiva porque teórica, que expresse as intenções da escola em relação à qualidade de sua oferta.

À característica eminentemente teórica de parte significativa dos Projetos Político-Pedagógicos existentes soma-se o distanciamento do contexto da escola e dos alunos de cada uma delas. Como exemplo, pode ser lembrada a diferença entre os alunos que frequentam o Centro Educacional **D**, em Macaíba, e os que estudam na Escola Estadual **C**, em Natal.

Se não há consideração das diferentes condições dos alunos na organização do Projeto, sua parte subjetiva não garante suporte lógico à proposta.

No segundo ponto, sobre a prática objetiva das ações pedagógicas desenvolvidas na escola, que significa a operacionalização das intenções definidas no primeiro momento, não foi observada qualquer dinâmica pedagógica que expresse ações previstas em projeto geral da escola.

No entanto, várias atividades, consideradas extraclasse, são desenvolvidas por iniciativas de alguns professores, que ultrapassam as limitações da escola e, muitas vezes, dos alunos, e coordenam ações educativas motivadoras dos alunos, o que constitui diferencial pedagógico, pequeno, mas significativo, entre as demais escolas. Retorna-se à Escola do Município de Macaíba, com atividades extraclasse – teatro e capoeira – em conjunto com alunos que trabalham na lavoura durante o dia.

Isso indica que o Projeto Pedagógico não tem, ainda, funcionalidade na dinâmica escolar e que o professor é um dos maiores suportes para o desenvolvimento da escola.

No terceiro ponto, suporte, também objetivo, que respalda a oferta de ensino, deve ser ressaltada a contribuição do professor e a atuação dos gestores da escola e, obrigatoriamente, o suporte da sua infra-estrutura.

Ressalta-se, por fim, o diferencial entre escolas nas quais os professores não vivenciam excesso de atividades e aquelas cuja característica do corpo docente inclui o acúmulo de atividades, em vários turnos da mesma escola ou em outras unidades escolares.

Apesar das restrições e das dificuldades constatadas durante o estudo, os pontos destacados neste trabalho podem subsidiar reflexão sobre estratégias específicas para o Ensino Médio público noturno no estado do Rio Grande do Norte e para o pleito de uma política educacional globalizante.

uma escola em destaque

A Escola Estadual **A** localiza-se em zona urbana, em região periférica, e seu entorno é deficitário em atividades culturais e de lazer, não possuindo, por exemplo, teatros, cinemas, bibliotecas públicas e parques.

Oferece Ensino Médio em seus três turnos de funcionamento, atendendo, em 2003, um total de 2.536 alunos na matrícula final, 967 dos quais matriculados no turno noturno.

Além dos espaços tradicionais (sala de aula, de professores, pátio, cantina e outros), a escola dispõe de laboratórios para realização de experimentos, sala de TV e vídeo, sala-ambiente, biblioteca com funcionários exclusivos para o atendimento aos usuários e quadra esportiva. No entanto, o estado de conservação do prédio apresenta-se deficiente no que diz respeito ao telhado, ao piso, às portas e janelas e às instalações hidráulicas e elétricas. Tal situação decorre, principalmente, do uso freqüente dos espaços físicos por elevado número de pessoas, aliado à ação de indivíduos que destroem, deliberadamente, os bens escolares, fato que demanda manutenção periódica dos ambientes da escola.

Embora a escola seja atendida pelos serviços básicos de infra-estrutura, apresenta, de fato, algumas deficiências internas, como: iluminação insuficiente nas salas de aula, na quadra esportiva e no pátio, além de inadequação para o atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais.

Tanto os professores quanto os alunos têm flexibilidade, não programada, nos horários de saída e, principalmente, nos de chegada à escola.

Como todas as escolas estaduais, a Escola **A** adota o modelo seriado com dependência de até três disciplinas para mudança de nível entre as séries. Na mudança de nível, a nota é a síntese do processo de avaliação do rendimento escolar. No final de cada semestre são oferecidos reforço e recuperação, em todas as disciplinas, aos alunos do Ensino Médio Noturno que apresentem rendimento insatisfatório. Para o desenvolvimento das atividades escolares são indicados, aos alunos do Ensino Médio Noturno, a leitura de apostilas didáticas e livros de literatura.

O ordenamento político-administrativo conta com um Conselho de Escola, com representatividade dos professores e alunos dos diferentes períodos – diurno e noturno, além

de funcionários, pais e membros da comunidade. A escola possui Regimento Escolar, Conselho de Classe e Séries e conta com Grêmio Estudantil.

As decisões na escola são coletivas e não há distinção entre os três turnos de funcionamento.

O Regimento Escolar foi elaborado de acordo com os padrões da Secretaria de Educação. Conforme a diretora, no regimento não há nada específico para o Ensino Médio Noturno e, se assim fosse, seria discriminação.

A Escola **A** possui, também, Caixa Escolar e mural de avisos com informações sobre calendário escolar, portarias punindo alunos por indisciplina, avisos da Secretaria de Educação, cartazes com campanhas educativas – AIDS, drogas, uso da camisinha, alimentação saudável. Os informantes são a direção da escola e a equipe pedagógica.

A responsável pela direção da escola é formada em Pedagogia e teve ascensão ao cargo por indicação do governo estadual, isto é, indicação política, como é a prática no estado. Sua frequência à escola durante o período noturno, assim como a dos membros do corpo funcional administrativo-pedagógico – vice-diretor, coordenador/supervisor e outros profissionais especializados – acontece com periodicidade, em média, de três a cinco noites por semana.

A equipe técnico-pedagógica é constituída de profissionais concursados e lotados em função das diretrizes da SECD/RN.

No que diz respeito à interação entre a escola e a Secretaria de Educação, existem pleitos, nem sempre atendidos, no sentido do oferecimento de cursos de qualificação para docentes na própria escola, assim como sobre diretrizes e orientações para organizar o Projeto Político-Pedagógico e o planejamento das atividades do Ensino Médio.

Em atendimento às várias solicitações, no período entre 2002 e 2003 foram oferecidos, pela SECD/RN, cursos de qualificação para os professores do Ensino Médio Noturno.

Nesse período (2002/2003), segundo as observações registradas, a escola não solicitou formalmente auxílio financeiro às instâncias superiores. Mas a direção informou que vai à Secretaria de Educação para tratar sobre os problemas da unidade escolar sob a sua administração.

O corpo docente do Ensino Médio Noturno é composto de 19 professores, 13 do sexo masculino e 6 do sexo feminino. Entre eles, 58% se consideram brancos e 42%, pardos.

No que se refere à escolarização dos professores, 58% têm ensino superior com licenciatura, 31% têm ensino superior em outros cursos e 12%, especialização.

Quanto ao tempo do término da última escolarização, 32% situam-se entre três e sete anos, 26%, há mais de vinte anos, 21%, de quinze a vinte anos, 16%, de oito a quatorze anos e 5%, dois anos ou menos.

Percentual significativo dos graduados obteve seus títulos em instituições públicas federais (76%) e 24% freqüentaram instituições particulares.

Dos professores consultados, 65% não estudam, mas 62% pretendem voltar a estudar.

No que diz respeito ao vínculo profissional com a escola, 100% dos docentes são efetivos. Além disso, 50% possuem outra ocupação remunerada; 33% lecionam em outras escolas e 17% lecionam em outro turno na mesma escola.

Para o desenvolvimento das atividades escolares é indicada, aos alunos do Ensino Médio Noturno, leitura de apostilas didáticas e livros de literatura.

Quanto à adoção de material didático, muitos dos professores adotam livros ou apostilas. Os recursos didáticos disponibilizados aos professores – e mais utilizados, segundo as informações –, incluem fitas de vídeo, livro didático e computadores, máquina copiadora, internet, Programa TV Escola, jornais e revistas, livro de leitura e retroprojektor.

Sobre evidências da qualidade do trabalho desenvolvido pela escola, 17 professores posicionaram-se a respeito. Eles acreditam que determinadas metodologias de trabalho, empenho dos docentes e da administração da escola, além de disponibilidade de infra-estrutura material, servem de suporte para a qualidade das ações sob a responsabilidade da escola. A tabela a seguir resume a opinião dos docentes em relação ao aspecto em pauta.

Tabela 12: Aspectos que evidenciam a qualidade do trabalho desenvolvido na Escola A, segundo a opinião dos professores.

	N	respostas positivas (%)
1 Aspectos metodológicos:		
a) pesquisa com aula de campo;	2	18,2
b) palestras e seminários;	2	18,2
c) utilização de fitas de vídeo e filmes.	2	18,2
2 Pessoal docente e administrativo:		
a) empenho dos professores e da equipe pedagógica.	4	36,4
3 Infra-estrutura material:		
a) condições materiais disponíveis.	3	27,3

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Embora a escola não possua Projeto Político-Pedagógico formalizado em documento, registra-se o desenvolvimento de vários projetos, complementares à estrutura curricular obrigatória. São projetos que, usualmente, funcionam em parcerias com outras instituições:

- a) *Projeto Vida*, coordenado pelos professores de biologia e de letras e uma sexóloga. Trata sobre a sexualidade e as drogas;
- b) *Projeto de Astronomia*, que deverá funcionar em 2004, com os professores de geografia, física e biologia e em parceria com a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Com esse projeto, será implantado, na escola, um Laboratório de Astronomia. Os equipamentos já estão disponíveis e três professores participaram de Curso de Introdução à Astronomia e Astrofísica, em 2003, no Instituto Nacional e Pesquisas Espaciais (INPE);
- c) *Projeto Pé na Estrada*, que desenvolve aulas de campo, organizadas pelos professores de geografia, história e biologia;
- d) *Programa Despertar*, visando à implantação de educação empreendedora. O projeto se desenvolve sob a tutoria de um professor e em parceria com a Secretaria de Educação do Estado e o Sebrae/RN.

Na programação, prevista no Calendário Escolar, constam a promoção de feira de ciências, festas juninas, gincana estudantil e jogos internos.

Há algumas ações dirigidas ao Ensino Médio Noturno que permeiam, freqüentemente, o trabalho na escola, como: orientações para que ocorra trabalho coletivo da equipe

escolar; discussão sobre os conteúdos a ser trabalhados em sala de aula; assessoramento aos professores na busca de novas maneiras de lidar com os alunos que têm dificuldade de aprendizagem; apoio à integração dos componentes curriculares, por meio de projetos específicos; subsídios aos professores no planejamento e no desenvolvimento das atividades de recuperação e reforço; elaboração de atividades culturais e de lazer; desenvolvimento de formas de valorização da produção dos alunos, incentivando e promovendo a divulgação dos trabalhos realizados; organização de atividades que busquem conscientizar a comunidade escolar sobre questões relativas à formação do indivíduo (drogas, violência, desemprego); além da divulgação de informações sobre a própria escola e vários eventos, notícias sobre a área de educação, oferta de estágios e promoção de diversões.

No início de cada ano letivo, a equipe técnica realiza uma Semana Pedagógica que reúne os professores dos três turnos escolares.

Outras orientações são feitas diretamente ao professor, em sala de aula ou em avisos no mural.

O planejamento educacional para o Ensino Médio Noturno é realizado bimestralmente, em um primeiro momento reunindo todos os professores desse nível de ensino e, posteriormente, por áreas de conhecimento. Nesse momento, para subsidiar as discussões são consultados os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Outras ações desenvolvidas em função do Ensino Médio Noturno ocorrem com periodicidade irregular, como: orientação aos professores com o objetivo de garantir o planejamento adequado das aulas; debate e análise, juntamente com os professores e com a direção, sobre os índices de aproveitamento dos alunos; criação de grupos de interesse, de leitura, passeios ecológicos, esporte e outros; estabelecimento de regras de conduta e convivência, com a participação dos professores e dos alunos; envolvimento dos professores no estabelecimento de relações cooperativas entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

No delineamento das funções dos profissionais nas atividades didático-pedagógicas de Ensino Médio Noturno, é responsabilidade da equipe pedagógica a orientação aos professores no planejamento das aulas, nos encaminhamentos a ser acionados pelos docentes na adoção de novas metodologias e/ou utilização de recursos didáticos e na organização do planejamento do trabalho coletivo. A equipe pedagógica atua, também, como elemento mediador entre os professores e a direção.

A direção da escola, por sua vez, informou que assessora o Conselho de Classe e Séries, juntamente com a vice-diretora e a equipe técnico-pedagógica. Além disso, faz a análise dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores e sugere alterações, auxiliando os professores na busca de soluções para a superação das dificuldades de seus alunos. Ademais, a respeito do acompanhamento, da divulgação e da integração de experiências e projetos inovadores, a direção registrou haver atuação conjunta entre direção, coordenação pedagógica e professores.

Sobre os alunos

Do total de entrevistados que responderam à questão sobre reprovação no Ensino Fundamental, 139 alunos (63%) foram reprovados em alguma série desse nível de ensino, conforme mostra a tabela a seguir.

Tabela 13: Ocorrência de reprovação no Ensino Fundamental dos alunos do Ensino Médio Noturno da E. E. Prof. Francisco Ivo Cavalcanti – Natal. Rio Grande do Norte/2003.

Categoria de resposta	N	% sobre total de respostas positivas
Não	51	37
Sim	88	63

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Entre eles, e considerando apenas aqueles que indicaram a série da reprovação, os dados correspondem à seguinte distribuição: 1ª série, 5%; 2ª série, 5%; 3ª série, 7%; 4ª série, 8%; 5ª série, 11%; 6ª série, 9%; 7ª série, 5%; 8ª série, 3%.

Dos alunos que participaram da pesquisa, 72% até então não tinham abandonado o Ensino Médio nenhuma vez, 12% abandonaram uma vez; 9%, duas vezes, 6%, três vezes e 1%, mais de quatro vezes.

Com relação às atividades sociais e culturais realizadas pelos alunos durante a semana, destacam-se ver televisão (56%), ouvir música (56%), namorar (42%), fazer compras (29%), praticar atividades esportivas e realizar leituras (26%), descansar (19%), freqüentar cultos religiosos (14%), acessar a internet (9%).

As atividades dos finais de semanas e feriados são: descansar (59%); namorar (36%); assistir a vídeo/DVD (35%); fazer compras (34%); freqüentar bares (33%); ouvir música (31%); ver televisão (30%).

Atividades que raramente os alunos fazem: viajar (58%); freqüentar bibliotecas (51%); assistir a shows, assistir a filmes em cinema, passear em shopping (49%); freqüentar exposições (48%); freqüentar parques (47%); entre outras atividades com reduzida indicação.

Atividades que nunca são realizadas por um grupo de alunos: ir a teatro (55%); acessar a internet (50%); freqüentar grupos musicais (46%); participar de eventos esportivos (37%); freqüentar exposições e clubes (34%).

Livros, revistas e jornais sempre são lidos pelos alunos, em percentuais de 35%, 40% e 39%, respectivamente. Fato semelhante ocorre para os alunos que alegam ler apenas às vezes, livros 57%, revistas 50%, jornais 42% e revistas em quadrinhos 54%.

Aqueles que nunca lêem são 28%, sobre revistas em quadrinhos, 19%, jornais, 10%, revistas e 8%, livros.

Os gêneros musicais que se destacam na preferência dos alunos são o romântico (46%), o pagode (33%) e a Música Popular Brasileira (MPB) 31%.

Os estilos de filmes preferidos são comédia (44%), romântico (36%), suspense (24%), policial (23%) e terror (22%).

Os programas de televisão mais assistidos são filmes (51%), jornais (47%), novelas (35%) e esportes (28%).

São poucos os alunos que têm acesso à internet, apenas 9% a utilizam em casa, 44%, em casa de amigos, 24%, na escola e 23%, no trabalho.

Quanto à televisão, 34% assistem entre 30 minutos a duas horas por dia, menos de 30 minutos, 24%, mais de três horas, 23% e de duas a três horas, 22%.

O principal projeto para o futuro, planejado pelos alunos para após o término do Ensino Médio, inclui: fazer curso técnico-profissionalizante (32%); ingressar na faculdade (28%); trabalhar (26%) e 13% pretendem fazer "cursos livres".

Os alunos entrevistados foram convidados a sugerir, pelo menos, três serviços ou programas que gostariam que houvesse em sua escola. No grupo dos alunos que participaram da pesquisa, 127 apresentaram sugestões. O resultado foi uma variedade de respostas, neste trabalho classificadas de conformidade com os possíveis grupos do conteúdo induzido por elas.

Assim, a figura 4, a seguir, mostra as principais sugestões ou expectativas que ultrapassam duas indicações. São expectativas incluídas nos seguintes itens: atividades curriculares formais, isto é, aquelas previstas na proposta curricular do curso; atividades extraclasse que se supõe sejam também parte do currículo; infra-estrutura tecnológica e bibliográfica; pessoal docente; infra-estrutura física.

Tabela 14: Serviços ou programas para a melhoria do trabalho da escola, segundo expectativas dos alunos.

	N	respostas positivas (%)
1 Atividades curriculares formais:		
a) aulas de informática;	25	19,7
b) aulas de teatro;	12	9,4
c) aulas de dança;	9	7,1
d) natação;	9	7,1
e) palestras;	6	4,7
f) educação física;	5	3,9
g) passeios educativos.	5	3,9
2 Atividades extraclasse:		
a) esportes;	11	8,7
b) cinema;	6	4,7
c) música;	6	4,7
d) atividades socioculturais;	4	3,1
e) visitas a museus.	3	2,4
3 Infra-estrutura tecnológica e bibliográfica:		
a) acesso a bons computadores;	7	5,5
b) acesso à internet;	7	5,5
c) biblioteca atualizada;	6	4,7
d) laboratórios;	6	4,7
e) mais livros;	4	3,1
f) laboratório de química, de biologia;	4	3,1
g) cursos profissionalizantes.	3	2,4
4 Pessoal docente:		
a) professores qualificados;	8	6,3
b) bons professores.	8	6,3

	N	respostas positivas (%)
5 Infra-estrutura física:		
a) salas para computadores;	8	6,3
b) laboratórios;	6	4,7
c) quadra de esportes.	3	2,4

Fonte: Pesquisa: Ensino Médio Noturno – SESu-MEC/Unesco/2003.

Considerações finais sobre a escola em destaque

Dois pontos, amplos, devem ser considerados sobre a configuração do funcionamento da Escola **A**. O primeiro diz respeito às possibilidades acadêmico-pedagógicas da escola e o segundo corresponde às dificuldades do suporte geral para seu funcionamento organizacional.

O primeiro ponto incorpora várias oportunidades acadêmico-pedagógicas, em funcionamento, que podem ser aperfeiçoadas no âmbito da oferta da escola. São oportunidades que encerram amplo leque de possibilidades de melhoria de sua oferta.

Em suas atividades educacionais, a escola valoriza e desenvolve ações extraclasse, esportes e capoeira como práticas físicas complementares, promove eventos científicos e culturais, a exemplo da Feira de Ciências e das palestras sobre meio ambiente e educação sexual; aproveita academicamente as vantagens da utilização de música, do teatro e da dança como forma de expressão artística e de suporte educacional.

A escola oportuniza excursões, oferece curso pré-vestibular e de informática, como atividades complementares no aprofundamento de outros campos do conhecimento e de estímulo para a motivação da aprendizagem dos alunos.

Desenvolve vários projetos em parcerias com outros órgãos e outras instituições educativas, por meio dos quais disponibiliza, para os alunos, um conjunto de atividades pedagógicas que podem colaborar para o surgimento e o desenvolvimento de processo permanente de atualização curricular.

Excluindo-se os problemas do suporte físico, bibliográfico e tecnológico enfrentados pela escola, o segundo ponto corresponde às dificuldades e às limitações do suporte administrativo-escolar.

Nesse âmbito, a escola enfrenta dificuldades com a qualidade do ensino, problema aguçado com professores faltosos, variados desestímulos e demora na nomeação de professores. A escola chegou próximo ao final do ano letivo com duas turmas sem professores de Física, outras sem professores de Língua Portuguesa e de Matemática. Turmas que iniciaram suas atividades nessas disciplinas no final do primeiro bimestre foram prejudicadas também pela falta de calendário flexível, entre vários outros problemas.

Mesmo com essas dificuldades, tanto a direção da escola quanto a vice-direção responsável pelo turno noturno, destacam o compromisso dos professores como aspecto importante na qualidade do trabalho desenvolvido.

Os dois pontos comentados, obviamente, necessitam da incorporação de mais elementos (explícitos no corpo deste relato) para melhor aproveitamento das informações.

Uma síntese (provisória) destaca, dos aspectos específicos das possibilidades acadêmicas da escola: o interesse e a preocupação educacionais dos seus dirigentes – diretora, vice, equipe pedagógica e muitos professores. Nesse sentido, os horários da diretora e da vice são alternados de acordo com cada turno do funcionamento diurno da escola, mas à noite as duas se encontram na oferta do Ensino Médio Noturno. Essa sistemática pode vir a subsidiar um Projeto Político-Pedagógico, de fato, flexível e coerente com as necessidades educacionais da clientela atendida pela escola.

Às preocupações expressas pela direção sobre as possibilidades de um trabalho de qualidade somam-se as expectativas (implícitas) dos professores e dos alunos a respeito de revisão de sua direção curricular, considerando um Projeto Político-Pedagógico e objetivando, na prática do currículo regular, os projetos em desenvolvimento, as intenções e as necessidades do trabalho acadêmico de qualidade.

A escola situada como exemplo de possibilidades, teóricas e práticas, de fato, constitui-se em ações pontuais e desintegradas, que, mesmo assim, podem ser transformadas em ricas experiências. Para tal, será necessária infra-estrutura subjetiva – proposta pedagógica integradora e inovadora – e infra-estrutura objetiva que garanta a sustentação operacional de experiência de melhoria do sistema de ensino público.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (Org.). **Ensino Médio**: múltiplas vozes. Brasília, DF: Unesco, MEC, 2003.

ALMEIDA, M. Doninha de; MEDEIROS, Dione Violeta de. A democratização do ensino de 2o grau no Brasil: a questão da quantidade. In: MAFRA, Leila de Alvarenga; CAVALCANTI, Ednar de Carvalho (Org.). **O Ensino Médio no Brasil**: da ruptura do privilégio à conquista do direito. Brasília, DF: INEP, 1992, p. 25-51.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (1988). Brasília, DF: Editora Tecnoprint S.A, 1988.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Apresentação de Vital Didonet. Brasília, DF: Editora Plano, 2001.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 29. ed. Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Editora Saraiva, 2002.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Toda Criança Aprendendo**. Brasília, DF. Jun. 2003.

_____. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2000**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo/default.php>>. Acesso em: 10 jan. 2004.

_____. Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Nota do Ipea sobre o Relatório do Desenvolvimento Humano 2002**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/heardBrasilGov.html>>. Acesso em: 19 jan. 2004.

CABRAL NETO, A.; ALMEIDA, M. D. de. *Gestão descentralizada da escala pública*: um estudo da experiência do Rio Grande do Norte/Financiamento na gestão descentralizada da escola pública do Rio Grande do Norte. **Relatório de Pesquisa Consolidado – CNPq**. Natal, 2001. 76 p.

FARHAT, Rodrigo. **Projeto da OEA quer vincular Ensino Médio ao mundo do trabalho**. Informes eletrônicos do MEC. Brasília, DF, Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/acs/asp/noticias/noticiasId.asp?Id=4624>> Acesso em: 13 nov. 2003.

FELIPE, José Lacerda Alves; CARVALHO, Edilson Alves de. **Economia do Rio Grande do Norte**: estudo geo-histórico e econômico: Ensino Médio. João Pessoa: Grafset, 2002.

GRÁCIO, Juçara da C.; AGUIAR, Regina C. F. Grêmio estudantil: construindo novas relações na escola. In: BASTOS, João B. (Org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. (Coleção O Sentido da Escola). p. 73-82.

MAFRA, Leila de Alvarenga; CAVALCANTI, Ednar de Carvalho (Org.). **O Ensino Médio no Brasil**: da ruptura do privilégio à conquista do direito. Brasília, DF: INEP, 1992.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Semtec – Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Projeto Escola Jovem**: regulamento operacional. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/downejov.shtm>>. Acesso em: 16 fev. 2004.

_____. Semtec – Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio**: Projeto Escola Jovem – Síntese. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/Ftp/SínteseEscJov.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2004.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; SOUSA, Sandra Zákia Lian. **Ensino médio noturno**: registro e análise de experiências. Relatório preliminar. São Paulo, 2003.

RAMALHO, Betania L.; NUÑEZ, Isauro B.; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2003.

RIO GRANDE DO NORTE. IDEMA – Instituto de Desenvolvimento Econômico e Meio Ambiente do RN. CESE – Coordenadoria de Estudos Socioeconômicos. **Dados Básicos**: IBGE, Censo Demográfico – 2000. Natal, 2004. Disponível em: <<http://www.idema.rn.gov.br/cese/infocenso2000.htm>>. Acesso: 31 jan. 2004.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. **Projeto de Investimento**: projeto de investimento do Estado do Rio Grande do Norte. Natal, 2000.

_____. SEPLAN – Secretaria de Estado do Planejamento e das Finanças. **Orçamento fiscal e da seguridade social**. Natal, 2004. Disponível em: <http://www.seplan.rn.gov.br/lrf_2003_5bi_stn_x_tce_xi.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2004.

_____. SECD – Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. **Educação em Números**. Natal, 2004. Disponível em: <<http://www.educacao.rn.gov.br/educ.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2004.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Sub-Coordenadoria do Ensino Médio. **Memorando nº 644/2003**, 12 de dezembro de 2003. Natal, 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar. Unidade Gestora do Ensino Básico. **Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio**: Projeto de Investimento do Estado do Rio Grande do Norte. Natal, 2000.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. **Comunidade, pais, funcionários, professores e alunos**: construindo o poder coletivamente. Fórum Estadual da Gestão Democrática. Natal, nov. 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar. Subcoordenadoria de Ensino Médio. **I Encontro Regional do Projeto Alvorada II**. Natal, [200-].

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar. Subcoordenadoria de Ensino Médio. **Projeto Alvorada III**. Natal, 2002.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar. Subcoordenadoria de Ensino Médio. **Qualificação 2003 – SUEM**: Promed/Projeto Alvorada. Natal, 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos. Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar. Subcoordenadoria de Ensino Médio. **Anexo I – Plano de Trabalho – Promed** – cronograma: dez. 2000 a jul 2004. Natal, 2000.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Ensino Médio Noturno**: registro e análise de experiências. Relatório n.1. Síntese dos dados produzidos pelo Índice de Qualidade das escolas de Ensino Médio Noturno no Brasil. São Paulo, 2003.

ZIBAS, Dagmar M. L.; AGUIAR, Márcia Ângela da S.; BUENO, Maria Sylvia Simões (Org.).
O Ensino Médio e a reforma da Educação Básica. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.