

## O ensino médio diante da obrigatoriedade ampliada: que lições podemos tirar de experiências observadas?

---

Dalila Andrade Oliveira

---

### Resumo

Discute o ensino médio diante da novidade trazida pela Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que estabelece a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica para os indivíduos entre 4 e 17 anos de idade. Procura problematizar, no atual contexto, algumas questões próprias do ensino médio nas escolas públicas brasileiras, sobretudo, o ensino médio noturno, identificando desafios a serem enfrentados. O texto baseia-se na análise de alguns documentos legais e em dados de pesquisa realizada no Estado de Minas Gerais durante o segundo semestre de 2003, em dez escolas públicas que oferecem essa etapa da educação básica no período noturno e que apresentaram bons indicadores de desempenho. Considera que os dados empíricos apresentados podem contribuir com a discussão sobre a definição de políticas regulares para o ensino médio que atente para as especificidades do turno da noite.

Palavras-chave: ensino médio; política educacional; escola pública.

---

## **Abstract**

### ***Upper secondary schools in face of expanded compulsory education: what lessons can we draw from observed experiences?***

*This article discusses upper secondary school considering the novelty brought by Constitutional Amendment n.59, enacted on November 11<sup>th</sup> of 2009, which establishes mandatory basic education for individuals between 4 and 17 years old. It discusses issues and identifies challenges to be faced by Brazilian public schools, specially the ones that offer night shift. The study is based on the analysis of some legal documents and data from research conducted in the State of Minas Gerais, during the second half of 2003, in ten public schools that offer this level of education at night and that showed good performance indicators. The empirical data presented may contribute to the definition of policies for regular secondary school considering the specificity of the night courses.*

*Keywords: upper secondary school; educational policy; public school.*

---

Este artigo procura discutir o ensino médio diante da novidade trazida pela Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que alterou os arts. 208, 211, 212 e 214 da Constituição Federal brasileira estabelecendo a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica para os indivíduos entre 4 e 17 anos de idade, assegurando, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Trata-se de uma discussão de caráter exploratório, pois a novidade trazida pela mudança na legislação ainda é muito recente para que se possa tirar conclusões sobre o processo. A intenção aqui é problematizar, no atual contexto, algumas questões próprias do ensino médio nas escolas públicas brasileiras, sobretudo, o ensino médio noturno (EMN), identificando desafios a serem enfrentados. O texto baseia-se na análise de alguns documentos legais e em dados de pesquisa realizada sobre o ensino médio noturno no Brasil e, particularmente, em Minas Gerais durante o segundo semestre de 2003, em dez escolas públicas que oferecem esta etapa da educação básica no turno especificado e que apresentaram bons indicadores de desempenho. Considera-se que os dados empíricos apresentados e recolhidos em pesquisa realizada há mais de cinco anos podem servir para potencializar os argumentos aqui expostos. Assim, o objetivo deste texto é apresentar e discutir alguns resultados encontrados pela pesquisa diante das mudanças que a legislação mais recente trouxe.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), ao situar o ensino médio como etapa final da educação básica, define-o como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, como parte de uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício

da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, como disposto em seu art. 22.

O ensino médio, historicamente, enfrenta problemas que se relacionam em certa medida a uma crise de identidade. Tal crise advém da dificuldade de caracterização dessa etapa da educação básica, pois, ao mesmo tempo que ensina a noção de terminalidade (conclusão de uma formação completa), ou seja, de poder atribuir profissionalização aos seus concluintes, vê-se ante a sua recorrente função de preparação para estudos posteriores, como etapa intermediária entre o ensino fundamental e a universidade, com caráter mais geral e propedêutico. Um dos principais fatores dessa crise assenta-se na dificuldade que as escolas médias, sobretudo as públicas de redes estaduais e municipais, encontram para oferecer de maneira eficaz o ensino técnico-profissionalizante. Tais dificuldades têm corroborado para que se coloque em discussão o papel formador do ensino médio regular como capacitador para o trabalho.

O desafio de constituir-se como uma etapa da educação básica, conforme o disposto no art. 35, inciso I da LDB, trouxe a necessidade de se pensar políticas públicas específicas para o ensino médio, buscando a sua expansão e as condições objetivas de permanência, visto que o atendimento no ensino médio se dá em boa medida no turno da noite, cerca de um terço das matrículas, e isso exige estruturas condizentes à realidade daqueles que trabalham. Esta caracterização do ensino médio na LDB ocorreu em momento de expressiva expansão da matrícula nessa etapa de ensino, significando que camadas da população, antes privadas do acesso ao ensino médio, passassem a cursá-lo. Contudo, no momento de maior expansão, enfrentamos uma acentuação de sua crise de identidade trazida por alterações contidas no Decreto nº 2.208, de abril de 1997. Tal decreto acabou por alterar a identidade do ensino médio à medida que buscou promover uma reforma da educação profissional, separando-a da educação geral. Assim, esse decreto interferiu de maneira significativa na identidade do ensino médio, sobretudo para o aluno trabalhador do noturno, pois lhe retirou a possibilidade de cursar o ensino médio profissionalizante de forma integrada. Ao separar o ensino médio do ensino técnico buscou-se atribuir ao primeiro caráter mais amplo (ou genérico?) como educação geral, devendo oferecer “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” (LDB, art. 35, inciso II).

Tais mudanças buscaram conferir à educação básica, e ao ensino médio em específico, uma concepção de formação congruente ao contexto histórico de final do século 20, ou seja, que contivesse as promessas e expectativas para o século 21 existentes no Relatório Delors (1998). A concepção de formação geral presente no ensino médio regular, a partir do referido decreto, que retirava a possibilidade de profissionalização nessa etapa de ensino, admitindo-a somente em concomitância ou após sua conclusão, era trazida como uma tentativa de adequação da oferta educativa no sentido de responder às exigências que se apresentavam para a educação naquele final de século, a partir das mudanças ocorridas na organização do trabalho,

que reforçavam a educação geral e a noção de educação para toda a vida. Por tais razões, o currículo do ensino médio também foi modificado, com a introdução de novas matrizes curriculares centradas na noção de competências e no desenvolvimento de habilidades.

Contudo, a retirada da oferta de ensino técnico profissionalizante, nos moldes oferecidos antes de 1997, considerou outros fatores, tais como a necessidade de se responder à oferta do ensino médio para uma demanda crescente em razão da expansão do ensino fundamental e das políticas de ajustes de fluxo que resultaram em aumento significativo dos concluintes do ensino fundamental. Para se desenvolver estruturas de atendimento capazes de responder à crescente demanda, a opção pelo ensino médio de caráter geral era, sem dúvida, a melhor, sob o ponto de vista econômico, (no sentido de ser menos onerosa) que os governos estaduais, obrigados pelo atendimento dessa etapa, poderiam fazer naquele momento.

A reforma apresentada pelo Decreto nº 2.208/1997 foi duramente criticada por setores organizados da sociedade civil e nos meios acadêmicos, culminando na edição do Decreto nº 5.154/2004, já em outro contexto político no Brasil, em que Lula era presidente e representava interesses diferentes daqueles que promoveram tal reforma. A propósito da articulação da educação profissional técnica com o ensino de nível médio, o Decreto nº 5.154/2004 dispõe:

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I – os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II – as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III – as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º – A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I – integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei nº 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

As políticas do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio dos últimos anos têm possibilitado um crescimento da oferta, o que resultou em 795.459 matrículas, de acordo com o censo escolar de 2008 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o que também demonstra que mais de 90% das matrículas nessa etapa estão no ensino médio regular.

A tentativa de recuperação do caráter profissionalizante do ensino médio esbarra em dificuldades próprias da sua oferta ainda muito restrita no que se refere aos milhares de jovens em idade potencial para cursá-lo, bem como às condições estruturais das redes de ensino ofertantes. O caráter geral da educação como essencial à formação dos jovens atribuindo-lhes cultura geral e oferecendo-lhes condições de se adaptarem ao mercado de trabalho na velocidade em que as mudanças tecnológicas ocorrem põe em risco (ou descrédito?) essa oferta para a maioria dos jovens brasileiros. Segundo Ciavatta (2010), em contexto de produtividade e competitividade ficam comprometidos os objetivos e a implementação da educação tecnológica, entendida não apenas como um saber funcional, mas como conhecimento aplicado a partir de seus fundamentos científicos e histórico-sociais. Em suas palavras, “apenas a visão de totalidade dos fenômenos e de suas consequências para o gênero humano pode constituir-se em educação tecnológica, que não se limite à execução e à subserviência às exigências da produção predatória do mundo atual”.

Outra questão crítica para o ensino médio hoje, apontada pela mesma autora, é a velocidade das mudanças tecnológicas no trabalho, o que resulta na impossibilidade das escolas renovarem seus equipamentos na mesma velocidade que as empresas. Salienta-se ainda que, orientando-se por essa lógica, oferece-se aos jovens estudantes uma formação aligeirada por meio de cursos inconsistentes do ponto de vista profissional e tecnológico, pois não fundamentam as operações práticas em uma visão social e nem em uma base científica adequada.

### **A obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos: qual ensino médio?**

Nesses mais de cinco anos desde a publicação do Decreto nº 5.154/2004 o que se observa é que a educação profissional oferecida de forma articulada ao ensino médio em redes públicas não se recuperou da

desarticulação provocada pelo Decreto nº 2.208/1997 e que a oferta que se expandiu nessas redes foi majoritariamente para o ensino médio de caráter geral. A partir de 2010, o poder público terá que oferecer o ensino médio público e gratuito a todos os alunos interessados em cursá-lo. O estudante continua podendo escolher se vai ou não cursar o ensino médio. Porém, a partir de 2016, o poder público e os pais poderão ser responsabilizados civil e criminalmente por aqueles que estiverem fora da escola – como acontece atualmente com os indivíduos entre 6 e 14 anos.

A Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que acrescenta o § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União (DRU) incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de 4 a 17 anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao *caput* do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

Criada em 1994 com o nome de Fundo Social de Emergência, a DRU permite à União retirar da área educacional 20% dos recursos que, pela Constituição Federal, teriam que ser destinados ao setor. A partir da referida Emenda a alíquota que era de 20% cai para 12,5% no exercício de 2009 e 5% em 2010, até que em 2011 não haverá mais a incidência da DRU na educação. Espera-se que neste ano de 2010 mais R\$ 7 bilhões possam ser destinados à educação.

A extensão da obrigatoriedade ao ensino médio vem sendo posta desde 1988 pela Constituição Federal, tendo perdido força com a Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, que substituiu sua obrigatoriedade por progressiva universalização. A Emenda nº 59 de 2009, portanto, treze anos depois, permite a recuperação da obrigatoriedade e da gratuidade ao ensino médio, sendo que ainda carecemos de mecanismos que possibilitem a efetivação desse direito no País.

Os problemas enfrentados pelo ensino médio são bastante complexos: apesar de 84% dos jovens entre 15 e 17 anos estarem matriculados na escola, muitos ainda se encontram no ensino fundamental. Desse total, apenas 48% estão no ensino médio e, dos 10 milhões de jovens que existem no Brasil, cerca de 13% não estão nem na escola nem no mercado de trabalho. Outros fatores podem e devem ser considerados nessa análise, muitos deles exógenos às políticas educacionais, como: a baixa atratividade do mercado de trabalho para os jovens; os problemas econômicos que resultam em dificuldades de acesso e permanência nas escolas, agravado em regiões mais distantes dos grandes pólos urbanos e industriais; e o crescimento da educação superior privada no Brasil nas duas últimas décadas.

Espera-se que os recursos acrescidos ao orçamento da educação com o fim da DRU sejam aplicados no fortalecimento e na melhoria

da educação básica, mais especificamente nas duas pontas, ou seja, a educação infantil e o ensino médio. Entretanto, para que tal política se confirme, é necessário que sejam desenvolvidos mecanismos de distribuição desses recursos que forcem a colaboração efetiva entre os entes federados, de forma a garantir que as responsabilidades constitucionais sejam cumpridas. Estima-se que com a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade mais 3,5 milhões de estudantes entrariam para o sistema educacional brasileiro. Contudo, os Estados e municípios têm prazo até 2016 para cumprirem o que determina a Emenda Constitucional nº 59, indicando, ainda, que teremos um tempo de espera.

A escola de educação básica enfrenta uma forte crise que extrapola as questões aqui tratadas, mas talvez essa crise tenha sua maior expressão no ensino médio. O desinteresse dos jovens pela escola, os problemas disciplinares, a violência nas relações escolares entre alunos, professores e funcionários e mesmo no entorno escolar são temas recorrentes, inclusive na grande imprensa. Alguns estudos (Castro, Aquino, Andrade, 2009; Madeira, 1998; Saboia, 1998; Marques, 1997; Sanchis, 1997) têm demonstrado como os jovens estão desmotivados com a escola, ou seja, não encontram sentido no que oferece essa instituição em suas formas de organização e em seus currículos. Tais fatores aliam-se ainda às condições precárias de oferta do ensino, contribuindo para o acirramento dos problemas enfrentados: escolas mal equipadas, professores despreparados, mal remunerados e, muitas vezes, cansados, sem tempo e espaço para desenvolverem uma educação mais apropriada ao público demandante.

Paralelamente à expansão do atendimento, as políticas públicas educacionais devem se concentrar em aspectos relacionados à permanência do aluno na escola e à qualidade dos serviços oferecidos, buscando propiciar um ambiente mais atrativo aos jovens e melhor adaptado às necessidades dos docentes – as condições de funcionamento das escolas, a formação, a capacitação e a remuneração compatível dos professores, a garantia de condições de trabalho que impliquem em maior tempo remunerado para os docentes nas escolas, permitindo o desenvolvimento de maiores vínculos com seu trabalho e, logo, maior tempo de dedicação à educação desses jovens. Outros fatores também devem ser observados, tais como: a qualidade do material didático, a promoção e a valorização da cultura geral, a literatura, o cinema, as artes em geral, bem como a participação dos alunos e de seus representantes nos mecanismos decisórios e, ainda, a merenda escolar como meio de compensar os efeitos da maior incorporação de alunos provenientes de famílias de condições econômicas desfavorecidas.

### **As políticas atuais para o ensino médio**

O governo federal tem desenvolvido uma política que prioriza o desenvolvimento de programas e projetos em regime de colaboração com os municípios, os Estados e o Distrito Federal com vistas à melhoria da

qualidade da educação básica, como dispõe seu Plano de Metas, Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que resulta em mais investimento em programas especiais do que em políticas regulares de caráter permanente.

Para o ensino médio, especificamente, o Ministério da Educação (MEC) propôs o Programa Ensino Médio Inovador, que consiste em uma política de apoio à promoção “de inovações pedagógicas das escolas públicas de modo a fomentar mudanças necessárias na organização curricular desta etapa educacional e o reconhecimento da singularidade dos sujeitos que atende” (Brasil, 2009). Trata-se, portanto, de direcionar políticas públicas por meio de um programa específico que tem como foco central inovações para o currículo do ensino médio, buscando articular programas e ações já em desenvolvimento nos âmbitos federal e estadual com linhas de ação que envolvem aspectos que permeiam o contexto escolar: fortalecimento da gestão dos sistemas; fortalecimento da gestão escolar; melhoria das condições de trabalho docente e da formação inicial e continuada; apoio às práticas docentes; desenvolvimento do protagonismo juvenil e apoio ao aluno jovem e adulto trabalhador; infraestrutura física; recursos pedagógicos e elaboração de pesquisas relativas ao ensino médio e à juventude.

Assim, o Programa Ensino Médio Inovador tem como objetivo a melhoria da qualidade do ensino médio nas escolas públicas estaduais, promovendo, ainda, os seguintes impactos e transformações: superação das desigualdades de oportunidades educacionais; universalização do acesso e a permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio; consolidação da identidade dessa etapa educacional, considerando a diversidade de sujeitos; oferta de aprendizagem significativa para jovens e adultos; e reconhecimento e priorização da interlocução com as culturas juvenis. (Brasil, 2009).

O enfrentamento dos problemas relativos ao ensino médio passa necessariamente por políticas que promovam, nos Estados, condições mais equitativas de oferta que considerem as disparidades econômicas refletidas, sobretudo, na desigualdade regional e social que o País comporta. A ausência de políticas regulares que possibilitem diminuir as defasagens entre as condições oferecidas pela grande diversidade de redes públicas precisa ser superada. A obrigação constitucional dos Estados para com a oferta educativa no ensino médio deveria vir acompanhada de políticas estáveis que permitam tal oferta de forma digna a todos os cidadãos em condições de cursá-lo.

### Situação atual do ensino médio

Nas duas últimas décadas, o Brasil ampliou a oferta do ensino médio de forma expressiva, mas ainda 1,8 milhões de jovens de 15 a 17 anos encontram-se fora da escola (Castro, Aquino, Andrade, 2009).<sup>1</sup> Apesar das inegáveis conquistas no acesso escolar e do muito que ainda é necessário avançar, a não permanência continua a ser um grave problema, que exige pensar mudanças que possam contribuir para a construção de

<sup>1</sup> Estudo publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), intitulado *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Os autores interpretam vários indicadores sociais relativos à juventude brasileira e destacam que, dos jovens de 15 a 17 anos, 34% ainda estão no ensino fundamental quando deveriam estar cursando o ensino médio e 17% não estudam; na faixa etária de 18 a 24 anos, o percentual dos que não estudam é de 66%.

uma escola capaz de promover uma aprendizagem significativa para os jovens adolescentes.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, dos 10.471.763 brasileiros entre 15 e 17 anos, mais de 50% não estavam matriculados nesta etapa da educação básica. Por outro lado, o acesso ao ensino médio é profundamente desigual entre as camadas da população: apenas 24,9% de jovens de 15 a 17 anos dos 20% mais pobres da população estudam no ensino médio, enquanto para os correspondentes 20% mais ricos o percentual se eleva para 76,3% (IBGE. Pnad, 2006).

De acordo com dados do Censo Escolar (Educacenso) de 2008, o número de alunos matriculados na educação básica, que engloba desde creches até jovens e adultos em supletivos, cresceu 0,4% em relação a 2007, sendo 46.131.825 na rede pública e 7.101.043 na rede particular. Ao todo, 53.232.868 alunos se matricularam em alguma modalidade do ensino básico, contra 53.028.928 em 2007, cerca de 200 mil matrículas a mais. A educação profissional foi a modalidade que mais cresceu – 14,7% em relação ao último censo escolar.

Apenas 48% dos jovens entre 15 e 17 anos estão no ensino médio, ou seja, a maioria está presa ainda no ensino fundamental. A meta do Plano Nacional de Educação (PNE) era 50% de cobertura em 2006 e 100% em 2011.

Ainda de acordo com o mesmo censo escolar realizado pelo Inep, o número de matrículas no ensino médio, normal/magistério e integrado, em 2008, no Brasil é de 8.366.100 alunos, destes, 3.452.090 estudam a noite. Minas Gerais tem um total de 834.368 alunos matriculados no ensino médio. A matrícula geral do ensino médio no Brasil está dividida em diferentes redes de ensino, sendo que majoritariamente 7.177.377 dos alunos estão nas redes públicas estaduais e 8.113.439 em escolas urbanas. A matrícula privada no ensino médio no Brasil em 2008 era de 970.523 alunos, o que demonstra que mesmo no ensino médio a oferta é preponderantemente pública.

A matrícula total para o ensino médio está distribuída em 25.389 estabelecimentos em todo o País, sendo que só na Região Sudeste concentram-se 10.976 estabelecimentos, dos quais Minas Gerais participa com 2.804. De um total de 248.118 turmas no Brasil, 93.645 são no turno noturno. Em Minas Gerais, esses totais são de 25.215 turmas, 9.663 no período noturno.

O número de professores no ensino médio no Brasil era de 414.555 em 2007, sendo que destes 187.529 estavam na Região Sudeste e 7.099 em Minas Gerais (Brasil. Inep, 2008).

Os dados acima indicam o quanto estamos distantes de alcançar a universalização do ensino médio, ou seja, de atender a toda a população entre 15 e 17 anos.

### **O ensino médio noturno em escolas exitosas em Minas Gerais: que lições podemos tirar?**

Por meio de pesquisa<sup>2</sup> realizada em 2003, objetivando analisar a oferta do ensino médio noturno em escolas que apresentaram experiências bem

<sup>2</sup> A pesquisa nacional *Ensino médio noturno: vicissitudes e perspectivas* foi coordenada por Romualdo Portela de Oliveira e Sandra Zákia Lian Sousa, da Universidade de São Paulo (USP). O projeto em Minas Gerais recebeu o título: *Ensino médio noturno: registro e análise de experiências* e foi desenvolvido sob minha coordenação, contando com o auxílio de dois pesquisadores assistentes: Maria Helena Augusto e Gustavo Bruno Bicalho Gonçalves.

sucedidas em qualidade de ensino, pudemos reunir dados empíricos ainda válidos ante a permanência dos problemas enfrentados. A pesquisa foi realizada em dez escolas públicas de Minas Gerais, sendo três pertencentes à rede municipal de ensino de Belo Horizonte e as demais à rede estadual de ensino de Minas Gerais, quatro dessas localizadas em outros municípios do Estado.

Os critérios utilizados para selecionar o conjunto de escolas foram: o Índice de Qualidade (IQ), a partir de indicadores de desempenho acadêmico dos alunos nos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), e a indicação das secretarias de educação. A pesquisa procurou trazer informações sobre a realidade do ensino médio nas escolas selecionadas, destacando os fatores que explicam o êxito das experiências, assim como a política educacional adotada em cada administração pública.

### **A política educacional do Estado de Minas Gerais e do município de Belo Horizonte**

No período investigado, em relação à política educacional, foram implementadas medidas no Estado de Minas Gerais, a partir de 2003, que integram o programa de governo denominado "Choque de Gestão".<sup>3</sup> Trata-se de reforma da administração pública que tem por objetivos: modernizar a gestão; desburocratizar; racionalizar gastos; monitorar as ações e os resultados das intervenções governamentais.

A política educacional vigente prevê a universalização e a melhoria da qualidade do ensino médio, descrita sucintamente em um documento denominado "O Desafio da Qualidade". Segundo o documento, as reformas apresentadas pela atual gestão têm sua urgência justificada pela necessidade de resgatar o protagonismo exercido por Minas Gerais no cenário da educação nacional na década de 1990. Dessa forma, o objetivo das medidas é antes de tudo impedir o declínio do Estado no quadro do desempenho geral dos alunos das escolas públicas nos exames externos.

Para o ensino médio especificamente a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE-MG) propunha-se, no período de 2003 a 2006, a oferecer 70 mil novas vagas a cada ano de governo, alcançando os jovens entre 16 e 25 anos que já haviam concluído o ensino fundamental e desejavam retornar à escola. As propostas para o ensino médio compreendiam ações, tendo como objetivos: elevar os níveis de aprendizagem; preparar os jovens para estudos posteriores; atender a necessidades regionais.

A Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais vem executando as ações do "Projeto Escola Referência", com investimentos previstos na ordem de 18 milhões de reais anuais. Tal projeto procurou abranger 220 escolas que oferecessem o ensino médio em 109 municípios com mais de 30 mil habitantes, totalizando 340 mil alunos e 15 mil professores. Foi previsto nesse projeto, equipar as escolas com laboratórios de

<sup>3</sup> Reforma implantada na administração pública do Estado de Minas Gerais, a partir de 2003, vigente ainda no governo de Aécio Neves e atualmente no de seu vice, Antonio Augusto Anastasia.

física e química, bibliotecas e equipamentos de informática, e oferecer currículos diferenciados, segundo as expectativas dos alunos no prosseguimento dos estudos. Foi prevista, ainda, a capacitação – por meio dos programas Pro-Gestão e Programa de Desenvolvimento Profissional (PDP) – de diretores, vice-diretores e de professores das 220 escolas. A escolha das escolas foi feita com base nos seguintes critérios: ter mais de 1000 alunos; apresentar percentual elevado de aprovação da comunidade educacional para participar do projeto; obter percentual significativo de adesão dos professores ao projeto; ter indicação de outra escola associada, a qual deveriam ser transferidos os benefícios e os conhecimentos adquiridos.

Na época da pesquisa, o município de Belo Horizonte atendia um importante contingente de alunos do ensino médio, apesar de não ter uma política específica para o noturno, a proposta de reforma educacional implantada em 1994, denominada Programa Escola Plural, dedicava especial atenção aos jovens que necessitavam estudar no turno da noite. O Programa Escola Plural, que previa a progressão continuada como forma de avaliação, foi paulatinamente se ampliando aos anos finais do ensino fundamental até atingir todo o ensino médio. O referido Programa se propôs a organizar a escola segundo uma nova lógica temporal, adotando o ensino por ciclos de formação (cf. Belo Horizonte, 1995). Dessa forma, na primeira metade da década passada, o ensino médio em Minas Gerais teve um crescimento expressivo tanto na rede pública estadual quanto na municipal.

Contudo, observa-se que os dados apresentam decréscimo de matrícula no ensino médio noturno e acréscimo nos horários diurnos na rede estadual nos últimos anos, o que se confirma para todo o Brasil, conforme já demonstrado. Tais dados podem estar revelando uma mudança significativa no atendimento a essa etapa da educação básica, como a adequação da oferta a idade, por exemplo. Entretanto, uma melhor apreciação dos fatores que explicam tal decréscimo deve basear-se em um conjunto de informações que esta pesquisa e os estudos posteriores realizados não nos oferecem. Observando a taxa bruta no ensino médio na atualidade, percebe-se também que há ainda muitos alunos acima da faixa etária adequada.

### **Política educacional para o ensino médio noturno**

A Secretaria de Educação do Estado embora reconhecesse, à época da pesquisa, conforme entrevistas com dirigentes educacionais, a especificidade do ensino médio noturno, assumiu não ter uma proposta política exclusiva. Considerou o ensino médio noturno contemplado nas propostas educacionais do ensino médio para o período de 2003/2006. Reconheceu que a concentração de matrículas ocorria no turno da noite, frequentado por jovens trabalhadores e que havia divergência nas condições de organização escolar do ensino médio diurno e noturno. Observa-se

que no período noturno há, em muitos casos, menor carga horária escolar, os professores dão sinais de esgotamento por estarem, em geral, no seu segundo ou terceiro turno de trabalho e os alunos também chegam mais cansados à escola, vindos de outros turnos de trabalho. Além disso, esses alunos por suas próprias características (trabalhadores) têm menos tempo para se dedicarem a tarefas de pesquisa e estudos fora do horário escolar. Somado a esses fatores, observa-se ainda a ausência de serviços de apoio pedagógico, como a biblioteca escolar e os laboratórios no turno da noite, em muitas escolas pesquisadas.

As condições variadas e discrepantes existentes entre os 853 municípios de Minas Gerais, aliadas à concentração de matrículas no turno da noite frequentado por jovens trabalhadores ou à procura de trabalho, recomendavam a organização, segundo a SEE-MG, de novas alternativas de atendimento ao ensino médio noturno. Dessa forma, foram implementadas ações e fomentadas iniciativas, como o desenvolvimento de projetos que permitissem aos jovens maior envolvimento e integração com as comunidades escolares. Pode ser citado o Projeto Escola Viva Comunidade Ativa, que promove a abertura das escolas aos finais de semana para a realização das "oficinas", onde são feitos trabalhos artesanais, eventos artísticos, culturais e esportivos com a participação das comunidades e dos jovens alunos. O incentivo à criação de grêmios estudantis e a participação dos jovens do ensino médio noturno nos colegiados escolares constituíram outro exemplo dessas ações, assim como o fornecimento de livros didáticos para todos os alunos do ensino médio nos conteúdos curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

### **A realidade do ensino médio noturno nas escolas pesquisadas**

Ao observar as características e principais evidências do ensino médio noturno em Minas Gerais, com a finalidade de identificar as razões que levaram a experiências bem sucedidas nessas escolas, as manifestações dos seus alunos e dos profissionais se revelaram significativas para conhecer a organização e o funcionamento do EMN, suas especificidades e demandas. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: questionários respondidos por professores, diretores, alunos e responsáveis pelo EMN; visitas realizadas para observação *in loco* nas escolas selecionadas para amostra; entrevistas com a direção da escola; e levantamento de dados junto às secretarias de educação.

Conforme já mencionado, em Minas Gerais dez escolas integraram a amostra, sendo seis selecionadas pelo Índice de Qualidade (IQ) e quatro situadas no interior do Estado, indicadas pela Secretaria de Educação do Estado, por meio do registro de experiências exitosas no EMN. Para melhor compreensão e análise das dez escolas públicas observadas, realizamos um agrupamento a partir das semelhanças e das diferenças, sendo critério para compor a amostra: rede escolar a que pertencem (estadual ou

municipal) e localização geográfica (capital e interior). As escolas foram separadas em três grupos, o que permitiu uma análise mais detalhada das suas características organizacionais e funcionais.

#### *Grupo I – As escolas municipais de Belo Horizonte*

O primeiro grupo foi composto por três escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, localizadas em bairros populares, sendo todas selecionadas pelo Índice de Qualidade (IQ). São escolas que possuíam boas instalações, seus prédios eram relativamente novos em áreas espaçosas. Apresentavam-se bem equipadas, com salas-ambiente, quadras, auditório, laboratórios, refeitórios e bibliotecas com bom acervo. Todos os professores eram efetivos. A direção da escola havia sido eleita pela comunidade escolar. As três escolas adotavam proposta de educação participativa e interdisciplinar – a Proposta Escola Plural – projeto político pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. A avaliação era processual, não ocorrendo retenção escolar. Às sextas-feiras eram realizadas oficinas pedagógicas com o objetivo de promover a integração dos alunos e a maior participação nas atividades pedagógicas. Tratava-se de ações que objetivavam atrair a atenção, valorizar os talentos, obter a participação da comunidade, valorizar a cultura juvenil e enriquecer o trabalho pedagógico.

#### *Grupo II – Escolas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte*

O segundo grupo foi formado pelas escolas estaduais localizadas na região metropolitana de Belo Horizonte, indicadas para compor a amostra pelo Índice de Qualidade (IQ). Funcionavam em prédios pequenos que necessitavam de reparos, as instalações eram precárias e os recursos didáticos escassos.

Nesse grupo, observou-se um número maior de alunos por turma, estando as salas sempre cheias. Os diretores tinham sido eleitos pela comunidade escolar e os professores possuíam habilitação necessária para atuar no ensino médio. As condições de trabalho docente não eram adequadas, o que dificultava a realização de reuniões pedagógicas e o atendimento aos alunos nas atividades de recuperação da aprendizagem. Os professores dividiam-se entre efetivos e contratados temporariamente (cerca de 41%) e apresentavam situação de emprego bastante precária.

Nas escolas desse agrupamento, pôde-se observar o caráter preparatório do ensino médio com ênfase no desempenho acadêmico e na transmissão de conteúdos. Outra característica desse grupo de escolas refere-se à organização dos trabalhos pedagógicos e administrativos, com rigoroso controle dos procedimentos escolares.

### *Grupo III – Escolas estaduais do interior de Minas Gerais*

As quatro escolas situadas no interior do Estado integraram esse agrupamento, tendo sido indicadas pela Secretaria Estadual de Educação para compor a pesquisa por realizarem experiências exitosas no EMN. Quanto à infraestrutura, as condições gerais dos prédios, dos equipamentos e dos mobiliários eram precárias, pois tratava-se de escolas não projetadas para o ensino médio, mas com algumas adaptações para atender a esse fim. As quatro escolas desse grupo apresentaram elevado índice de alunos trabalhadores (68%) que iam direto do trabalho para a escola e por esta razão a merenda era servida no início do turno. O que destacamos nessas escolas como experiência exitosa é a programação curricular do EMN, que envolvia a realização de projetos didáticos especiais, os quais conseguiam reduzir a evasão dos alunos, bem como melhorar a qualidade do ensino. Esses projetos envolviam atividades esportivas, dança e música, feiras científicas e culturais, prevendo a interdisciplinaridade e a contextualização. Os diretores das escolas que integraram este agrupamento exerciam importante papel de liderança na comunidade escolar, desenvolvendo parcerias com empresas, comércio e órgãos públicos municipais. Nesse grupo, observou-se melhor entrosamento e integração das equipes docentes e discentes e entre estas e a direção das escolas.

#### **Os alunos, os professores e a organização do ensino médio noturno**

Nas escolas pesquisadas, a matrícula variava entre 790 e 3.698 alunos. O ensino médio noturno, com 5.492 alunos, representava 36% da matrícula total das escolas. Responderam ao questionário 1.190 alunos, constituindo uma amostra de 21,6%. Destes alunos, 571 trabalhavam, índice de 48%. Entre os que não trabalhavam, foi elevado o quantitativo de alunos que declarou estar à procura de trabalho. Esta característica do EMN indica que se trata de uma etapa educacional específica. Os alunos estavam na faixa etária entre 16 e 26 anos, sendo pouco representativo o número de discentes além desta faixa etária, assim, a defasagem idade/série era elevada.

Muitos alunos chegavam cansados e atrasados à escola. Dessa forma, medidas administrativas eram utilizadas como estratégias para facilitar o funcionamento da escola, como o fornecimento da merenda escolar aos alunos antes do início do turno mesmo não contando com recursos para tal. Nas escolas integrantes do grupo I e do grupo III, merecem destaque as ações realizadas pela gestão escolar que tinham por objetivo a redução da evasão e das ausências dos alunos, além da melhoria da qualidade de ensino noturno. Assim, às sextas-feiras eram executados projetos de trabalho coletivo, constituídos de oficinas de trabalho. Algumas escolas procuravam apresentar propostas diferenciadas de trabalho pedagógico no EMN com o intuito de tornar o ensino mais atraente e reduzir a evasão escolar. Do total

de alunos pesquisados, 295 trabalhavam e 347 declararam estar à procura de trabalho. Nas escolas da capital, o percentual de alunos à procura de trabalho era mais elevado (56%). A opção dos alunos pelo turno da noite não pode ser explicada somente pela condição socioeconômica deles, mas é inegável a importância desse fator nessa decisão. Dos alunos pesquisados, 46,5% afirmaram possuir a expectativa de cursar a universidade, sendo mais significativo o percentual apresentado pelas escolas estaduais da capital (68,6%). Neste agrupamento, a distorção idade/série observada foi menor do que nos outros.

Os 234 professores das dez escolas pesquisadas declararam que lecionavam em outras escolas ou exerciam outras funções remuneradas. A média da renda familiar mensal, que variava entre 6 e 10 salários mínimos, não permitia acesso a bens culturais importantes, tais como internet, assinatura de jornais e revistas especializadas, a frequência a teatros, museus, eventos culturais e acadêmicos, necessidades da profissão. Outro dado representativo da situação de trabalho dos professores refere-se às poucas oportunidades de desenvolvimento profissional por parte das secretarias de educação, principalmente na rede estadual de ensino. Esses docentes participavam de outras atividades, além de ensinar, alguns declararam sua participação nos conselhos escolares ou colegiados.

A idade desses docentes variava entre 24 e 55 anos, sendo que dos 234 professores, 62% eram mulheres. Em relação à situação funcional, observou-se distinção entre as duas redes. Na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, todos os professores eram efetivos, admitindo-se professores em regime de dobra de turno para a situação de vacância de cargo. Em relação ao quantitativo de professores era adotada a fração de 1,5 professor por turma.

Observou-se, na rede estadual, grande percentual de professores designados e contratados temporariamente em situação de grande precariedade (48%). Os designados recebiam menores salários, não tinham garantia de permanência no cargo e não gozavam de todos os direitos sociais que seus colegas efetivos.

Em Minas Gerais, nas redes públicas de ensino, os diretores são eleitos pela comunidade educacional, as escolas têm colegiados escolares, embora esta situação não seja suficiente para afirmar que a democratização da gestão escolar tenha sido alcançada e que tenha ocorrido a distribuição de poder no interior das escolas. Neste estudo, constatou-se que as responsabilidades dos diretores em relação às questões administrativas e financeiras foram ampliadas nos últimos anos a partir das medidas de descentralização administrativa, pedagógica e financeira. A responsabilidade pela escola no período noturno era exercida por um vice-diretor em colaboração com as equipes pedagógicas e administrativas. Esse profissional realizava reuniões com os professores para repassar orientações, atender a comunidade escolar, monitorar os espaços escolares disponíveis para alunos e professores, tomar decisões sobre antecipações de horários de aulas, situação comum em virtude de falta de professores, fornecer

material e subsídios para realização de atividades pedagógicas e resolver questões disciplinares. Enfim, a organização e o funcionamento da escola estavam sob sua responsabilidade, sendo suas decisões respaldadas nos regimentos escolares. A despeito de se declararem insatisfeitos com o sistema, devido ao sentimento de falta de reconhecimento profissional e a questões salariais que os condicionam a duas ou três jornadas diárias de trabalho, os professores das escolas demonstraram gostar do ambiente de trabalho no período noturno. Na sala dos professores, havia entrosamento, troca de informações e experiências de trabalho. As relações com os alunos eram bem respeitadas e, de modo geral, os alunos do EMN não apresentaram problemas disciplinares.

### **Gestão escolar**

A liderança dos diretores, o envolvimento em todos os aspectos funcionais da escola, o entrosamento com a comunidade escolar e com o entorno da escola, ou seja, empresas, serviços comerciais, órgãos públicos e religiosos, foram fatores de destaque nas escolas do interior do Estado. Já entre as escolas de Belo Horizonte e da grande BH, o contato com a comunidade próxima à escola, à noite, era mais restrito por questões afetas à segurança. As relações internas à escola eram referenciadas nos parâmetros da legislação que estabelece a forma organizacional. Isso significa que havia uma hierarquia, os papéis/funções eram conhecidos e assumidos. As escolas estaduais do interior eram também integradas à comunidade e, por este motivo, estabeleciam parcerias com empresas, comércio, órgãos de administração municipal, prefeitura, postos de saúde e universidades. Nessas parcerias, as escolas cediam instalações e equipamentos e recebiam, em contrapartida, doações de alimentos, material escolar, recursos financeiros para reformas e ampliação de espaços. Era também prevista a utilização compartilhada de espaços e de recursos didáticos, tais como bibliotecas e laboratórios. A equipe docente e pedagógica das escolas, a partir da reflexão sobre as condições de organização e funcionamento do EMN, realizava projetos pedagógicos e curriculares prevendo oficinas interdisciplinares, metodologia ativa e alternativas de aprendizagem com o objetivo de integrar o aluno à escola e reduzir a evasão escolar.

Em todas as escolas, notou-se grande esforço da direção no sentido de promover atividades que despertassem o conhecimento científico e o interesse em aprender. Os diretores desempenhavam importante papel de liderança e grande responsabilidade no desenvolvimento de parcerias com empresas e entidades públicas e privadas. O protagonismo dos diretores desse grupo de escolas do interior deve ser destacado, pois sua atuação junto às comunidades permitia às escolas realizarem atividades educacionais, obterem melhor entrosamento entre as equipes docentes e discentes e fortalecerem a autoestima dos alunos e dos professores envolvidos em tais projetos. Dessa forma, tais iniciativas da direção das escolas

acabavam se constituindo em formas de suprimento das deficiências de recursos, possibilitando melhorias nos resultados escolares. Contudo, é necessário observar que tais incumbências têm representado uma sobrecarga de trabalho para os diretores, trazendo sérias consequências para sua saúde.

### **Considerações finais: possíveis contribuições à formulação de políticas para o ensino médio em geral e para o noturno em especial**

Diante da sabida crise que enfrenta o ensino médio como etapa da educação básica que deve ser oferecida a todos os jovens, independentemente de sua idade, e que se constitui em obrigação dos Estados, a urgência em se definir mecanismos efetivos de repasse de recursos que permitam uma política regular mais equitativa entre os Estados brasileiros parece o primeiro passo rumo à sua universalização com qualidade. Contudo, a despeito das urgências que comportam tal temática, a especificidade do ensino médio noturno não pode ser desprezada como medida estratégica, pois, apesar de reconhecida pelos governos, não tem se traduzido em políticas direcionadas a esse fim.

A ausência de políticas específicas para o atendimento das particularidades, requeridas pelo público que frequenta a escola noturna, tem comprometido a qualidade do ensino ofertado justamente aos mais pobres e os objetivos de democratização da educação. A oferta no período noturno é medida de grande importância para a democratização da educação por permitir que os jovens e adultos trabalhadores que não têm acesso à escola diurna possam cursá-la após o trabalho. Nessa direção, a análise dos dados permitiu compreender que o ensino médio noturno em Minas Gerais apresentava, no momento pesquisado, características específicas que exigiam ações imediatas, tais como:

- Elevado percentual de alunos trabalhadores que vão direto do trabalho para a escola, sendo o cansaço decorrente da jornada.
- Os alunos que trabalham dispõem de pouco tempo para se dedicarem às tarefas de estudos e pesquisas fora do horário que estão na escola.
- O considerável número de professores que atuam no ensino médio noturno vem de outra jornada diária de trabalho.
- Muitos alunos do ensino médio noturno das escolas públicas não dispõem de recursos para acesso aos meios eletrônicos (computadores e internet em suas residências).
- O acesso aos outros meios de divulgação de informações e conhecimentos é mais restrito por motivos econômicos (aquisição de livros, assinaturas de revistas, jornais, visitas a museus, frequência a teatros, galerias de arte, etc.).

É fato reconhecido que são muitos os jovens brasileiros que buscam essa etapa da educação básica com o objetivo de completarem a escolaridade e se inserirem no mundo do trabalho. Estudos têm evidenciado que a conclusão do ensino médio aparece como condição indispensável à inserção no mercado de trabalho em uma realidade de crescente desemprego (Sanchis, 1997; Marques, 1997; Saboia, 1998; Oliveira, 2000). Dessa forma, a estrutura da organização escolar deve contribuir não como limite e restrição à conclusão satisfatória da educação básica, mas como função mediadora para a inserção mais consciente dos jovens no mundo do trabalho. Nesse sentido, a oferta do ensino médio de qualidade, incluindo o período noturno em atendimento às suas necessidades, é condição para melhor capacitação dos jovens para o mercado de trabalho que cada vez mais concentra suas exigências em uma formação sólida e geral dos trabalhadores, ao mesmo tempo que pode propiciar o desenvolvimento desses alunos como sujeitos históricos.

Os problemas mais comuns no ensino médio relacionam-se à falta de uma política educacional para esta etapa de ensino, que comporta características específicas. Os dados apresentados neste estudo indicam a necessidade de políticas educacionais que contribuam para a superação das inadequações observadas, como fomentar pesquisas de identificação de estratégias em relação à melhoria das práticas docentes, mas também em pesquisas que investiguem instrumentos e mecanismos de eliminação das desigualdades observadas. Investir ainda de forma efetiva na melhoria das condições de ensino, procurando incentivar a permanência dos professores e alunos e uma maior participação destes na formulação e execução de políticas públicas educacionais. A segurança das escolas e de seu entorno é questão de âmbito maior, não se resolve nos limites da política educacional. Contudo, é necessário ressaltar sua importância no desenvolvimento de um ambiente propício à aprendizagem. Por tais motivos, deve-se destacar como as escolas têm sido compelidas a buscarem resolver minimamente a questão por meio de parcerias com empresas, universidades e a Polícia Militar.

É necessário e urgente que seja dado tratamento específico ao corpo docente atuante nas escolas públicas que oferecem ensino médio, sobretudo aquelas que atendem ao noturno, que tratem as especificidades deste turno, tais como o reconhecimento do seu público, a discussão sobre métodos e técnicas de ensino que levem em conta o perfil etário e socioeconômico dos alunos e que despertem nesses profissionais a necessidade de pensar uma educação voltada para o atendimento das dificuldades desse público. Para tal, faz-se urgente que melhores condições de trabalho sejam propiciadas e que se contemple mais tempo remunerado para planejamento e atividades coletivas dentro da escola, além de possibilidades de qualificação.

As relações internas à escola e as práticas diversas dos sujeitos envolvidos na ação educativa devem ser consideradas ao se planejar e colocar em ação os currículos. O agrupamento das dez escolas permitiu perceber que as diferenças entre as regiões e o perfil dos seus alunos influem na dinâmica de cada proposta educativa. Assim, o currículo das

escolas de ensino médio noturno, deve, na medida do possível, conter certa diversificação para atender necessidades regionais distintas, representando os interesses dos jovens e de suas famílias, segundo características regionais. A estrutura curricular diferenciada em conteúdos e carga horária pode ser uma proposta que contemple heterogeneidades, de acordo com as especificidades identificadas. A elaboração da proposta curricular deve ser buscada como um projeto coletivo, com envolvimento de todos os professores, pedagogos, alunos e direção trabalhando de forma integrada. Os procedimentos metodológicos e o emprego de recursos didáticos variados em uma perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização, com a utilização de projetos de trabalho e oficinas pedagógicas, constituem-se alternativas que permitem a integração dos alunos ao ambiente escolar e podem resultar em redução da evasão escolar e possibilitar melhor aprendizagem. A capacitação contínua dos profissionais e a melhoria da infraestrutura das escolas em relação aos recursos didáticos e aos recursos dos meios eletrônicos acessíveis para alunos e professores é necessária para a melhoria dos resultados educacionais.

O contexto ensejado pela Emenda Constitucional nº 59, ao ampliar a obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, é bastante oportuno para que possamos aproveitar as experiências conhecidas e delas tirarmos lições que possam contribuir para uma escola média que tenha mais sentido para os que nela estudam e trabalham.

---

### Referências bibliográficas

BELO HORIZONTE [Prefeitura]. Secretaria Municipal de Educação. *Organização do trabalho escolar: uma contribuição ao projeto da Escola Plural*. Belo Horizonte: SMED, 1994.

\_\_\_\_\_. *Escola Plural: proposta político-pedagógica da rede municipal de educação*. Belo Horizonte, 2004. (Cadernos da Escola Plural, n. 0). Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/educacao/cadernos.htm>>.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 abr. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 jul. 2004. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5154.htm>>.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 nov. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9424compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424compilado.htm)>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1996/9394.htm>>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Números da Educação no Brasil*. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. *Educacenso*. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. *Censo Escolar da Educação Básica de 2008*. Disponível em: <[www.inep.gov.br/censo/escolar/DOU\\_final\\_2008.htm](http://www.inep.gov.br/censo/escolar/DOU_final_2008.htm)>. Acesso em: 23 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Ensino médio inovador*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino\\_medioinovador.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2010.

CASTRO, J. A.; AQUINO, L. M.; ANDRADE, C. C. (Orgs.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/20100119JUVENTUDE.pdf>>.

CIAVATTA, M. *A formação integrada e o currículo na educação profissional e tecnológica*. Texto preparado para o I Primeiro Encontro de Professores do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, realizado em Natal, de 1º a 5 de março de 2010. [Versão preliminar para discussão].

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, Unesco, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Estudos e pesquisas: informação demográfica e socioeconômica: síntese de indicadores sociais de 2002*. v. 11.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 23 abr. 2010.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (Ipea). *Dados macroeconômicos, financeiros e regionais do Brasil*. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/ipeaweb.dll/ipeadata?107703156>>. Acesso em: 3 de maio 2010.

MADEIRA, F. R. Recado dos jovens: mais qualificação. In: JOVENS acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1998. v. 2, p. 426-496. Disponível em: <<http://www.cnpd.gov.br/public/public.htm>>.

MARQUES, M. O. S. Escola noturna e jovens. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 5, maio/ago. 1997; n. 6, set./dez. 1997.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação (SEE). *Agenda para o desenvolvimento: gestão estratégica dos recursos e ações do Estado – Minas construindo um novo tempo*. 2003.

\_\_\_\_\_. *Plano Plurianual de Ação Governamental: PPAG 2004/2007*. 2003.

\_\_\_\_\_. *Balanço educação: janeiro a outubro de 2003*. [Belo Horizonte]: SEE/Assessoria de Comunicação Social, 2003.

\_\_\_\_\_. *A educação pública em Minas Gerais: o desafio da qualidade – 2003/2006*. Belo Horizonte, 2003.

\_\_\_\_\_. *Pro-Gestão [cursos]*. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br/webprog/course/category.php?id=1>>. Acesso em 23 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. *Projeto Escolas-Referência*. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/projetos-complementares/1644-projeto-escolas-referencia>>. Acesso em: 21 abr. 2010.

OLIVEIRA, D. A. *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, D. O ensino médio no contexto das políticas para a educação básica. In: ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M. S. *O ensino médio e a reforma da educação básica*. Brasília: Plano, 2002.

\_\_\_\_\_. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas consequências para o ensino médio noturno. In: FRIGOTTO, G. *Ensino médio ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC/Semtec, 2004.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – BRASIL. (PNUD). *Atlas do desenvolvimento humano no Brasil*. Disponível em <<http://www.pnud.org.br/atlas/>>. Acesso em: 12 jan. 2003.

SABOIA, A. L. Situação educacional dos jovens. In: JOVENS acontecendo na trilha das políticas públicas. Brasília: CNPD, 1998. v. 2, p. 135-148. Disponível em: <<http://www.cnpd.gov.br/public/public.htm>>

---

Dalila Andrade Oliveira, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), é professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

[dalila@ufmg.br](mailto:dalila@ufmg.br)

Recebido em 10 de setembro de 2009.

Aprovado em 19 de abril de 2010.