



## **ENSINO MÉDIO NOTURNO POLÍTICAS E CURRÍCULO**

Maria Aliete C. Bormann

Geralda Efigênia Macedo da Silva

Tacio Vitaliano da Silva

### **1 INTRODUÇÃO**

As políticas educacionais foram marcantes na história da educação brasileira, não só pela implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, mas, também, pelas reformas e políticas dela decorrentes, com destaque para o Ensino Médio que passou ser etapa final da Educação Básica.

Essa realidade trouxe desafios para o projeto de educação do país: a expansão do acesso aos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, sua permanência e a garantia da aprendizagem. Entretanto, a expansão do Ensino Médio aconteceu de forma desordenada, resultado de vários fatores, principalmente da expansão do Ensino Fundamental. Assim, por falta de instituições escolares próprias, essa etapa de ensino ocupou os espaços destinados às escolas de Ensino Fundamental.

Em 2007, mais precisamente com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei nº 11.494/ e o Decreto nº 6.253/2007, o Ensino Médio entra na agenda do governo federal. Com a aprovação da Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013, responsabilidade do Ensino Médio deixa de ser apenas dos estados e passa a ser, também, da União em termos de recursos. A Lei nº 12.796 coloca como meta a universalização do Ensino Médio até 2016. A previsão é que até

2020 o Ensino Médio alcance 85% da população com a de 15 a 17 anos, com matrículas efetivas.

A partir deste ponto, passaremos a tratar sobre o Ensino Médio noturno, em especial do Rio Grande do Norte. É necessário registrar que esse turno de ensino não é novo, pois com o deslocamento da família imperial para o Brasil, algumas mudanças foram introduzidas na educação escolar e, com elas, se instalam as primeiras classes noturnas como uma forma de atender o adulto analfabeto, vejamos a seguir:

O ensino no período noturno já existia no Brasil Império. As classes de alfabetização, destinadas a quem a idade e a necessidade de trabalhar não permitiam frequentar cursos diurnos, funcionavam à noite, em locais improvisados, dirigidas por mestres que ganhavam pequena gratificação, e a frequência dos alunos **diminuíu muito no decorrer do ano letivo**. Registros da época dão conta de que os cursos não produziam os “resultados esperados”, mas continuavam a ser criados, motivados pelas exigências políticas da época e provavelmente obrigados pela demanda. (CARVALHO, 1978, p. 77).

O trecho acima efetiva a declaração do ministro José Bento Cunha (1876) quando apresentou um relatório que assinalava cerca de 200 mil adultos frequentando o ensino noturno, nas capitais das províncias, mas destinado apenas ao sexo masculino. Como é possível observar já acontecia o abandono escolar. As primeiras províncias que implantaram o ensino noturno podem ser conferidas a seguir:

Primitivo MOACYR (1936, 1939) registra, entre 1869 e 1886, o funcionamento de escolas noturnas para adultos, nas províncias do Amazonas, Grão-Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Espírito Santo, Minas Gerais e Paraná. (RAMALHO DE ALMEIDA, 1998, p.18)

O texto da autora revela que a província do Rio Grande do Norte foi uma das pioneiras ao instalar escolas noturnas. Apesar do tempo em que se estabeleceu o turno noturno e o que apregoa a Constituição Federal de 1988, no artigo 208 capítulo IV – “oferta de ensino noturno regular adequado às condições do educando”. As políticas públicas de educação dedicaram ao ensino noturno pouca atenção, desconsiderando o que trazia a Constituição Federal. Apenas recentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Médio (2012) passam a considerar as especificidades desse turno de ensino, indicando uma organização do projeto pedagógico como principal instrumento para responder as expectativas dos sujeitos que frequentam a escola noturna, conforme a seguir:

O Ensino Médio noturno tem estado ausente do conjunto de medidas acenadas para a melhoria da Educação Básica. Estas Diretrizes definem que todas as escolas com Ensino Médio, independentemente do horário de funcionamento, sejam locais de incentivo, desafios, construção do conhecimento e transformação social. Para que esse objetivo seja alcançado, é necessário ter em mente as especificidades dos estudantes que compõem a escola noturna, com suas características próprias. (DCNEM, 2012, p.15).

Apesar de esta ser uma orientação genérica representa um avanço, pois o ensino noturno se estrutura com forte distanciamento das necessidades e interesses dos estudantes (trabalhadores formais, não formais ou que estão em busca de trabalho).

Além disso, a escola noturna é marcada por elevado abandono e elevada reprovação; currículo único, descontextualizado, supersaturado de informações que não responde à realidade do estudante desse turno de ensino; desmotivação dos estudantes face aos conteúdos e rotinas escolares; dificuldades para manter-se numa escola distante do universo do estudante; abismo entre conteúdos curriculares e expectativas de aprendizagem dos estudantes; frustração, abandono, reprovação, aprovação de poucos “sobreviventes”; escolas esvaziadas de estudantes, de sentido, de vida escolar; reprodução da ineficiência, do desperdício e da naturalização da escola improdutiva, conforme Ramalho (2012) <sup>1</sup>.

O turno noturno ao longo do tempo tem sido uma extensão frágil do turno diurno, além de oferecer uma formação desvinculada do mundo do trabalho. O quadro abaixo apresenta dados gerais da matrícula do Ensino Médio, no Brasil, dos turnos diurno e noturno.

Quadro 1- Matrícula diurna e noturna do Ensino Médio no Brasil

Matrícula	1999	2000	2005	2010	2011	2012
Total	7.769.199	8.192.948	9.031.302	8.357.675	8.401.829	8.376.852
Diurna	3.533.566	3.819.585	5.046.776	5.457.109	5.674.895	5.802.734
Noturna	4.235.633	4.373.363	3.984.526	2.900.566	2.726.934	2.574.116

Fonte: INEP/MEC, 2013.

Como se observa no quadro 1, até o final do século passado a demanda do turno noturno era maior que o diurno. No entanto, a partir de 2005, há uma redução dessa matrícula. Segundo o CENSO de 2014, a matrícula do Ensino Médio em 2013 foi 8.312.815.

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no Seminário Andifes “Qualidade do Ensino Médio” Brasília, 2012.

## 2 ENSINO NOTURNO E A REALIDADE ESCOLAR NO RN

No final de 2005, a Escola Estadual Juscelino Kubitschek do município de Açú/RN, encaminhou um documento à Subcoordenadoria de Ensino Médio (SUEM/RN) com enfoque em dois graves problemas que acompanhavam o Ensino Médio noturno daquela escola: o abandono e a repetência. O documento não trazia uma novidade, pois essa incômoda realidade compõe o histórico da escola noturna brasileira, mas o diferencial, “o novo”, devia-se à solicitação de pedido de ajuda da escola à Secretaria de Educação/RN. Esse documento, aliado aos dados do Projeto de Investimento de Expansão do Ensino Médio (2000), levou a Secretaria de Educação (SEEC/RN) por meio da Subcoordenadoria de Ensino Médio (SUEM), a tomar a iniciativa de interferir e tentar reverter o quadro de abandono escolar e a repetência.

A SUEM/SEEC quando tomou a decisão de elaborar o referido projeto, necessitou pesquisar a matrícula do ensino noturno para se inteirar acerca da realidade em relação ao abandono escolar no Estado. Inicialmente, a pesquisa teve como base, dados vinculados ao contexto de 2005, particularmente do RN. Os dados consultados revelaram uma taxa média de abandono escolar de 23,6%. Esse resultado, infelizmente, colocava o Estado como detentor de uma das maiores taxas de abandono em relação a outros dez estados brasileiros.

Em 2006, a matrícula do ensino noturno representava 59% da matrícula da rede pública de ensino. O abandono e a repetência apareciam como características marcantes nesse turno de ensino, segundo dados da SEEC/RN. Esses dados representaram o marco do projeto para justificar uma ação destinada ao turno noturno, que já era uma indicação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio: Projeto de Investimento do RN (PROMED/2000).

Essa intervenção resultou no desenho de um projeto inicial que foi apresentado não apenas àquela escola, mas também a outras dez escolas, que de forma similar apresentavam o problema de abandono escolar e repetência em níveis mais acentuados, um dos critérios adotados pela SUEM para inserir no projeto. Então, a Secretaria de Educação/RN deu o primeiro passo e convidou onze escolas para participarem de um projeto para o Ensino Médio noturno. Por meio de um *diagnóstico inicial* enviado por cada escola, considerou-se as especificidades, perfil e expectativas dos estudantes.

Assim, iniciava-se um grande desafio: levar as escolas e a SEEC/RN a proporem medidas para enfrentar o problema; desenhar junto com as escolas, um projeto na tentativa de minimizar o grave cenário de abandono escolar; construir um currículo com identidade

própria que refletisse as especificidades e características dos professores e dos estudantes desse turno de ensino e estabelecer um vínculo formativo com os educadores.

Não podemos esquecer que atrelado às reformas, também ocorreram as influências do movimento da profissionalização docente, que passa a ver a docência como profissão, não apenas como uma ocupação, o que supõe novas necessidades formativas.

Para Ramalho, Núñez e Gauthier (2004) o docente e seu trabalho passaram a ser o foco das propostas reformistas que se situam no contexto de uma Educação e de uma sociedade que impõem novos paradigmas à escola, aos professores e às suas funções exigindo, conseqüentemente, uma nova maneira de pensar o ensino, a aprendizagem e o exercício da docência.

Diante do exposto, a problemática abordada considera os profissionais de educação como parte responsável pelas mudanças e, como essas práticas diferenciadas vem influenciando nos resultados das escolas envolvidas, cujas histórias anteriores apresentavam grande índice de abandono, de repetência e de evasão. Pensar em desenvolver alternativas diferenciadas passa acima de tudo pensar na flexibilização do currículo, levando os profissionais de ensino a (re) pensar a sua própria formação. Defendemos que a proposta desenvolvida, no Rio Grande do Norte, pode ser uma importante alternativa para atender as especificidades do trabalhador estudante, além de considerar a formação docente como fundamental para qualquer mudança que se deseja realizar na escola.

Os teóricos que fundamentam nosso estudo, assim com o as informações e a legislação brasileira sobre o Ensino Médio possibilitaram emergir alguns aspectos que servem de objetivos à pesquisa e à observação tanto do campo teórico quanto do campo empírico, esses aspectos aparecem como norteadores, portanto questionadores como: Quais são as concepções teóricas que orientam as práticas dos professores? Como os educadores podem (re) organizar-se para responder à formação necessária do trabalhador estudante? Qual currículo é mais adequado à realidade desse estudante, mais flexível nos moldes propostos pelos documentos oficiais? Como ele, professor elabora a relação teoria/prática? O que ensinar? Para quem ensinar? Com que finalidade ensinar? Quais as necessidades formativas dos jovens e adultos estudantes do Ensino Médio para o século XXI?

### **3 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA**

No caminho percorrido para a construção dessa proposta para o turno noturno, o primeiro passo foi estabelecer um cronograma de visita às escolas e apresentar o projeto aos

educadores, deixando claro que a elaboração do projeto pedagógico coletivo tinha que atender as onze escolas, além de destacar que era imprescindível o envolvimento dos educadores para que se alcançasse êxito, pois o envolvimento de cada um seria fundamental para redefinição na organização do currículo.

A proposta tem como princípios um currículo flexível e adequado à realidade do trabalhador estudante, de forma a contribuir como aliado, para diminuir as lacunas de aprendizagem no turno noturno. (Re) organizar a instituição escolar para responder à formação necessária do trabalhador estudante, a partir de tempos escolares com atividades vivenciais, múltiplos espaços de aprendizagens disponíveis na escola. Como laboratórios, bibliotecas, entre outros.

De 2006 a 2009, começava a formação de 220 profissionais de educação, (195 professores, 25 gestores e coordenadores pedagógicos de diferentes regiões do RN) cuja carga horária de trezentas horas privilegiou assuntos fundamentais como: bases legais; formação de professor e profissionalização do ensino; as especificidades do turno noturno; currículo do ensino médio (interdisciplinar e contextualizado); projeto político pedagógico e avaliação.

A proposta envolveu a vida de 5.773 trabalhadores estudantes formais, informais ou que estavam em busca de trabalho. A proposta para o ensino noturno do RN foi o primeiro trabalho concreto em execução para melhorar a qualidade desse turno de ensino, ao longo da reforma prevista pelo Ministério de Educação (MEC).

A nosso ver, a ausência de alternativas permite o desenvolvimento de projetos e propostas que são desenvolvidos em parceria com os educadores na tentativa de encontrarem soluções que se adequem à escola. Nas soluções encontradas nascem novas formas de oferta e organização curricular a partir das mudanças – diferentes formas de organização de acordo com o interesse do processo de aprendizagem. Séries anuais, períodos semestrais, módulos, alternância regular de períodos de estudos, entre outros.

Diante desta afirmativa, podemos apontar que os educadores do ensino noturno do RN encontraram estratégias de superação das dificuldades, ao longo da formação.

Essa situação favoreceu discussões sobre as mudanças como um todo, que resultou nas seguintes modificações, conforme pode ser conferida na tabela abaixo:

Tabela 1- A mudança ocorrida para as onze escolas de Ensino Médio noturno do RN, antes e depois da execução da proposta, em 2006 a 2009.

Antes	Depois
Regime anual	Regime semestral
Carga horária 3.000	Carga horária 2.400
Aulas: 35 minutos	Aulas: 45 minutos
Número de aulas por noite: 05	Número de aulas por noite: 04 (disciplinas)
Todos os componentes curriculares	No máximo 06 componentes curriculares por semestre.
Sem avaliação diagnóstica	Avaliação diagnóstica na primeira semana de aula.
50 a 60 alunos por turma	40 alunos por turma
Sem estímulo a pesquisa	Estímulo à pesquisa
Projeto aleatório	Disciplinas ministradas a partir de um planejamento temático (semestral)
Sem Amostra Científica	Amostra Científica no final de cada semestre
Sem obrigatoriedade quanto às Atividades Complementares	Atividades Vivenciais obrigatórias
Sem aulas práticas	Aulas práticas nos laboratórios
Sem planejamento	Planejamento semanal ou quinzenal
Professor com 24 horas semana	Professor com 20 horas em sala de aula (04horas de planejamento)
Disciplinas anuais	Blocos de componentes curriculares por área de conhecimento.

Fonte: Documento das orientações curriculares do ensino noturno, 2009.

Essas diferenças fizeram com que as onze escolas noturnas alcançassem um bom desempenho e apresentassem aspectos positivos, como: concentração de esforços do grupo gestor; maior participação e envolvimento dos educadores com os trabalhadores estudantes; maior participação dos estudantes.

Para estimular a iniciação científica criou-se a Amostra Científica no final de cada semestre com a participação apenas do estudante do noturno. A incorporação dos estudantes em atividades culturais, desenvolvimento de projetos temáticos, conteúdos articulados às necessidades imediatas e contextualizados com a realidade desses sujeitos, demonstrou que é possível o envolvimento e, que a escola noturna pode ser, sim, escola de sucesso.

Entendemos que três domínios configuram uma relação triangular fundamental para o êxito do desenvolvimento da proposta: **a adesão** dos coordenadores pedagógicos; **o gestor** garantindo unidade dentro da escola e **o docente** executor da proposta dentro de sala de aula, unindo a teoria e a prática a partir das funções apregoadas pela LDB nº 9.394/96, que no seu Art. 23, possibilita a flexibilização, permitindo a construção de um currículo diferente para aqueles que necessitam de um enfoque diferenciado, tanto em relação ao tempo quanto às abordagens.

Para nós, refletir a escola noturna, a partir da concepção de escola noturna de Gramsci, é compreender a escola capaz de operar transformação cultural nos indivíduos e desenvolver suas atividades considerando à realidade dos sujeitos a que se destina.

A educação que nos interessa implica qualidade, formação, flexibilidade e democratização, ou seja, um ensino que responda as necessidades daqueles que procuram a escola pública. A escola que temos precisa ser guiada por metas que se deseja alcançar, daí a importância do papel docente frente às metas que se desejam operar, em busca de uma escola pública de qualidade.

Nesses termos, qualquer política educacional direcionada a esse nível de ensino precisa ser pensada de forma a procurar superar, integralmente, todos esses aspectos definidores do fracasso dessa escola. A nosso ver (re) pensar a escola noturna passa, necessariamente, pela política de formação de professores, condições de trabalho e pela construção de um currículo adequado às especificidades do trabalhador estudante. Além de considerar os diferentes atributos que caracterizem sua identidade formativa.

Quadro 2 - Taxas de rendimento das 11 escolas pilotos do Ensino Médio noturno, de 2006 a 2011, no estado do RN.

Taxas de rendimento		2006	2007	2008	2009	2010	2011
Escolas	Abandono	40,98	37,94	31,5	33,58	32,83	34,93
	Aprovação	46,69	55,58	62,17	60,02	60,92	58,45
	Reprovação	12,34	6,48	6,33	6,4	6,25	6,63

Fonte: dados primários de 2012.

Como é possível observar no quadro 2, em 2006, havia um índice elevado de abandono e uma reprovação significativa nas escolas que iniciaram a proposta diferenciada do noturno. De 2007 a 2009, foi o período de monitoramento, formação e apoio financeiro para as escolas desenvolverem os projetos da Amostra Científica.

É possível observar que há um impacto positivo nos índices quanto ao abandono, reprovação e aprovação. Em 2010 e 2011, as escolas passaram a assumir a responsabilidade de gerenciar a proposta, sem o acompanhamento regular da SUEM/SEEC, com isso observa-se uma ligeira queda nos índices, mesmo assim, foram positivos em relação ao ano de 2006.

Em 2011, mais 59 escolas foram inseridas na proposta diferenciada, totalizando 70 unidades escolares. Diferentemente, de tantas outras, essas escolas foram capazes de criar um



espaço, marcado por trabalho coletivo, objetivos comuns, regras claras, decisões em assembleia, interação entre os grupos, entre outros.

Em 2013, iniciou-se uma nova discussão sobre a expansão da proposta para o restante das escolas que funcionam no turno noturno, em 2014 essa expansão se concretiza para todas as 208 escolas noturnas. Assim, a proposta para Ensino Médio noturno se torna uma política educacional no RN. Desse modo, foi essencial tocar em um problema crucial que afeta o ensino noturno: o trabalho.

Com isso, surgem outros questionamentos como: o que se pode trazer para o Ensino Médio noturno para torná-lo mais atrativo? Como se pensar em mecanismos que promovam o acesso e assegure a permanência do estudante em sala de aula? Como possibilitar um currículo com identidade própria, com ênfase nas especificidades dos estudantes desse turno de ensino, com a finalidade de desenvolver as competências básicas necessárias ao exercício da cidadania?

Esses questionamentos são necessários, uma vez que a organização do currículo para o Ensino Médio, segundo as DCNEM (2012) consiste em quatro dimensões no eixo integrador: **trabalho, ciência, tecnologia e cultura** e devem estar presentes na prática para superação de conteúdos fragmentados, distantes das vivências e carências dos estudantes dessa etapa de ensino.

Nessa nova configuração surge a necessidade de agregar o trabalho como parte do currículo do trabalhador estudante numa perspectiva ontológica. Emerge, assim, a disciplina *Formação para o Trabalho*, no currículo do Ensino Médio noturno, como um componente que visa formar o estudante para o exercício da ética e da cidadania, bem como para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade, da tomada de decisão de sucesso, do empreendedorismo, da criatividade para sua imersão no mercado de trabalho, sem, contudo, esquecer-se da importância da informação transformada em conhecimento, da comunicação e da tecnologia como categorias constitutivas no processo ensino aprendizagem. O objetivo da disciplina é propiciar ações desenvolvidas socialmente para transformação das condições naturais da vida e, a ampliação das habilidades gerais e competências básicas que tribuam para a formação integral dos estudantes e o seu desenvolvimento, de forma que possa atuar na sociedade com êxito.

Nessa concepção, *o trabalho* é entendido na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e, como mediação no processo de produção da sua existência (DCNEM, 2012), como princípio educativo e atividade intelectual, bem como seu processo histórico de produção científica e tecnológica.

Gramsci considera que: no mundo moderno a educação técnica, intimamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e menos qualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual. Isso significa, portanto, uma educação para todos e um vínculo estreito entre a escola e o trabalho, assim como entre a educação técnica e a educação humanista. (MONASTA, 2010, p. 22)

A educação humanista atrelada à parte técnica se assemelha a escola e ao trabalho. Gramsci defendia a ideia de unidade entre trabalho e educação, de certa forma uma relação entre o mundo cultural e o mundo do trabalho, a indissociabilidade entre o trabalho e a cultura que considerando os aspectos sociais que conduz ao trabalho sob a luz da práxis.

Portanto o objetivo da disciplina é propiciar ações desenvolvidas socialmente para transformação das condições naturais da vida e, a ampliação das habilidades gerais e competências básicas que tribuam para a formação integral dos estudantes e o seu desenvolvimento, de forma que possa atuar na sociedade com êxito. É relevante organizar no currículo, componentes curriculares que possam se articular aos demais componentes constitutivos da estrutura curricular desse nível de ensino.

A disciplina *Formação para o Trabalho* no currículo do Ensino Médio noturno, como um componente visa formar o estudante para o exercício da ética e da cidadania, bem como para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade, da tomada de decisão de sucesso, do empreendedorismo, da criatividade para sua imersão no mercado de trabalho, sem, contudo, esquecer-se da importância da informação transformada em conhecimento, da comunicação e da tecnologia como categorias constitutivas no processo ensino aprendizagem. Enquanto, disciplina é relevante abordar na seleção dos conteúdos, temáticas que busquem envolver o trabalhador estudante, não somente na concepção trabalho como técnica (qualificação profissional), mas também direcionada a formação intelectual como parte para o exercício da cidadania.

#### **4 METODOLOGIA DA PESQUISA**

Nesta pesquisa optamos pela abordagem qualitativa, por entender que seja a metodologia adequada ao objeto de estudo que focalizamos, mas sem deixar de lado a dimensão quantitativa. Do ponto de vista teórico metodológico, assumimos a Análise de Conteúdo (Bardin, 2010) como estratégia de análise dos dados e recorreremos ao tratamento dos dados do software Modalisa 6.0, desenvolvido por educadores da Universidade Paris 8. A centralidade do foco da pesquisa é a análise da proposta curricular do Ensino Médio noturno

do RN, considerando os relatórios das escolas envolvidas; questionários aplicados para os docentes e aos trabalhadores estudantes que consolidam ou não a importância da proposta diferenciada para o ensino noturno.

Para validação dos questionários, aplicamos para 276 trabalhadores estudantes: 06 perguntas com 03 justificativas que geraram 2.484 respostas. Questionários aplicados a 85 docentes: 08 perguntas abertas e fechadas, totalizando 11 perguntas que resultaram em 935 respostas.

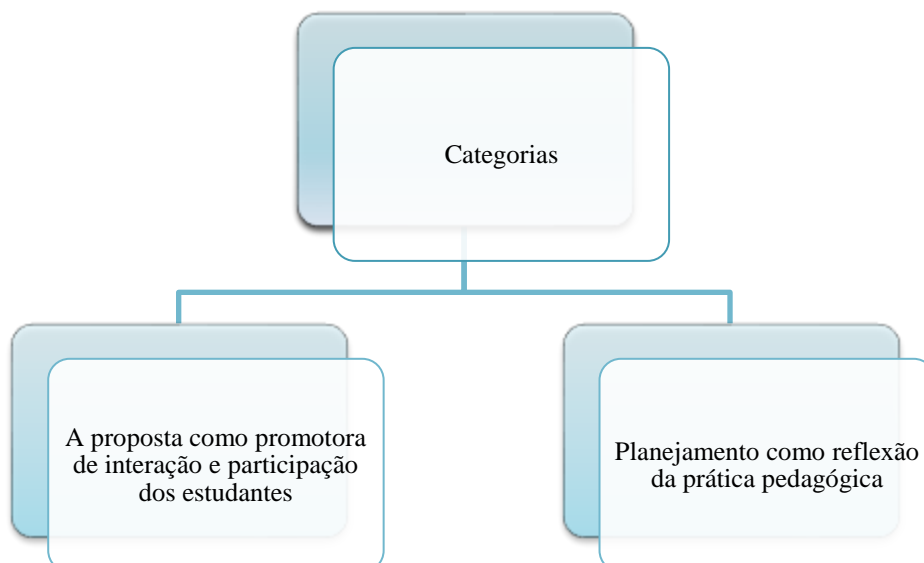
## 5 RESULTADOS E ANÁLISE

O procedimento adotado permitiu identificar, em cada resposta, a parte mais significativa em relação ao objeto de estudo. Destacamos que as leituras e as releituras dos núcleos de significação permitiram que se modificassem ou se acoplassem a outros, esgotando as possibilidades de outras mudanças.

Podemos afirmar que duas categorias de núcleos significativos emergiram das perguntas abertas dos questionários aplicados aos docentes: planejamento como reflexão da prática pedagógica e a proposta como promotora de interação e participação entre professores e estudantes.

Esse processo nos possibilitou chegar a categorias que acolheram os núcleos de significação. O esquema das categorias que segue foi extraído das respostas dos docentes, é o resultado dos núcleos temáticos ou de significação:

Figura 1- O esquema das categorias que acolheram os núcleos de significação



Fonte: Elaboração própria, 2011.

Os resultados das categorias surgiram após extensivas leituras e nos permitiram filtrar as respostas que se assemelham e/ou aquelas que têm um significado próximo. Estão intrinsecamente ligadas aos eixos estabelecidos no questionário, assim podemos dizer que elas, categorias, estão ligadas às perguntas:

- Para a categoria: *A proposta como promotora de interação e participação dos estudantes* está ligada às perguntas 01, 02, 03 e 08 que tratam sobre planejamento. Acreditamos que, pelo fato de serem perguntas mistas (fechadas e abertas), possibilitam margem para outras respostas. A pergunta número 01 é fechada, mas conduz à interação.
- Para a categoria: *Planejamento como reflexão da prática pedagógica* está ligado às perguntas 04, 03, 05 e 06 que são perguntas mistas (fechadas e abertas). Os docentes entendem que o planejamento possibilita a reflexão sobre a sua prática pedagógica, além de interferir no seu planejamento.

## 6 CONCLUSÃO

Na análise da proposta para ensino noturno, observamos uma mudança considerável nos resultados quanto ao abandono, aprovação e reprovação, assim como maior comprometimento dos educadores. Além de satisfação e elevação da autoestima por eles, educadores, serem responsáveis pela elaboração da proposta. Alguns profissionais consultados revelam, que a qualidade de um trabalho realizado na escola, passa pelo comprometimento de todos, infraestrutura, vontade de aprender dos estudantes e merenda escolar.

A mudança com a proposta diferenciada tornou visível práticas pedagógicas que vêm contribuindo para a manutenção de trabalhadores estudantes na escola da rede de ensino estadual. Fica sinalizada a importância da formação de educadores comprometidos, na busca de alternativas para atender à realidade desse turno de ensino; torna-se evidente para os integrantes que o trabalho assumido por todos tornou-se um símbolo de luta, em meio aos diversos desafios, constituindo-se em um dos pilares de sustentação dessa proposta, a participação dos educadores legitimou e reforçou o caráter democrático do processo de mudança.

Com a mudança, verificamos que os conteúdos passaram a ser mais articulados com a realidade do trabalhador aluno e desenvolvidos em projetos temáticos, voltados para

iniciação da pesquisa na internet, na biblioteca, com entrevista e na produção textual. Ao professor coube compreender e aceitar a diversidade que há na sala de aula, estimulando e valorizando os alunos; tornando o trabalho de pesquisa possível e acessível ao trabalhador aluno.

Ramalho e Núñez (2007) acreditam que uma política de formação profissional precisa nascer dentro da escola para voltar-se a ele, professor, atentando para as múltiplas dimensões em sua formulação e implementação, capazes de construir competências coletivas e definir a intencionalidade da prática educativa. É importante considerar que não só o desenvolvimento profissional, como também o desenvolvimento pessoal do professor, é constituído a partir do contexto histórico e social vivenciado e transformado em saber da experiência.

Enfim, acreditamos que para garantir o acesso e a permanência do aluno na escola média, passa por uma proposta curricular que selecione os conteúdos e os organizem de modo a criar uma nova cultura formativa que considere as histórias de vida, as experiências e vivências do trabalhador aluno como referência, acabando com o “saber enciclopédico” e inserindo saberes outros que contribuam para o desenvolvimento da consciência crítica. Além de encontrar alternativas possíveis para modificar os precários índices da educação noturna.

A proposta diferenciada para ensino médio noturno pode ser entendida como um processo histórico e conflituoso, pois evidencia muitas das práticas corriqueiras e improdutivas, levando os docentes a uma reflexão mais contundente sobre eles próprios e as instituições a que prestam serviço.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michel, W; BEANE James, A.(org.). O argumento por escolas democráticas. Trad. Dinah de Alves Azevedo. In. **Escolas Democráticas**. 2.ed. p.9-43. São Paulo: Cortez, 2001.

APPLE, Michel, W. **Educação e poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas,1989.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, Brasil.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio Noturno: democratização e diversidade**. Zákia e Oliveira. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CARVALHO, Célia, P. **Ensino noturno: realidade e ilusão**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. Francisco Pereira. 2.ed. Ijuí: Ed.Unijuí, 2006.

GRAMSCI, A. **Caderno de Cárceres**, vol.2. Trad. Carlos Nelson Coutinho; co-edição Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

KRAWCZYK, N. **A Escola Média: um espaço sem consenso**. In: FRIGOTTO & CIAVATTA (org). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília, MEC/SEMTEC, 2004.

MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Tradução Paolo Nosella. Recife: Editora Massangana, 2010.

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.

NUÑEZ, I. B.; RAMALHO, B.L. **Estudo da determinação das necessidades de professores: o caso do novo ensino médio no Brasil** – elemento norteador do processo formativo. Revista Iberoamericana de Educación. pdf. Acesso 2007. Em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/240Beltran.01/07/2008>.

OLIVEIRA, D. A. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas conseqüências para o ensino médio noturno. IN. CIAVATTA (Org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília, MEC/SEMTEC, 2004.

RAMALHO, B.L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino** – perspectivas e desafios. Porto Alegre: 2. ed. Sulina, 2004.

SACRISTÁN, G. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000

SECRETARIA Estadual de Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio Noturno. Subcoordenadoria de Ensino Médio**. SUEM/SEEC. Natal, 2009.