

O ENSINO MÉDIO NOTURNO E O ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PNE

Robson dos Santos¹

<https://doi.org/10.24109/9786558010456.ceppe.v5.5251>

RESUMO

A oferta noturna de ensino médio constitui uma realidade educacional no país. No atual Plano Nacional de Educação, a questão aparece na Estratégia 3.11, que propõe um redimensionamento da oferta entre os turnos dessa etapa. Apesar disso, essa questão é transversal a todas as metas que lidam com a ampliação da educação básica, seja na educação de jovens e adultos, nos cursos técnicos ou no ensino propedêutico. O estudo analisou historicamente a expansão do ensino médio e a participação da oferta noturna nesse processo, considerando o tipo e a distribuição territorial; também investigou o perfil dos estudantes do ensino médio noturno e sua inserção no trabalho. Os resultados apontam que a oferta noturna era predominante até o início dos anos 2000, tendo ocupado papel central na ampliação do acesso que se verificou desde a década de 1970. Nos últimos 15 anos, essa oferta passou por uma grande redução em sua participação no total de matrículas, mas ainda é significativa. O perfil dos estudantes segue associado a uma inserção maior no trabalho, quando cotejado ao dos demais turnos. Além disso, é mais frequente a experiência prévia com reprovações ou

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e em Política Social pela Universidade de Brasília (UnB). Pesquisador-Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), atuando na Diretoria de Estudos Educacionais (Dired). Principais áreas de atuação: sociologia da educação, educação de populações do campo, educação de jovens e adultos, indicadores educacionais e métodos quantitativos em ciências sociais.

abandono. Já o desempenho em avaliações externas era, em média, menor do que o observado no matutino e no vespertino.

Palavras-chave: ensino médio; ensino noturno; Plano Nacional de Educação - Meta 3.

INTRODUÇÃO

A ampliação do acesso ao ensino médio, em suas várias modalidades, é um processo que caracteriza as políticas educacionais na segunda metade do século 20. Desde os anos 1960, um conjunto de reformas educacionais e o crescimento da oferta pública de vagas fomentaram o aumento gradual das matrículas na etapa, processo que se intensifica na década de 1990.

Posicionado entre o ensino fundamental e o nível superior, o ensino médio também cresceu à medida que: as taxas de conclusão do fundamental se ampliavam, os retornos advindos de um diploma de graduação se tornavam mais evidentes, em função das exigências postas à inserção no mundo do trabalho, a busca por vagas por parte de pessoas que não tinham antes concluído a etapa e procuravam cursos de educação de jovens e adultos (EJA), além de outros fatores.

Em 2009, com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59, que tornou obrigatória a educação básica dos 4 aos 17 anos de idade, a busca pela universalização da referida etapa entre os segmentos mais jovens ganhou marcos adicionais. A Constituição Federal de 1988 havia estabelecido, originalmente, a necessidade de uma “*progressiva extensão*” da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”, que foi substituída, em 1996, pela “*progressiva universalização* do ensino médio gratuito” (Brasil, 1988, grifo nosso), inclusive para os que “não tiveram acesso na idade própria”, como registra o artigo 208.

Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor desde 2014, trouxe objetivos voltados à ampliação do acesso e à melhoria do fluxo e da qualidade do ensino médio por meio de ações dedicadas ao ensino regular, à EJA e ao técnico. Isso está presente nas Metas 3, 7, 8, 9, 10 e 11, dando sequência às preocupações relativas à expansão do acesso que já eram destacadas no Plano anterior (2001-2010).

Ao analisar historicamente as condições de acesso ao ensino médio no Brasil, uma questão ganha destaque: a participação da oferta escolar noturna. Essa, por um lado, ocupou e ainda ocupa uma posição relevante para que se compreenda o processo de garantia do acesso em suas diferentes modalidades; por outro, ela concentra parte dos desafios históricos da etapa. É nesse sentido que essa questão ganhou tratamento no atual PNE, especificamente no contexto da Meta 3¹, que, em sua Estratégia 3.11,

¹ “Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). (Brasil, 2014)”.

propôs: “redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos(as) alunos(as)” (Brasil, 2014).

A Meta 3 é composta pelo *caput* e por 14 estratégias, que contemplam diversos aspectos e desafios relativos à garantia de acesso ao ensino médio. As estratégias tratam de particularidades da questão, grosso modo, de: dimensão curricular (3.1, 3.2, 3.3 e 3.4), correção de fluxo (3.5), exames e avaliações (3.6), educação profissional (3.7), desigualdades e diversidades socioculturais relacionadas ao acesso à etapa (3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.12 e 3.13), redimensionamento dos turnos e redistribuição territorial da oferta (3.11) e fomento à participação nas áreas tecnológicas e científicas (3.14). Tal classificação é, de certa forma, simplificadora, mas permite considerar como a “questão do ensino médio” e a de sua melhoria constituem fenômenos multideterminados, em que as estratégias expressam particularidades e complexidades que não são evidenciadas quando se observa apenas o *caput* da meta.

É importante ressaltar ainda, como referido, que a “questão do ensino médio” não se esgota na Meta 3. Enquanto esta traz objetivos relacionados à população de 15 a 17 anos de idade, público ideal da etapa, outras metas e estratégias do Plano se voltam para a temática da ampliação da escolaridade e garantia do direito à educação básica completa; e isso é central para que se compreenda a questão dos turnos.

Essa transversalidade da etapa no PNE aparece na Meta 7, que se volta para a melhoria da qualidade, e nas Metas 8, 9 e 10, que contemplam estratégias relevantes associadas ao ensino médio para jovens e adultos que não o concluíram na idade adequada, seja por meio de exames, acesso escolar ou ampliação de matrículas na EJA de forma integrada à educação profissional, situações para as quais a oferta noturna, em particular, representou e ainda representa estratégia de atendimento às demandas específicas dos estudantes. Um tratamento destacado também é reservado à etapa na Meta 11, que enfatiza a necessidade de maior participação da educação profissional técnica na oferta de ensino médio, especialmente no segmento público que, em parte considerável, ocorre também no período da noite.

Por isso tudo, entende-se que seria incompleto restringir a análise do ensino médio noturno apenas à Meta 3 e suas estratégias: trata-se de situação transversal, visto que a etapa em tela se concretiza e se concretizou historicamente no país mediante a oferta regular/propedêutica, a educação de jovens e adultos e a educação profissional, o que relegou dualismos e estratificações aos sistemas de ensino. Em todas as formas de oferta, a oferta noturna ainda se faz importante. Apesar disso, no caso da educação básica, ela foi explicitamente abordada no PNE somente na Estratégia 3.11. Assim, esse é o ponto de partida, mas que não esgota a problemática do papel que o ensino noturno ainda ocupa na garantia da educação básica.

Nos últimos anos, a participação das matrículas no turno da noite tem passado por uma diminuição em todas as suas modalidades, o que pode advir de redimensionamentos da oferta, melhorias no fluxo e nas taxas de conclusão, redução da demanda, entre outros

fatores. Assim, a oferta noturna na atualidade não se aproxima da que foi observada nas últimas décadas do século 20. Porém, ela ainda é considerável, seja no ensino médio regular, no técnico ou na educação de jovens e adultos.

Tradicionalmente ela sempre foi compreendida como estratégia para garantir o acesso à escolarização predominantemente aos trabalhadores que só dispunham do turno da noite para frequentar a escola, após a jornada de trabalho, ou para os que vislumbravam o ingresso no mundo do trabalho. Por isso, a oferta noturna para estudantes-trabalhadores sempre foi um dos desafios caracterizadores da etapa (Carvalho, 2001), seja em termos de permanência ou de qualidade, com repercussões nos indicadores de fluxo e permanência, entre outros.

Entretanto, não apenas por estudantes que já trabalhavam era composto o seu público. Outros motivos também podem estar associados à frequência à escola de ensino médio à noite, como exercício de atividades de cuidado por parte das mulheres, migração para a EJA no caso dos estudantes com distorção idade-série, indisponibilidade de oferta em outros turnos ou até por escolha dos que não trabalham, mas “necessitam de certa independência ou precisam sentir-se úteis para a família [...]. Mas também porque o clima escolar do noturno é mais atraente para o jovem. É um clima mais descontraído, menos rígido, ‘mais adulto’” (Krawczyk, 2011, p. 763). Como se vê, o tema das motivações é amplo e, apesar de as transições/interações escola-trabalho serem centrais, não esgotam a questão.

Nesse cenário, o objetivo deste trabalho foi compreender qual o papel que a oferta de ensino médio noturno, em suas várias modalidades, ainda ocupa na garantia do direito à educação. Tomando como referência de partida a Estratégia 3.11, analisa como se dimensiona e se distribui a oferta e o perfil dos estudantes que frequentam o ensino noturno, buscando traçar suas relações com o fato de trabalharem ou não. O intento principal é entender como a oferta noturna tem se constituído como uma estratégia de garantia do direito ao ensino médio.

O texto está estruturado da seguinte maneira: na primeira parte, é feita uma breve caracterização do ensino médio em geral, com destaque para algumas legislações e reformas conduzidas nas últimas décadas, bem como se apresentam dados sobre o processo de expansão que ele vivenciou no último quarto do século 20; na segunda parte, foca-se a situação do ensino médio noturno, em suas várias modalidades, recorrendo às referências legais, à literatura sobre a temática e a dados sobre as matrículas; na última parte, é conduzida uma análise do perfil dos estudantes do ensino médio noturno com ênfase nas questões de experiência com reprovação e na inserção deles no mundo do trabalho.

1 O ENSINO MÉDIO: ALGUNS MARCOS

Na segunda metade do século 20, o ensino médio – que já teve outras nomenclaturas, como secundário colegial ou 2º grau – passou por diversas reformas.

Essas se processaram em paralelo à ampliação do acesso à etapa, que foi tardia quando comparada a de outros países (Brasil, 2001). Esse movimento é marcado por particularidades, entre elas, a busca por torná-lo contemporâneo e ajustado às demandas sociais e econômicas de cada período surge com frequência.

A fim de compreender melhor a etapa, antes de tratar especificamente de sua oferta noturna, é útil resgatar algumas das referências legais que marcaram as transformações ocorridas ao longo de sua expansão, bem como os marcos que a balizam atualmente. O foco dessas referências recai sobre o que se entende como o ensino médio propedêutico, mas isso não implica que outras modalidades não cumpriram papel importante na garantia do acesso à etapa. Na análise posterior dos dados, essa relevância ficará ainda mais evidente.²

Em 1961 foi promulgada a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional de então. Ela contava com um capítulo referente ao ensino secundário, que se organizava em dois ciclos: o ginásial, que corresponde aos atuais anos finais do ensino fundamental; e o colegial, que era a parte hoje compreendida como ensino médio. Interessante notar que, então, o secundário já admitia “uma variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos” (Brasil, art. 44, 1961). Além disso, ele dispunha da possibilidade de diversificação, uma questão que ressurgiu ao longo das várias reformas efetivadas:

a terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários (Brasil, art. 44, 1961).

O secundário colegial deveria ter uma duração mínima de três anos e podia ser organizado em “ensino médio de grau técnico” (industrial, agrícola e comercial) e também como ensino normal, dedicado à “formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância” (Brasil, art. 52, 1961). Conforme Fernandes, Vieira e Nogueira (2020), a lei aprovada em 1961 não trouxe inovações relativas à organização das etapas, quando cotejada aos períodos anteriores.

No ano de 1971 a educação brasileira, ou mais especificamente a legislação educacional, passou por nova reforma, por meio da Lei nº 5.692, de 11 de agosto, que

² O ensino médio é a última etapa da educação básica. De modo geral, ele é ofertado de forma propedêutica, por meio da educação de jovens e adultos e de cursos técnicos articulados ao ensino médio. Essas modalidades implicam diferenças na organização curricular. A etapa do ensino médio também pode ser concluída, na atualidade, para os maiores de 18 anos, por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos (Encceja). Em todas essas formas ocorre, ao final, uma ampliação da escolaridade e a conclusão da educação básica.

fixou diretrizes para o ensino de 1º e 2º grau e trouxe impactos para a organização do que hoje se denomina ensino médio. A questão que ganhou destaque nas análises foi relativa à existência de uma profissionalização generalizada do 2º grau.

O artigo 4º, § 3º, da referida lei definia que, “para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins”. Em combinação, o artigo 5º, § 1º, inciso b, estabelecia que, “no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial”. Esta implicava, no caso do 2º grau, a “habilitação profissional” e seria “fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados” (Brasil, 1971).

Quanto à diversificação, o artigo 8º destacava que

a ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações (Brasil, 1971).

Na leitura de Cunha (2017, p. 374), tratava-se de “profissionalização universal e compulsória no ensino de segundo grau”. As mudanças ocorridas em 1971 foram alvo de várias críticas, sendo reformuladas em 1982, por meio da Lei nº 7.044, “determinando que a preparação para o trabalho, no ensino de segundo grau, poderia ensejar habilitação profissional (já não qualificação específica nem compulsória)”, (Cunha, 2017, p. 375).

Anos depois, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu, em seu artigo 208 – que trata do dever do Estado com a educação –, no inciso II, a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” (Brasil, 1988). Em 1996, no contexto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o referido inciso foi alterado, de modo que o dever do Estado se voltava para a “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (Brasil, 1996). O mesmo artigo destacava ainda, no inciso VI, o dever de garantir a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (Brasil, 1996).

É importante destacar que, em 2009, a Emenda Constitucional nº 59 definiu a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (Brasil, 2009). No mesmo ano, o inciso VI do artigo 10 da LDB foi alterado, por força da Lei nº 12.061/2009, e passou a estabelecer que os estados devem se incumbir de “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem” (Brasil, 1996).

Na LDB publicada em 1996, o ensino médio foi compreendido como uma etapa do nível de educação básica e a ele são atribuídas expectativas diversas. Na seção IV, artigo 35, assim foram detalhadas as suas finalidades:

- I a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Brasil, 1996).

Cumprir registrar que, em 2008, foi incluída a seção IV-A, que trouxe mudanças relativas à educação profissional técnica de nível médio. Ao longo dos anos, esta se constituiu em uma alternativa de organização da etapa. Entre as questões tratadas na referida seção, é importante apontar a possibilidade de o ensino médio ser articulado (de forma concomitante ou integrada) à educação profissional ou a possibilidade de cursos técnicos subsequentes aos que concluíram o ensino médio (Brasil, 1996, art. 36-B).

Recentemente, em 2017 (Lei nº 13.415), a seção IV passou a incluir referência à Base Nacional Comum Curricular (artigo 35-A) e aos itinerários formativos (artigo 36), “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”, que trouxeram importantes mudanças no que se refere às formas organizativas do ensino médio, de modo a buscar maior diversificação. Entre as inovações, ganhou destaque a constituição de cinco itinerários: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional.

O conjunto de marcos e de mudanças ocorridas ao longo da história de expansão do ensino médio excede em muito o conjunto de referências sumariamente elencadas. De todo modo, ajuda a compreender como, ao longo das décadas, as políticas buscaram responder às expectativas atribuídas à etapa, seja por parte do Estado ou de vários segmentos da sociedade, que passavam a ver na educação, cada vez mais, um mecanismo de mobilidade social, reivindicando maior acesso. Assim, a ampliação do ensino médio precisa ser compreendida historicamente como parte de um processo de mudanças e de reconfigurações da estrutura social e educacional no país.

Os principais resultados descritivos evidenciam o processo de expansão da acessibilidade dos níveis educacionais básicos no país nos últimos cinquenta anos. As barreiras à entrada no sistema educacional e, principalmente, à conclusão do ensino básico, tão proeminentes nos anos 1960, 1970 e 1980, são gradualmente substituídas por obstáculos que se interpõem à progressão educacional rumo à conclusão do ensino médio e à entrada na universidade, notadamente a partir da década de 1990. A história recente das oportunidades educacionais no Brasil

indica ganhos de acessibilidade muito altos nos níveis básicos e alguns menos evidentes na acessibilidade aos demais níveis. (Ribeiro; Ceneviva; Brito, 2015, p. 107).

Assim, para uma compreensão mais significativa das alterações legais e dos dados relativos à etapa, é fundamental também levar em conta as mudanças demográficas, sociais e econômicas na segunda metade do século 20, quando se intensifica a expansão do ensino médio. Entre a década de 1960 e 1980, consolidam-se processos acelerados de industrialização e urbanização, que foram acompanhados por movimentos de migração rural-urbano, acréscimo do quantitativo de trabalhadores empregados na indústria, diversificação ocupacional, ampliação dos requisitos escolares para a inserção no mundo do trabalho e aumento da demanda por ensino médio e ensino superior.

Na década de 1990, a inserção do país na mundialização econômica e a abertura comercial trouxeram importantes mudanças produtivas que não podem ser ignoradas na compreensão da ampliação ocorrida na demanda escolar. É nessa década, inclusive, que se acelera o crescimento do número de matrículas no ensino médio, ao mesmo tempo que os índices de desemprego entre os mais jovens atingiam patamares elevados.

Ao longo desse período também se observam mudanças demográficas, como o crescimento da população na faixa etária de 14 a 19 anos, que abarca parte importante da população-alvo da política de ensino médio, mas não exclusiva. Isso porque as altas taxas de reprovação, abandono e evasão escolar sustentavam uma demanda por ensino médio que também incluía e inclui pessoas em faixas etárias mais elevadas que ainda não possuem a educação básica completa (Santos; Albuquerque, 2019), seja na modalidade regular ou na educação de jovens e adultos.

Na atualidade, o público prioritário das políticas de ensino médio é a população mais jovem, especialmente com idade entre 15 e 17 anos, tal como se registra na Meta 3 do PNE. Assim, é importante fazer referências à questão demográfica, pois ela é relevante para entender a demanda pela etapa, seja historicamente ou na atualidade.

A partir de 2010, o quantitativo da população mais jovem começa a se reduzir, refletindo mudanças na estrutura demográfica do país, que passa por significativas transições. De acordo com Vasconcellos e Gomes (2012, p. 543), verifica-se alteração na composição etária na segunda metade do século 20, que se acentua a partir de 1970 e conflui no “aumento relativo da população em idades ativas (15 a 59 anos) e idosos (60 e mais anos), em 2010”. O gráfico apresentado pelas autoras (Figura 1) permite compreender o processo em que a base com elevada participação de crianças e jovens se altera para uma situação com redução dos grupos com menos de 20 anos de idade.

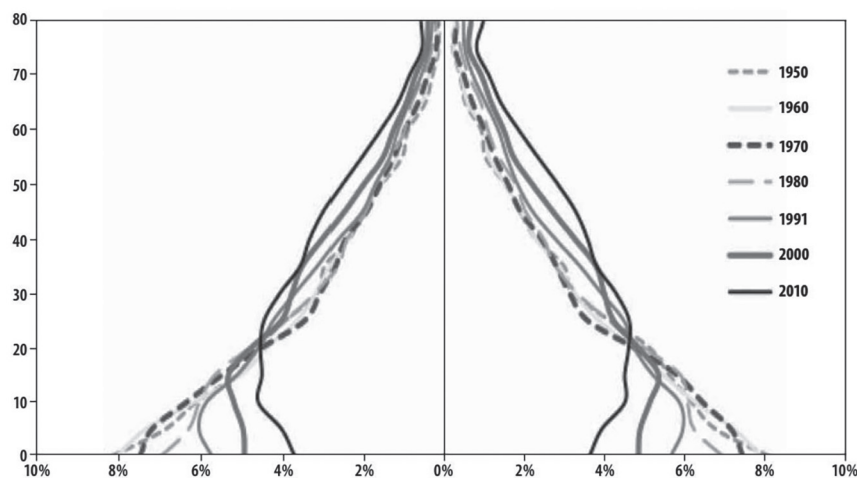


FIGURA 1
PIRÂMIDE ETÁRIA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA (1950/2010)

Fonte: Vasconcellos; Gomes (2012, p. 543).

Apresentadas, de modo geral, algumas referências legais, bem como as mudanças sociais e demográficas ocorridas nas últimas décadas, é possível, a partir desse ponto, entender melhor a expansão que aconteceu no número de matrículas no ensino médio e para a qual a oferta noturna foi e continua sendo central.

Como dito antes, o número de matrículas na etapa tinha passado por uma ampliação contínua desde a década de 1960, processo que se acelera nos anos de 1990, seguindo até 2004, quando o total de matrículas na etapa atinge seu maior valor na série considerada: 9.169.357. A partir de então ele se reduziu alcançando 7.550.753 matrículas em 2020 (Gráfico 1). Essa redução foi mais acentuada na oferta noturna, que era de 3.454.002 em 2007, o que representava 41,3% do total, e, em 2020, passou a ser de 1.258.365, uma diminuição de 2.195.637 matrículas, de modo que o período noturno respondia por 16,7%, sem considerar a EJA.

Ao mesmo tempo, também fica evidente que ocorreu um aumento da população de 14 a 19 anos até o ano de 2000, que coincide com a ampliação do número de matrículas, mas que, a partir de 2010, verifica-se uma redução do referido grupo etário, que coincide com a queda no número total de matrículas (Gráfico 1).

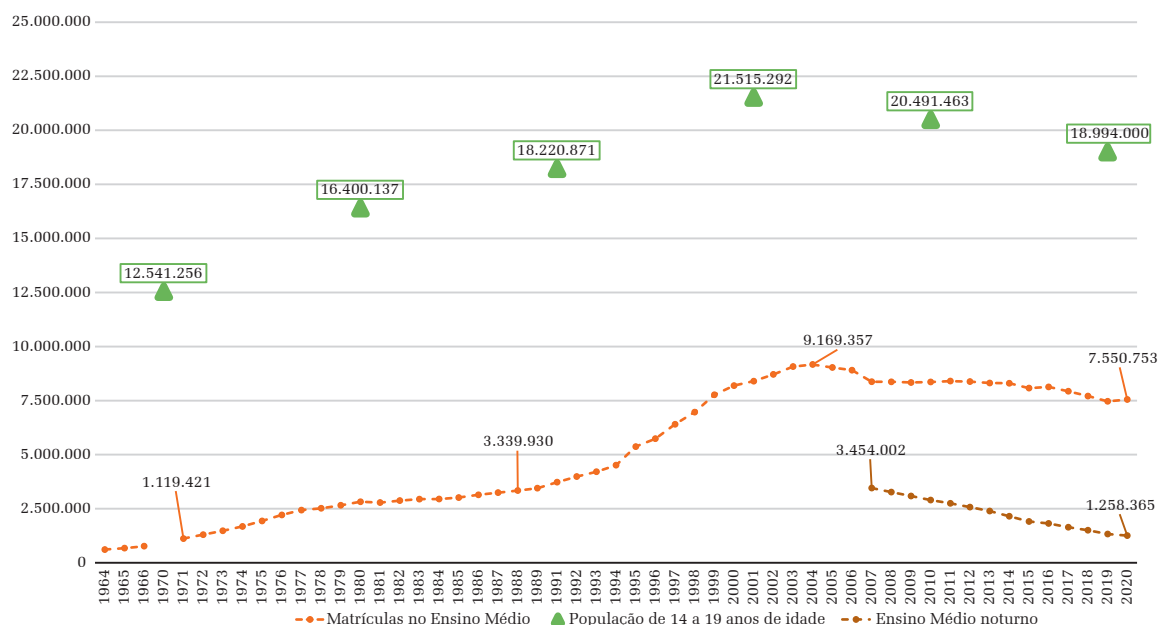


GRÁFICO 1

NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO E POPULAÇÃO DE 14 A 19 ANOS DE IDADE - BRASIL (1964-2020)

Fontes: Elaborado pelo autor com base em Estatísticas do Século XX/IBGE (1964-2000); Censo Escolar/Sinopses Estatísticas da Educação Básica/ Inep (2001-2020); Dados populacionais: Séries Históricas e Estatísticas/IBGE (1970/2010) e PNAD - C/ IBGE (2020).

Nota: Inclui apenas propedêutico, técnico e normal/magistério.

Como dito anteriormente, a ampliação do acesso ao ensino médio ocorre também em paralelo a mudanças significativas no mundo do trabalho. Esse ponto é relevante para a análise da oferta noturna por diversas questões, entre as quais é possível destacar duas: a necessidade de preparação para o trabalho figura em quase toda a legislação sobre o tema como uma das finalidades da etapa, inclusive na atual LDB (Brasil, 1996, art. 35, inciso II), e constitui aspecto caracterizador da população-alvo; a segunda questão se relaciona com as características de grande parte dos estudantes: pessoas que conciliam escola e trabalho, sendo que, para alguns autores, “a condição de estudante determinada pela sua condição de trabalhador” (Souza; Oliveira, 2008, p. 59). E isso é especialmente importante para analisar e compreender “as necessidades específicas dos(as) alunos(as)” (Brasil, 2014), como registra a Estratégia 3.11 do PNE.

2 O ENSINO MÉDIO NOTURNO E A ESTRATÉGIA 3.11

A oferta escolar no turno da noite ocupou historicamente uma posição central na garantia do acesso ao ensino médio no Brasil (Carvalho; 2001; Rodrigues, 1995), sobretudo no período de maior expansão no número de matrículas, entre a década

de 1980 e início dos anos 2000 (Gráfico 1). No final dos anos de 1980, segundo Rodrigues (1995, p. 65), “os cursos noturnos em todo o país já respondiam por 58% das matrículas do 2º grau”. Nesse período era, principalmente, pela oferta noturna que o ensino médio se consolidava. Tratando do contexto advindo com a Constituição Federal de 1988, Cunha, Castro e Nascimento (1989, p. 56) destacavam:

A garantia da oferta de um ensino noturno regular é a segunda grande inovação do novo texto constitucional... Aproximadamente 50% dos alunos matriculados no ensino médio estudam à noite. Em geral, são jovens que trabalham durante o dia e procuram, à noite, numa escola pública ou particular, uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos e obter melhoria salarial em seu trabalho. São, via de regra, os chamados alunos-trabalhadores.

Na década de 1990, período de novas reformas educacionais, o crescimento no acesso ao ensino médio também se sustentou, em grande parte, na oferta de vagas noturnas e na participação do setor público. Não é sem motivo que, nesse período, como destaca Rodrigues (1995, p. 50), “o ensino noturno começou a despertar o interesse de pesquisadores e educadores”. Quanto às principais características dos estudantes e das instituições e ao papel da etapa, a situação no início da década de 1990 era descrita, por alguns analistas, como de estagnação e de poucas alterações ante o registrado desde os anos de 1970:

O ensino de 2º grau não mudou muito nos últimos 20 anos. Embora se tenha expandido em todos os estados pesquisados e se tornado majoritariamente público em quase todos, ainda estão fora da escola 85% da população na faixa etária dos 15 aos 18 anos e persistem as correlações perversas entre estudantes trabalhadores, ensino noturno, evasão, repetência e defasagem idade/série. A participação da mulher cresceu, mas seu significado não chega a ser positivo: multiplicação das tarefas femininas e desprestígio social da função de professor. (Mafrá; Cavalcanti, 1992, p. 9).

No início dos anos 2000, o Plano Nacional de Educação que foi delineado para o período 2001-2010 atribuiu destaque à questão da oferta de educação básica noturna, que ainda ocupava, quando da aprovação do Plano, uma posição majoritária no ensino médio e era uma situação existente inclusive no ensino fundamental. Segundo o diagnóstico relativo ao ensino médio, que consta no documento, a importância da oferta noturna para a garantia do acesso ficava patente e precisava ser considerada pelas políticas educacionais:

O ensino médio atende majoritariamente jovens e adultos com idade acima da prevista para este nível de ensino (Tabela 3), devendo-se supor que já estejam inseridos no mercado de trabalho. De fato os 6.968.531 alunos do ensino médio, em 1998, 54,8% – ou seja 3.817.688 – estudavam à noite. (Brasil, 2001).

É importante chamar a atenção para o fato de que jovens e adultos constituíam público não somente da modalidade EJA, mas do ensino médio em geral. A situação concreta de grande participação do turno da noite na garantia do acesso e o perfil do público atendido traziam a necessidade de que fossem adotadas ações para a melhoria da qualidade, uma problemática histórica do ensino médio, marcado pela elevada evasão, distorção idade-série etc. Em avaliação conduzida sobre o referido PNE, com dados até o ano de 2007, a constatação era de que o ensino noturno ainda cumpria papel relevante na oferta da etapa e eram necessárias ações dedicadas a aperfeiçoá-lo.

O fato de termos, segundo o Censo de 2007, 41,3% das matrículas do ensino médio no horário noturno (equivalente a 3.452.090) denuncia as limitações das políticas implementadas, que não conseguiram reverter tal realidade, da mesma forma que não conseguiram responder ao problema da distorção série-idade. (Brasil. MEC, 2009, p. 176).

Diante dessa conjuntura, o referido PNE definiu dois “objetivos e metas” relacionados à questão do ensino noturno que valem ser retomados:

15. Adotar medidas para ampliar a oferta diurna e manter a oferta noturna, suficiente para garantir o atendimento dos alunos que trabalham. 16. Proceder, em dois anos, a uma revisão da organização didático-pedagógica e administrativa do ensino noturno, de forma a adequá-lo às necessidades do aluno-trabalhador, sem prejuízo da qualidade do ensino. (Brasil, 2001).

Apesar da sua existência ainda significativa, referências atuais à organização do ensino médio noturno são relativamente escassas. As diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012, ao tratar da oferta e organização do ensino médio, apontavam, em seu artigo 14, inciso IV, que:

No ensino médio regular noturno, adequado às condições de trabalhadores, respeitados os mínimos de duração e de carga horária, o projeto político-pedagógico deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes: a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas. (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2012).

A dupla função de estudante e de trabalhador era observada pela resolução como um aspecto predominante do público do ensino noturno, de modo que constituía uma “singularidade” a ser reconhecida pelos projetos político-pedagógicos e que aparece frequentemente na legislação e nos debates sobre a temática.

Após nova reforma do ensino médio, feita em 2017 (Lei nº 13.415), as diretrizes curriculares nacionais foram modificadas, por meio da Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. No que se refere à oferta noturna, o documento detalha em seu artigo 17, inciso II, § 3º, algumas estratégias de organização do projeto pedagógico que podem ser adotadas ante as características do público:

No ensino médio noturno, adequado às condições do estudante e respeitados o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas anuais, a proposta pedagógica deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o êxito destes estudantes, ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o total mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas até 2021 e de 3.000 (três mil) horas a partir do ano letivo de 2022. (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2018).

Nas diretrizes curriculares de 2012, a condição de “trabalhador” emergia como uma característica delineadora do perfil dos estudantes dos cursos noturnos. Já nas diretrizes de 2018, o estudante precisa ser considerado em sua “singularidade” e, apesar das inúmeras referências existentes no documento relativas ao “trabalho”, inexistente referência ao “trabalhador” na abordagem do ensino noturno.

Ainda nas diretrizes de 2018, é relevante destacar uma mudança introduzida em relação à forma de oferta do ensino médio. Conforme artigo 17, § 15, essa etapa pode contar com 20% de sua carga total efetivada por meio de educação a distância, “desde que haja suporte tecnológico – digital ou não” (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2018). Há a possibilidade desse valor, a critério dos sistemas de ensino, “expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno” (Brasil. MEC. CNE. CEB, 2018, o que pode trazer mudanças importantes à oferta no referido turno.

Como se depreende dessas breves referências, o ensino médio noturno defronta-se recentemente com novas mudanças, reformas, alterações e configurações na sua participação relativa, nas formas de oferta e no perfil de seu público que impactam todas as modalidades pelas quais é ofertado.

Antes de seguir para a análise dos dados, é importante tecer algumas considerações sobre essa questão. O ensino noturno não constitui uma modalidade específica de educação escolar, como a educação de jovens e adultos ou a educação profissional e tecnológica, apesar de parte considerável da oferta noturna hoje ser na modalidade EJA. Assim, ele pode abrigar o ensino médio regular, o técnico ou a EJA, não sendo o turno critério de diferenciação entre estes. Todavia, o turno implica, historicamente e na atualidade, diferenças importantes em termos de trabalho docente, instituições, perfil dos estudantes, entre outras questões.

A melhoria das taxas de conclusão, a inexistência de distorção idade-série e o fim da evasão e do abandono permitiriam que os estudantes concluíssem o ensino

médio na idade ideal, o que tornaria a oferta noturna inexistente, ao menos para a educação básica regular a médio prazo e para a educação de jovens e adultos a longo prazo. Isso, entretanto, ainda não é o cenário real.

Apesar das reduções ocorridas na última década e de mudanças no perfil do público, a oferta noturna de ensino médio ainda constitui uma situação a ser considerada nas políticas educacionais voltadas à etapa. É nesse contexto que deve ser observada a Estratégia 3.11 da Meta 3 do PNE, em conjunto com as demais estratégias que visam garantir melhorias no fluxo e ampliação da qualidade do ensino médio. Como o acesso a essa etapa ocorre também no período noturno, seja no ensino regular/propedêutico, no ensino técnico ou na educação de jovens e adultos, a questão se relaciona às várias metas do PNE que tratam do ensino médio.

Assim, para uma melhor compreensão do que a Estratégia 3.11 definiu como “redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno” (Brasil, 2014), o texto passa a analisar alguns dados sobre a oferta da etapa no turno da noite e, na sequência, trata do perfil dos estudantes, de modo a colaborar com o entendimento do que caracterizou como “as necessidades específicas dos(as) alunos(as)”. Essas análises, como registrado, implicam uma compreensão das diferentes modalidades pelas quais o ensino médio noturno é oferecido, o que se relaciona não apenas com os objetivos da Meta 3, mas se espalha por outras metas do PNE.

3 UM PANORAMA DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

Como visto anteriormente, o ensino médio passou por uma ampliação da demanda que foi, em grande parte, atendida pela oferta noturna e pelo crescimento da participação pública estadual. Tal situação se seguiu até 2009, ano no qual as matrículas no turno da noite ainda compunham a maioria (Gráfico 2). A partir de 2010, acelera-se um processo de redução de modo que, em 2020, o número de matrículas no ensino médio noturno (agregando propedêutico, normal/magistério, técnico, EJA) era de 2.171.411, o que representava 25,5% das matrículas na etapa. Esses números eram bem diferentes dos observados até 2007, por exemplo, quando as matrículas no período da noite representavam 47,8% (Gráfico 2), e ainda mais diferentes de cenários encontrados em décadas anteriores, de 1980 e 1990, quando a participação do noturno no número de matrículas atingia aproximadamente 60%.

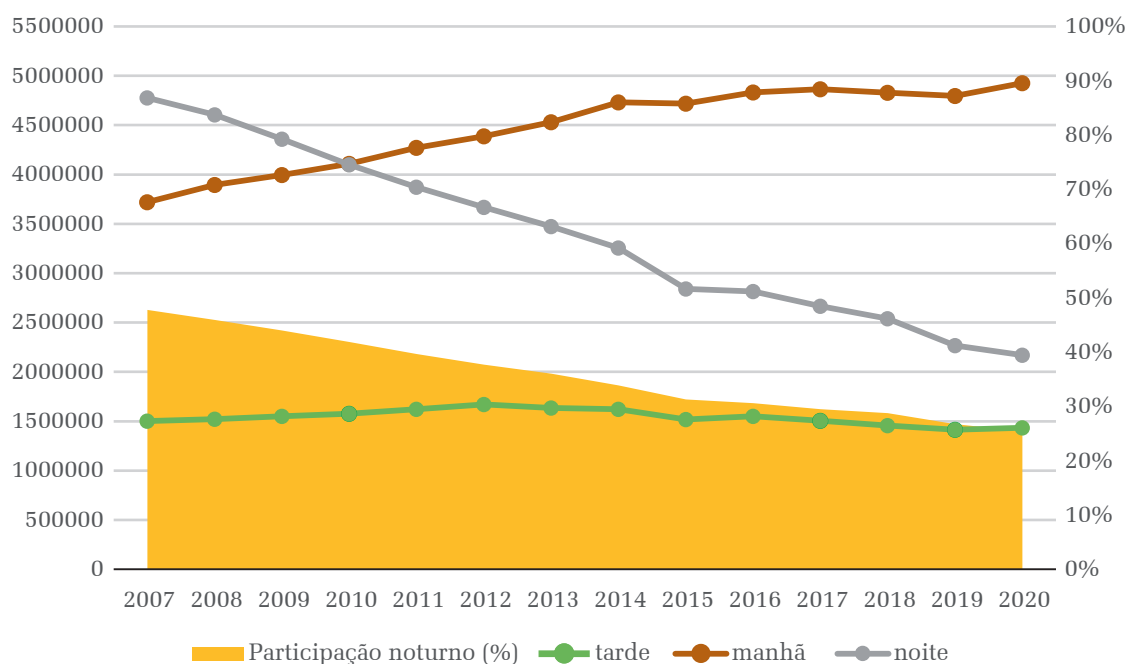


GRÁFICO 2

**NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO, POR TURNO E PARTICIPAÇÃO
PERCENTUAL DO NOTURNO - BRASIL (2007-2020)**

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep.

Nota: Inclui todas as modalidades: ensino médio propedêutico, técnico e normal/magistério, EJA médio e EJA técnico.

Em 2014, primeiro ano de vigência do atual PNE (2014-2024), o número total de matrículas no ensino médio, considerando todas as modalidades, era de 9.610.426. Dessas, 33,9% ocorriam no turno da noite, valor que era 8,4 pontos percentuais (p.p.) superior ao que foi registrado em 2020: 25,5%. Nesse mesmo período, verificou-se uma ampliação das matrículas no matutino e uma relativa estabilidade no vespertino (Gráfico 2). Assim, a redução do número de matrículas no ensino médio, que se processou nos últimos anos (Gráfico 1), concentrou-se nos cursos oferecidos no período noturno. Em outras palavras, o redimensionamento tem implicado um viés de retração da oferta noturna.

Como aqui estão sendo consideradas todas as modalidades pelas quais o ensino médio pode ser ofertado, é importante observar como se distribuem as matrículas entre elas. Nesse caso, nota-se que a redução do noturno ocorreu, principalmente, no ensino médio propedêutico, que registrava 3.364.161 matrículas, em 2007, e passou a contar com 1.229.344, em 2020, diminuição de 2.134.817, isto é, de 63,5%. Observa-se que mesmo os cursos de ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos passaram por redução, assim como a oferta de educação profissional: em 2007, a EJA

reunia 1.317.240 matrículas e, em 2020, 877.339; já o técnico integrado registrava 18.067 matrículas, em 2007, e apenas 7.222, em 2020 (Gráfico 3).

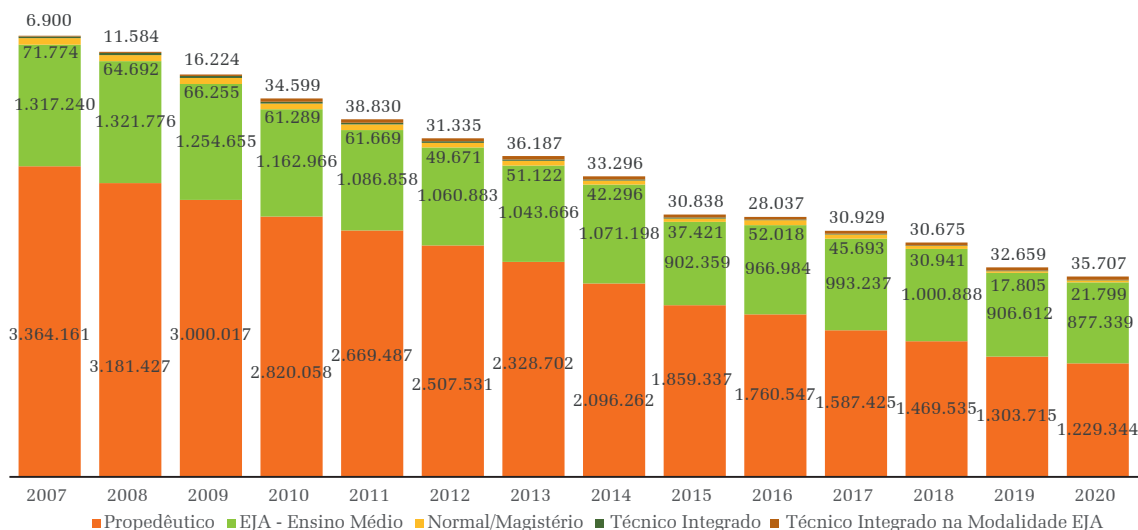


GRÁFICO 3

MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO NOTURNO, POR MODALIDADE – BRASIL (2007-2020)

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep.

Nesse sentido, o redimensionamento da oferta noturna de ensino médio não está correlacionado positivamente com uma ampliação da oferta de EJA ou de EPT. A melhoria nas taxas de rendimento da educação básica explica parcialmente o menor número de matrículas noturnas, dado que mais estudantes têm concluído a etapa na idade ideal. No entanto, o ensino noturno, que poderia ser uma estratégia de resposta à demanda de educação básica aos que não a concluíram na idade adequada – o que ganha destaque quando se considera o quantitativo da população com 19 anos ou mais fora da escola que não possui a educação básica completa (Santos; Albuquerque, 2019) –, pode estar sendo afetado ao considerar tais números.

O redimensionamento e a redução da participação do ensino médio oferecido no turno da noite são tendências verificadas no conjunto das unidades da Federação. Em todas estas, o percentual de matrículas de ensino médio no noturno foi redimensionado em direção a uma diminuição de sua participação relativa ante os demais turnos (Gráfico 4). Em 2007, em 11 estados o percentual das matrículas de ensino médio no turno da noite era igual ou superior a 50% do total; nesse ano, o menor percentual era encontrado no Distrito Federal (36,2%). No ano de 2020, a maior participação relativa do noturno era no estado do Amazonas (35,7%) e a menor, no estado do Ceará (12,3%), considerando todas as modalidades (Apêndice A).

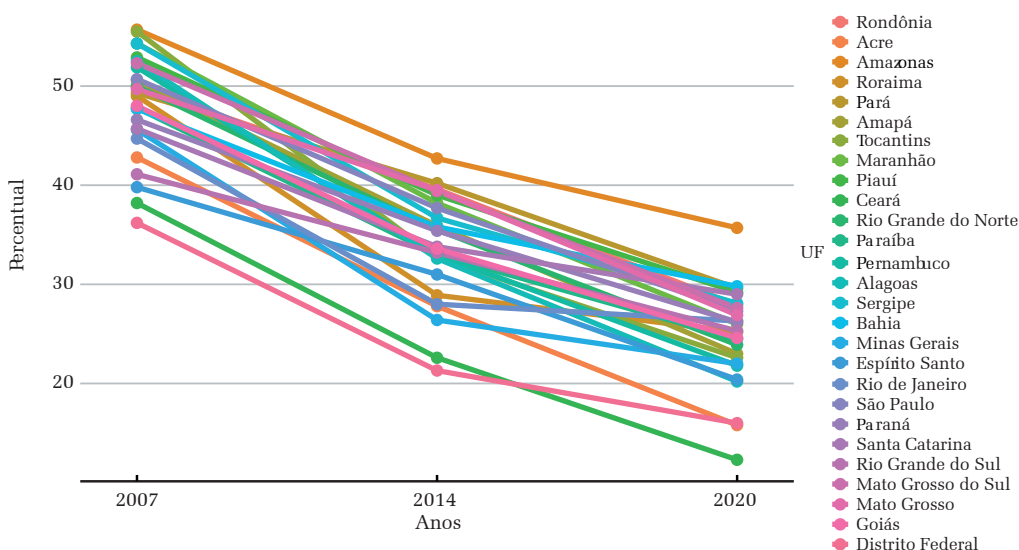


GRÁFICO 4

PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DAS MATRÍCULAS NO PERÍODO NOTURNO NO TOTAL DA OFERTA DE ENSINO MÉDIO, POR UNIDADE DA FEDERAÇÃO – BRASIL (2007/2020)

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep.

A análise dos dados nacionais, por tipo, modalidade e unidades da Federação, confirma que o redimensionamento da oferta tem se direcionado para a redução do número de matrículas noturnas, o que ocorre na modalidade regular, na educação de jovens e adultos e nos cursos técnicos. Desse modo, em relação à questão dos turnos, o cenário nos últimos anos no ensino médio é bem distinto da experiência histórica. Isso, contudo, não pode ser tomado como se a oferta noturna não fosse mais relevante no conjunto de matrículas ou como uma superação integral dos desafios que caracterizavam a etapa em sua oferta noturna. Nessa direção, o trabalho passa agora a analisar o perfil dos estudantes de cursos noturnos com foco em suas características etárias e de inserção laboral.

4 O PERFIL DO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO NOTURNO

Os estudantes que frequentam cursos noturnos de ensino médio apresentam características que variam sincrônica e diacronicamente. Parte delas são tributárias de cada temporalidade observada e se transformaram ao longo das décadas. Além disso, elas também se diferenciam quando se leva em conta a modalidade da oferta, de modo que inúmeras análises poderiam ser consideradas.

Para fins de síntese, optou-se por abordar a carga horária das turmas, a questão etária e a inserção no trabalho. Quanto à primeira, cabe entender se, em média, o estudante do turno da noite possui acesso a uma carga horária menor diária de ensino? No caso da segunda, busca-se responder à seguinte questão: a idade do discente do noturno é, em média, superior àquela do estudante dos demais turnos? Por fim, em

relação ao trabalho, o intento é descrever se o aluno do noturno efetivamente se caracteriza por maior inserção laboral que aquele do matutino ou do vespertino.

Em relação à carga horária, a análise permite extrair alguns elementos de comparação.³ Em 2007, a duração média das turmas do ensino médio propedêutico no matutino era de 291 minutos, já para o noturno era de 232 minutos. Em 2014, a média no propedêutico do turno da manhã era de 313,9 minutos, enquanto no turno da noite era de 234 minutos para a mesma modalidade. Esses são valores médios e não revelam a carga horária global, afinal, podem existir distinções na duração dos cursos para compensar tais diferenças, seja por meio de aulas adicionais aos sábados, da duração em anos ou semestres do curso ou, mais recentemente, da oferta de educação a distância. Todavia, pesquisa conduzida pelo Instituto Unibanco (2016, p. 34) verificou “que muitos estados não têm conseguido oferecer a carga horária mínima” para a etapa e, em geral, apresentam também menor carga horária em cada um dos componentes curriculares.

O Gráfico 5 demonstra a distribuição dos cursos de ensino médio por turno e modalidade e para alguns anos. A oferta matutina, excetuando a modalidade EJA, apresentava, em média, tempo de duração maior da carga horária das turmas, especialmente nos cursos técnicos, ao passo que o noturno apresentava médias menores.

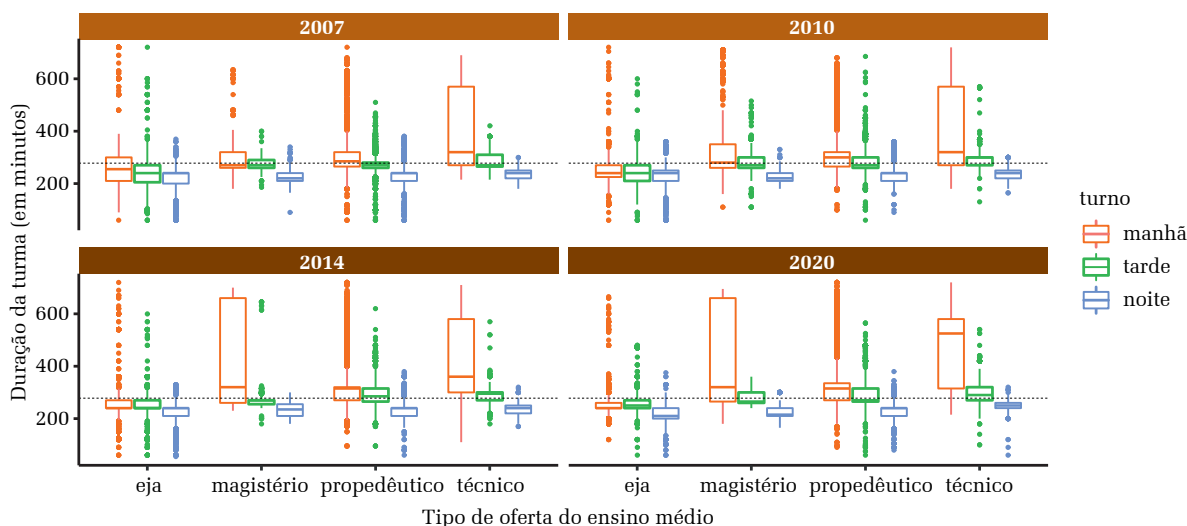


GRÁFICO 5

DURAÇÃO DIÁRIA DAS TURMAS, POR TURNO, ANO E MODALIDADE DO ENSINO MÉDIO – BRASIL (2007/2020)

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep.

Nota: Duração em minutos. Inclui apenas turmas com duração entre 50 e 720 minutos. A linha tracejada se refere à média geral de minutos.

³ O artigo 24 da LDB define como regra comum ao ensino fundamental e médio que: “I – a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver”. Desse modo, a carga horária do noturno pode contar com aulas de menor duração, mas que precisam ser compensadas ao longo do ano de modo a garantir o mínimo de 800 horas anuais, o que redonda em um mínimo de 2.400 horas para a etapa.

A questão da faixa etária é relevante, pois ajuda a entender melhor as diferenças no perfil dos estudantes (Gráfico 6). A análise descritiva aponta que, em 2007, a média de idade para o noturno era de: 20,6 anos no propedêutico, 21,4 no técnico, 24,6 no normal e 27,6 no EJA; já no matutino, esses valores eram, respectivamente, de: 16,8, 16,9, 20,0 e 29,0 anos de idade.

No ano de 2020, o ensino médio propedêutico noturno apresentava média de idade de 18,7, o técnico de 18,7, o magistério de 28,5 e o EJA de 26,5; enquanto no matutino as médias eram de 16,8, 16,8, 17,9 e 27,6, respectivamente. Assim, mesmo quando se comparam cursos de ensino médio da mesma modalidade, nos casos dos estudantes do noturno a idade é, em média, superior.

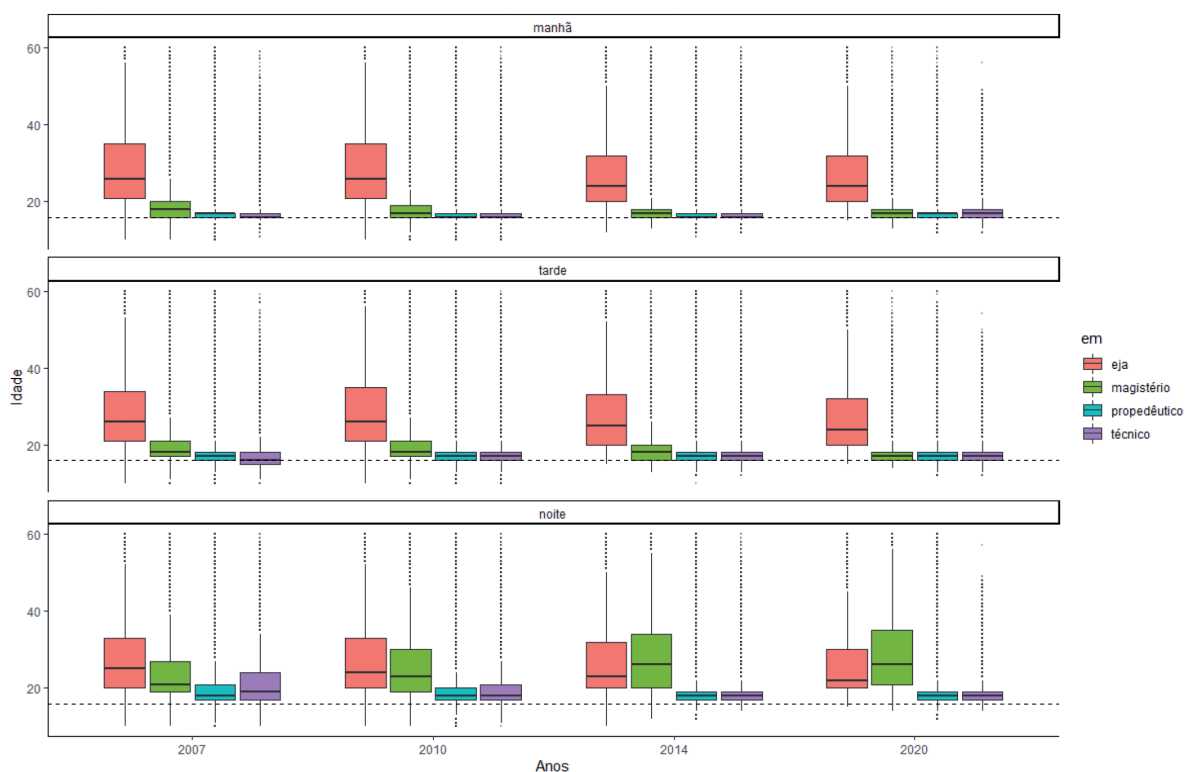


GRÁFICO 6

DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS, POR IDADE, TURNO, ANO E MODALIDADE DO ENSINO MÉDIO - BRASIL (2007/2020)

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep.

Nota: Exclusivo idades superiores a 60 anos. Tracejado referente à idade de 16 anos, na qual se espera que o estudante esteja no 2º ano do ensino médio.

Para a análise da situação de trabalho do estudante, foram consultados os dados do questionário socioeconômico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019, que apresenta informações sobre o turno que o discente frequentava e se ele exerce algum tipo de atividade laboral. Os dados relativos aos estudantes do último ano do ensino médio trazem informações que possibilitam conhecer o perfil do aluno dos cursos noturnos também no que se refere a práticas culturais, escolaridade dos pais, trabalho e trajetória escolar, entre outros aspectos.

A amostra do Saeb de 2019 registrava para o 3º/4º ano do ensino médio noturno 501.688 estudantes, 24,9% do total (no vespertino eram 319.059 e no matutino 1.197.768). No que se refere à reprovação, 27% dos estudantes do noturno responderam ter sido reprovados uma vez e 13,2%, duas vezes ou mais, ou seja, 40,2% dos estudantes do noturno haviam sido reprovados ao menos uma vez (no matutino esse valor era de 20,8% e no vespertino de 32,7%). Assim, a experiência com reprovações continuava a ser uma das características que marca a trajetória escolar dos estudantes dos cursos noturnos, tal como registrava a literatura sobre décadas anteriores (Carvalho, 2001).

Como visto, um dos aspectos destacados historicamente para caracterizar os estudantes dos cursos noturnos de ensino médio é a relação com o trabalho. Tal perfil ainda diferencia os estudantes do referido turno. Enquanto no matutino e no vespertino o percentual dos estudantes que declaravam não trabalhar era de aproximadamente 60%, para os do turno da noite, apenas 31,1% afirmavam não trabalhar. De outro lado, quando se consideram os que declaravam trabalhar mais de 2 horas por dia, o percentual era de aproximadamente 60% para os estudantes do noturno e menos de 30% para os do vespertino e matutino (Tabela 1). Desse modo, é possível encontrar uma associação estatisticamente significativa entre turno e trabalho.

TABELA 1
PERCENTUAL DOS ESTUDANTES QUE TRABALHAVAM FORA EM DIAS DE AULA, POR TURNO E HORAS – BRASIL (2019)

Trabalho	Matutino	Vespertino	Noturno
Não trabalha	60,4%	59,5%	31,1%
Menos de 1 hora	5,1%	6,7%	4,9%
Entre 1 e 2 horas	4,5%	5,7%	4,1%
Mais de 2 horas	29,9%	28,0%	59,9%

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Saeb. Brasil. Inep (2019).

Nota: Chi-quadrado = 106930, df = 6, p-value < 2.2e⁻¹⁶

Assim, a reprovação escolar e a necessidade de conciliar trabalho e estudos constituem aspectos que ainda caracterizam parte considerável dos estudantes do período noturno.

De forma adicional, é possível visualizar as variações na proficiência alcançada em avaliações externas em larga escala a partir dos turnos. Como exemplo, foi analisada a proficiência no Saeb em Matemática no ano de 2019. A média, por turno, era de 284 pontos para o matutino, de 266 para o vespertino e de 255 para o noturno.

O Gráfico 7 auxilia na visualização dessas diferenças em conjunto com a distribuição a partir do fato de o estudante ter declarado trabalhar. O desempenho médio dos estudantes do noturno é menor, mas, nesse caso, o fato de trabalhar mais de 2 horas, por exemplo, não se relaciona, em média, a um desempenho inferior quando se compara aos estudantes do noturno que não trabalham ou mesmo em relação aos que trabalham menos de 2 horas. Isso pode decorrer de maior engajamento dos estudantes que já trabalham e ainda estudam e que atribuem à escola maior valor; ao fato de o estudante que trabalha ter a oportunidade de encontrar maior significado e compreensão dos conteúdos acessados na escola; ou mesmo, por trabalhar, terem rendimento um pouco maior, em virtude de poderem ter acesso a mais recursos financeiros para investimento em livros, cursos etc.

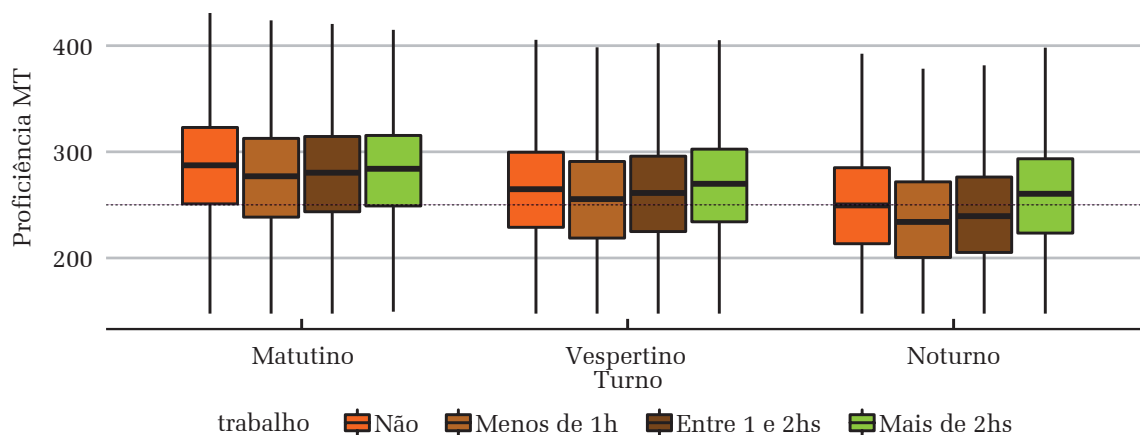


GRÁFICO 7

PROFICIÊNCIA DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO, POR TURNO E TRABALHO FORA DO HORÁRIO DE AULA - BRASIL (2019)

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Saeb. Brasil. Inep (2019).
Nota: Linha tracejada referente à média Saeb de 250 pontos.

As comparações gerais aqui apresentadas exigem controles adicionais e mesmo uma modelagem que considere o nível da escola, entre outros fatores, de modo que se possa interpretar melhor as associações. Entretanto, oferecem um panorama para que se apreendam com mais detalhes as diferenças existentes a partir dos turnos em que o ensino médio se concretiza e alguns dos desafios que marcam a etapa.

CONCLUSÕES

A oferta escolar noturna é uma característica marcante na história do ensino médio brasileiro em todas as suas modalidades. Sua participação no conjunto de matrículas, apesar da redução, ainda se faz presente na contemporaneidade. Foi por meio dela que, até décadas recentes, o acesso à educação básica foi garantido à maioria dos estudantes. Na atualidade, ainda segue sendo uma alternativa importante para a oferta de ensino médio.

É nesse contexto que a Estratégia 3.11, voltada a redimensionar a oferta da etapa por turnos, considerando as demandas dos estudantes, precisa ser compreendida, inclusive a partir das diferentes modalidades. Assim, as políticas voltadas à universalização da educação básica e à melhoria da qualidade necessitam ser analisadas nas diversas metas e estratégias em que a “questão do ensino médio” surge no PNE, não somente na Meta 3, que abriga a referida estratégia.

Os dados analisados neste estudo autorizam afirmar que o redimensionamento da oferta dos turnos tem concretizado uma redução da oferta noturna em todas as modalidades. Tal fenômeno precisa ser compreendido em suas complexidades. Por um lado, ele é fruto de melhorias do fluxo e do rendimento do ensino médio, implicando menor distorção idade-série, logo, garantindo a conclusão da etapa antes do ingresso do estudante no mercado de trabalho, por exemplo. Por outro lado, esse processo também precisa ser considerado à luz da garantia do direito à educação entre os grupos que ainda precisam conciliar escola e trabalho ou dos que carecem de retornar à escola depois de um tempo afastados e podem não estar tendo acesso a essa etapa ou mesmo não a demandando, especialmente no caso da EJA. Esses poderiam ser atendidos nas instituições e com os recursos que, até recentemente, eram empregados para responder à demanda de ensino médio regular antes atendida de forma noturna.

Assim, o redimensionamento da oferta noturna precisa ser analisado em mais detalhes, em função das diversas modalidades pelas quais o ensino médio é oferecido, das distintas realidades estaduais, entre outras questões.

Sobre a questão etária, é possível afirmar que os estudantes do ensino noturno ainda apresentam médias de idade superiores, em todas as modalidades, àquelas verificadas entre os estudantes dos demais turnos de modalidades similares. Assim

como registrado historicamente, no noturno são mais frequentes, de modo geral, as situações nas quais é preciso conciliar estudos e trabalho.

O redimensionamento da oferta por turnos está registrado na Meta 3 do PNE, que se refere ao desafio de ampliar o acesso ao ensino médio. Entretanto, como se vê pelos dados, a questão diz respeito a todas as modalidades, logo, possui interfaces com o conjunto de metas que se voltam para a ampliação do acesso à educação básica e para a elevação da escolaridade (Metas 8, 9, 10 e 11). Por isso, optou-se por, partindo de uma estratégia específica (3.11), lançar mão de dados e análises que ajudem a compreender a “questão do ensino médio” em suas diversas modalidades e como a oferta noturna segue sendo, em seus limites e possibilidades, um fato estruturante da etapa e de seus desafios.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1, p. 6377.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Constituição (1988). 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, DF, 12 nov. 2009. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Seção 1, p. 1

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008*: volume 1: níveis de ensino. Brasília, DF: Inep, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 nov. 2018. Seção 1, p. 21-24.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sinopse estatística da Educação Básica (2001/2020)*. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em 30 de julho de 2021.

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

CUNHA, C.; CASTRO, S. M. P.; NASCIMENTO, H. M. O ensino médio e a nova Constituição. *Em Aberto*, Brasília, v. 8, n. 41, p. 55-59, jan./mar. 1989.

CUNHA, L. A. Ensino Médio: atalho para o passado. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p.373-384, abr./jun, 2017.

FERNANDES, J. H. P.; VIEIRA, S. L.; NOGUEIRA J. F. F. Ensino médio no Brasil: trajetória e implementação da proposta de reforma contemporânea. In: FERNANDES, J. H. P.; FERREIRA, M. M.; NOGUEIRA J. F. F. *O novo ensino médio e os itinerários formativos*. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Estatísticas do século XX*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv37312.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Séries históricas e estatísticas: 1970-2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?no=10&op=0>. Acesso em: 14 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua): microdados 2020*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=microdados>>. Acesso em: 30 jul. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. *Ensino médio no Brasil: distribuição dos tempos por áreas e componentes curriculares*. São Paulo: Instituto Unibanco/Consed/Movimento pela Base, 2016. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Pesquisa_Tempos_Ensino_Medio_2016.pdf>. Acesso em: 14 maio 2021.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, dez. 2011.

MAFRA, L. A.; CAVALCANTI, E. C. (Orgs.). *O Ensino Médio no Brasil: da ruptura do privilégio à conquista do direito*. Brasília, DF: Inep, 1992.

RIBEIRO, C. C.; CENEVIVA, R.; BRITO, M. M. A. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. In: ARRETCHE, M. (Org.). *Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo: Ed. Unesp; CEM, 2015.

RODRIGUES, E. M. Ensino noturno de 2º grau: o fracasso da escola ou a escola do fracasso? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 49-72, jan./jun. 1995.

SANTOS, R.; ALBUQUERQUE, A. E. M. Análise das taxas de abandono nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a partir das características das

escolas. In: MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M. *Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais: 5 anos de Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Inep, 2019. p. 73-106. (Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais; v. 2).

SOUSA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P. Ensino Médio noturno: democratização e diversidade. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 31, p. 53-72, 2008.

VASCONCELOS, A. M. N.; GOMES, M. M. F. Transição demográfica: a experiência brasileira. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, Brasília, v. 21, n. 4, p. 539-548, dez. 2012.

APÊNDICE A

TABELA

**PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DO TURNO NOTURNO NAS MATRÍCULAS DE ENSINO
MÉDIO, POR UNIDADE DA FEDERAÇÃO E ANO (2007/2020)**

UF	Anos		
	2007	2014	2020
Rondônia	49,9%	39,6%	27,9%
Acre	42,8%	27,8%	15,8%
Amazonas	55,7%	42,7%	35,7%
Roraima	49,0%	28,9%	25,2%
Pará	49,3%	40,2%	29,6%
Amapá	50,6%	35,9%	23,0%
Tocantins	55,5%	32,7%	22,6%
Maranhão	54,3%	38,2%	26,0%
Piauí	52,9%	39,0%	29,2%
Ceará	38,2%	22,6%	12,3%
Rio Grande do Norte	50,0%	35,5%	23,9%
Paraíba	47,8%	33,0%	24,5%
Pernambuco	51,9%	33,0%	21,8%
Alagoas	52,5%	32,6%	20,2%
Sergipe	54,3%	36,7%	28,1%
Bahia	47,7%	35,8%	29,8%
Minas Gerais	45,6%	26,4%	22,0%
Espírito Santo	39,8%	31,0%	20,4%
Rio de Janeiro	44,7%	28,0%	26,3%
São Paulo	50,7%	37,7%	27,3%
Paraná	46,6%	35,4%	26,2%
Santa Catarina	45,7%	33,8%	29,0%
Rio Grande do Sul	41,1%	33,2%	25,3%
Mato Grosso do Sul	52,3%	39,4%	27,6%
Mato Grosso	49,7%	39,5%	26,9%
Goiás	48,0%	33,6%	24,6%
Distrito Federal	36,2%	21,3%	16,0%

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar da Educação Básica. Brasil. Inep (2020).

