

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

ENSINO NOTURNO EM GOIÂNIA:  
UM DIAGNÓSTICO

MARIA FRANCISCA DE SOUZA C. BITES

GOIÂNIA - GOIÁS

1992

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

ENSINO NOTURNO EM GOIÂNIA:  
UM DIAGNÓSTICO

MARIA FRANCISCA DE SOUZA C. BITES

Dissertação apresentada como exigência para conclusão do curso Mestrado em Educação Escolar Brasileira - UFG e obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. José Carlos Libâneo.

GOIÂNIA - GOIÁS

1992

*Meus agradecimentos*

*A todos aqueles que direta ou indiretamente colaboraram na realização deste, em especial ao professor Dr. José Carlos Libâneo pelo apoio e orientação.*

*Aos meus familiares.*

COMISSÃO JULGADORA

Clayton

João

Jed



## S U M Á R I O

Pág.

LISTA DE QUADROS .....	viii
RESUMO .....	ix
INTRODUÇÃO .....	01
<b>CAPÍTULO I - UMA VISÃO GLOBAL DO ENSINO REGULAR NOTURNO</b> * HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO.....	14
1 - Breve histórico .....	14
2 - A política educacional e a organização do sistema de ensino .....	20
3 - Caracterização do ensino noturno .....	31
3.1 - O quadro atual no Brasil e em Goiás .....	31
3.2 - O aluno do ensino noturno .....	36
3.3 - O professor do ensino noturno .....	38
3.4 - A organização administrativa e pedagógica .....	39
3.5 - Dimensão administrativa .....	39
- Dimensão pedagógico-didática .....	44
3.5 - A evasão e a repetência .....	51
<b>CAPÍTULO II - O ENSINO NOTURNO EM GOIÁS E EM GOIÂNIA...</b>	58
1 - O que dizem os números .....	60
1.1 - No âmbito do estado de Goiás .....	60
- A questão idade-série .....	64
- O movimento escolar .....	65
1.2 - O que dizem os números no âmbito do município de Goiânia .....	69
- Ensino em Goiânia segundo dependência administrativa .....	73
- Pessoal docente e técnico-administrativo .....	75
- Ensino: zona rural, zona urbana .....	76
- A rede física .....	77
- Distorção idade-série escolar .....	78
- Movimento escolar em Goiânia .....	81

2 - O que dizem os gestores dos níveis centrais e intermediários do sistema de ensino estadual e municipal 89

2.1 - A política educacional do Estado e do Município e a política para o ensino noturno ..... 90

2.2 - Organização e administração do sistema de ensino.. 101

2.3 - Organização e administração da escola ..... 104

2.4 - Articulação entre a organização e administração do sistema de ensino e a organização e administração da escola ..... 106

2.5 - Aspectos pedagógico-didáticos do sistema e da escola ..... 110

CAPÍTULO III - O ENSINO NOTURNO NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA ESTADUAL ..... 118

1 - A Escola Estadual Goiânia Leste ..... 118

1.1 - Caracterização geral e localização ..... 118

1.2 - Aspectos legais e organizacionais ..... 119

1.3 - A estrutura administrativa e pedagógica ..... 121

1.4 - Desempenho quantitativo da escola de 1986 a 1991.. 127

1.4.1 - Os números ..... 127

1.4.2 - O movimento escolar ..... 129

    a) Através dos números ..... 129

    b) O movimento escolar expresso na fala de professores e alunos ..... 134

2 - O pessoal que atua na Escola ..... 139

2.1 - Os professores ..... 139

2.2 - O pessoal técnico e administrativo ..... 143

2.3 - Os alunos ..... 144

3 - Representações dos profissionais de educação e dos alunos sobre a atividade pedagógico-didática no ensino noturno ..... 155

3.1 - A percepção de administradores e professores ..... 155

3.1.1 - O ensino regular em geral e o ensino regular noturno ..... 155

3.1.2 - O aperfeiçoamento da atividade escolar - algumas constatações ..... 162

3.1.3 - Significado e função ..... 165

3.1.4 - A questão do planejamento e as reuniões ..... 167

3.1.5 - Organização e distribuição das turmas e a disciplina ..... 170

3.1.6 - Aulas de dia, aulas de noite .....	173
3.1.7 - Frequência dos alunos. Explicações docentes	176
3.1.8 - Aspectos positivos e aspectos problemáticos	178
3.1.9 - A profissão do magistério e a prática docente noturna - Outras considerações .....	179
3.1.10- O ensino noturno tem jeito, se... ..	183
3.2 - A percepção dos alunos .....	185
3.2.1 - O que pensam da escola .....	185
3.2.2 - A estrutura de gestão na escola .....	186
3.2.3 - Atividades extra-classe .....	187
3.2.4 - A ação pedagógica-didática .....	187
3.2.5 - A organização do horário .....	189
3.2.6 - A reprovação .....	190
3.2.7 - E a evasão? Por que ocorre? .....	192
3.2.8 - Porque continuar estudando .....	195
3.2.9 - O que gostam na escola .....	197
3.2.10- O que fazer para melhorar .....	199
3.2.11- Como deve ser o professor e aluno do curso noturno na opinião dos próprios alunos .....	200
3.2.12- O que pensam da ação docente .....	202
a) Como são as aulas à noite .....	202
b) Como gostariam que fossem as aulas à noite...	204
4 - Análise crítica do ensino noturno no cotidiano de uma escola estadual .....	204
4.1 - Dimensão administrativa .....	209
4.2 - Dimensão pedagógica .....	218
4.2.1 - A organização do trabalho pedagógico - o processo ensino-aprendizagem, o planejamento/desenvolvimento e a avaliação das atividades pedagógicas	218
4.2.2 - Relação professor-aluno .....	224
4.3 - A relação entre a dimensão administrativa e a dimensão pedagógica .....	225
 CAPÍTULO IV - A QUESTÃO DO ENSINO NOTURNO EM GOIÂNIA E AS INTERFACES DO ENSINO NOTURNO NO BRASIL - OBSTÁCULOS E PERSPECTIVAS .....	 229
1 - A política de educação e o ensino noturno .....	230
1.1 - A escola de ensino noturno em Goiânia - Relação teoria-prática .....	233

1.2 - A evasão e a repetência .....	237
2 - O trabalho administrativo e docente como trabalho <u>in</u> serido no social .....	243
2.1 - Dimensão administrativa do trabalho pedagógico ...	244
2.2 - Dimensão pedagógica (docente) do trabalho escolar.	248
2.3 - A finalidade do trabalho administrativo e pedagógi co escolar na Escola Estadual Goiânia Leste .....	252
À GUISA DE CONCLUSÃO .....	254
BIBLIOGRAFIA .....	263

#### ANEXOS

##### - Apresentação:

- Anexo 1 - Composto por quadros que apresentam dados quantitativos sobre o ensino regular de 1ª e 2ª graus (dados gerais por turno)-p. 5 - 40
- Anexo 2 - Formado por gráficos explicativos do resultado da pesquisa de campo- 42 - 54
- Anexo 3 - Constituído por parte do registro das observações realizadas na escola no período de maio a julho de 1991 - 56 - 76

## LISTA DE QUADROS

- QUADRO 01 - Estado de Goiás - Alunos do ensino regular por nível de escolaridade e turno .....
- QUADRO 02 - Estado de Goiás - Ensino regular de 1º grau, distribuição dos alunos por série, turno em % - 1989 .....
- QUADRO 03 - Estado de Goiás - Ensino regular de 2º grau, distribuição dos alunos por série e turno em % - 1989 .....
- QUADRO 04 - Estado de Goiás - Movimento escolar no ensino de 1º grau, geral e por turno - 1988
- QUADRO 05 - Estado de Goiás. Movimento escolar no ensino regular de 2º grau, geral e por turno - 1988 .....
- QUADRO 06 - Município de Goiânia - População estudantil no ensino regular, por nível de escolaridade e turno - 1989 .....
- QUADRO 07 - Ensino de 1º grau de Goiânia no ano de 1989. Distribuição dos alunos por série e turno em % .....
- QUADRO 08 - Ensino de 2º grau de Goiânia no ano de 1989. Distribuição dos alunos por série e turno em % .....
- QUADRO 09 - Escola Estadual Goiânia Leste. Alunos por série e turno, 1986-1991 .....
- QUADRO 10 - Escola Estadual Goiânia Leste. Número de turmas por série e turno, 1986-1991 .....
- QUADRO 11 - Escola Estadual Goiânia Leste. Alunos por idade e série, 1986-1991 .....
- QUADRO 12 - Escola Estadual Goiânia Leste, em relação ao Estado, às redes de ensino: 1988 .....
- QUADRO 13 - Escola Estadual Goiânia Leste. Perdas discentes por turno, 1986-1990 .....

## R E S U M O

O tema deste trabalho foi o ensino noturno no município de Goiânia.

Diagnosticar em que condições materiais e humanas, o ensino regular noturno vem se desenvolvendo no município de Goiânia, constituiu a problemática sobre a qual se estabeleceu o objetivo.

No desenvolvimento deste objetivo, utilizou-se do estudo exploratório a fim de se obter informações, de como este ensino vem sendo operacionalizado em âmbito geral e de unidade escolar, qual a percepção presente e futura que as pessoas demonstram sobre o mesmo a nível de Estado - Município - escola e quais têm sido os resultados obtidos nessas instâncias por alunos e professores, etc. No âmbito da unidade escolar empregou-se também a observação e registro de seu cotidiano.

Trata-se este, de um trabalho resultado de uma pesquisa exploratória para se chegar ao diagnóstico sobre o ensino regular noturno de 1º grau no município de Goiânia. Como ponto de referência mais amplo e mais recente buscou-se dados estatísticos nos anos de 1988 no estudo do movimento escolar e em 1989 como fonte de referência para outros aspectos abordados sobre o ensino noturno em particular.

No âmbito da escola campo da pesquisa foi possível utilizar dados numéricos de 1986 a 1991.

Opiniões, idéias das autoridades ligadas à educação do Estado, Município, dos profissionais de educação da escola e dos alunos ajudaram a compor o estudo diagnóstico.

Conforme os dados obtidos, pode-se afirmar que o ensino regular noturno no município de Goiânia, está sendo tratado como se fosse o ensino diurno - com todo o seu referencial - apesar de alunos e professores serem diferentes e à noite serem necessárias condições próprias para que a escola funcione adequadamente.

Na análise, os resultados educacionais obtidos à noite apresentam-se de forma mais agravada que aqueles obtidos durante o dia.

O quadro delineado por este estudo diagnóstico, sugere que a questão seja retomada em seus múltiplos aspectos e aprofundada em futuras pesquisas.

## INTRODUÇÃO

Como professora da rede pública estadual sempre me senti tentada e motivada a buscar respostas para os problemas que afligiam meus colegas, a mim própria e nossos alunos em sala de aula. Ainda como professora da rede estadual elaborei um trabalho sobre "o cotidiano dos professores de 1.<sup>a</sup> série", como exigência de conclusão do curso de especialização. Nessa época, porém, minhas atenções já se voltavam para outro aspecto do ensino, muito embora sem ignorar a importância do primeiro.

Na condição de docente e acompanhando de perto por muito tempo o trabalho de professores e alunos de cursos noturnos, preocupou-me sempre a forma como se efetuava o processo ensino-aprendizagem e as condições de funcionamento da escola à noite.

Como educadora, hoje ligada a uma instituição de ensino superior, em certo momento acompanhando estagiárias no período noturno, voltei a reviver questões até então deixadas de lado. Daí em diante tenho refletido muito sobre o que ocorre inclusive no interior da Universidade, tentando vislumbrar a situação do ensino noturno em sua totalidade e especificamente no que se refere aos seus objetivos, sujeitos e/ou condições de operacionalização.

O tema do ensino noturno tem sido explorado sob vários enfoques, por vários autores, em vários Estados. É um tema complexo, envolvido por problemáticas externas e internas à escola. São tantas as questões ligadas a este aspecto peculiar do ensino regular que fica difícil decidir por onde começar uma investigação.

Em Goiás, pelo que indicam as fontes consultadas, faltam estudos que abordem o ensino noturno nos aspectos trabalhados neste. O conhecimento sobre este assunto é precário. Talvez os próprios professores e alunos o conheçam melhor; mas eles não fazem pesquisa, não sistematizam o conhecimento que têm da reali-

dade. E, em Goiás, ao que parece, professores e alunos não foram consultados sobre qual sua percepção, sua representação, sobre este tipo de ensino, para que possibilitassem informações, dados, ou seu planejamento em nível de sistema, para alimentar os cursos de licenciatura (práticas de ensino, didática, psicologia da aprendizagem), enfim, para alimentar a reflexão teórica sobre esse tipo de ensino.

Inicialmente, meu interesse direto de investigação foi a prática docente do professor de ensino noturno, acreditando, como de fato acredito, que a metodologia de ensino é um dos fatores cruciais na determinação do aproveitamento escolar, vale dizer, na consumação dos objetivos da escolarização para esse tipo de curso.

Minha intenção era penetrar fundo na intimidade do processo de ensino e aprendizagem e seus fatores condicionantes externos e internos, vendo aí uma das feridas que precisariam ser sanadas, a despeito do volumoso quadro de determinantes externos que sem dúvida atuam decisivamente na configuração do curso noturno. Foi com essa preocupação que realizei os primeiros estudos sobre o assunto e tentei desenvolver o projeto de pesquisa, efetuando os primeiros levantamentos a nível de Estado, na Secretaria de Educação e entrevistas com as autoridades educacionais locais. Essa preocupação continua e constitui sem dúvida um desdobramento necessário no conjunto das investigações desse tema para o futuro.

Entretanto, diante da constatação de que em Goiás, até aquele momento, não havia trabalho específico pelo menos disponível sobre o ensino noturno, que viesse dar suporte ao projeto em questão, acabei voltando-me para outro conjunto de problemas.

Assim, propus como objetivo elaborar um trabalho que configurasse o quadro do ensino noturno no município de Goiânia, como forma de melhor contribuir para o estudo da questão e que possa, ao mesmo tempo, servir como ponto de apoio para aqueles que pretendam aprofundar o estudo do tema no âmbito do Estado.

A partir do ponto de referência ensino noturno, procurei delinear algumas questões que a meu ver são fundamentais na elaboração do diagnóstico do ensino noturno no município de Goiânia, como: a política educacional, o perfil do aluno e do professor do ensino noturno, a escola como organização administrativa e pedagógica, a dimensão administrativa e pedagógico-didática do trabalho escolar, e a evasão e repetência neste período de ensino.



Para tornar este objetivo atingível, foi necessário elaborar um quadro geral do ensino regular, diurno e noturno, em Goiás e Goiânia, a fim de se conhecer especificamente a questão do ensino noturno em seus aspectos quantitativos e de ideário político, pedagógico e administrativo no âmbito da administração centralizada e descentralizada do Estado e do Município. A apreensão que as autoridades - Superintendentes de Ensino da Secretaria Estadual de Educação (SEE), representantes da Delegacia Metropolitana de Educação (DEME), representantes da Secretaria de Educação Municipal (SEM) -, demonstram sobre o ensino noturno, em relação a: estrutura e organização do sistema de ensino; mecanismos de gestão envolvendo as instâncias superiores do sistema escolar e as escolas; organização do sistema escolar e seu funcionamento; organização administrativa e pedagógica das escolas e o funcionamento interno de uma escola de 1º grau noturno e seu cotidiano, constituíram elementos importantes na elucidação das questões propostas e formulação do diagnóstico.

A opção pelo ensino noturno de 1º grau, justifica-se pelo caráter da educação como direito de todos e imprescindível como condição de conquista da cidadania, constituir-se como manifestação de certas contradições sociais e se apresentar como um objeto que está a requerer investigação.

Ultimamente intensificam-se debates e estudos sobre o ensino noturno nos grandes centros como parte resultante da consolidação da democratização da escolaridade e como extensão da luta maior de democratização da vida social.

Se em Goiás a luta pela democratização social em geral se manifestou concomitantemente a outras partes do país, o mesmo não se pode afirmar sobre o ensino noturno, que continua sendo operacionalizado sem levar em conta sua especificidade, isto é, o ensino noturno é tratado nos mesmos moldes do ensino diurno, tanto em relação à organização escolar quanto em relação à organização curricular e metodológica.

A divulgação, entre nós, de pesquisas realizadas em outras localidades, até o momento não foi capaz de sensibilizar setores sociais oficiais responsáveis pela operacionalização do ensino que se destina àqueles que trabalham durante o dia, bem como pela elucidação das condições materiais e humanas em que o mesmo se dá. Esses setores ainda não entenderam que o ensino noturno, face ao diurno, se configura concomitantemente, como alternativa de atendimento da escolaridade fundamental e média ou de grau supê-

de certos setores sociais, que sofrendo as injunções da contradição social mais ampla da divisão de classes, por questões conjunturais de vida e trabalho não puderam obter formação acadêmica no tempo previsto, quando criança, adolescente ou jovem.

Embora se reconheça que os estudos existentes ainda não são suficientes para o esclarecimento pleno e satisfatório do assunto, sabe-se que Estados como São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Bahia, já dispõem de valiosas contribuições e têm empreendido frequentes debates para esclarecimento da questão.

Para realizar o diagnóstico estabeleci como prioridade trabalhar com bibliografia específica sobre o assunto ensino noturno naquelas questões pré-estabelecidas. Como o ensino no período noturno não constitui um sistema de ensino à parte do sistema de ensino regular em geral, utilizei também contribuições teóricas elaboradas a partir do sistema de ensino como um todo e do ensino diurno. A referência ao ensino do período diurno, pareceu-me condição necessária na explicitação das questões sobre o ensino noturno.

Os estudos em grande parte, fazem a crítica dos cursos noturnos em seus aspectos de atendimento dos interesses do capital e a fragilidade da qualidade do ensino que se ministra à noite. Em decorrência deste aspecto, as pesquisas questionam a inadequação das metodologias empregadas, dos currículos, calendários, sistema de aprovação e reprovação; a infra-estrutura escolar interna organizacional, material e humana; e externa - condições de vida - transporte, trabalho, tempo para estudo, saúde, alimentação, entre outros, - colocadas à disposição de quem estuda e de quem trabalha, bem como a política educacional como um todo e em sua instância última que é a escola.

Em especial essas pesquisas sobre o ensino noturno ou não, trazem cada uma, uma característica própria e contribuição específica na abordagem das questões, sendo por isso seu emprego restrito a aspectos determinados do diagnóstico. Alguns porém foram de fundamental importância na pesquisa como um todo, como os de Célia Pezzolo de Carvalho (1986; 1987, 1989) por exemplo.

O referencial teórico que sustenta este estudo é composto pelas contribuições apresentadas pelos autores abaixo citados cujas idéias encontram-se registradas no capítulo I e aqui sumariadas.

Sobre a questão ensino noturno em especial destacam-se os trabalhos de: Carvalho (1986/87/89), Biesiegel (1974/

89), Spósito (1984), Balzan (1986), Oliveira (1986), Bettega e outros (1989), Haddad (1986), Fiker (1989), Machado (1990) e as publicações da Fundação Carlos Chagas, cadernos CEDES (16) dedicados ao ensino noturno, entre outros.

No breve histórico do ensino noturno, consultei obras de Paiva (1973), Beisiegel (1974, 1989), Spósito (1984), Carvalho (1987), Almeida (1988), Bretas (1991) entre outros.

A questão do planejamento educacional teve como referência principal as idéias de Mello (1986), Balzan (1986,b) e de um grupo de professores presentes na 6.<sup>a</sup> Conferência Brasileira de Educação - 6.<sup>a</sup> CBE reunidos em São Paulo no ano de 1991.

As idéias de Paro (1988) e Silva Júnior (1990) especialmente nortearam a análise da escola enquanto organização administrativa do trabalho pedagógico.

O aspecto pedagógico-didático foi trabalhado a partir das idéias de Libâneo (1990), Veiga (1989), Domingues (1988), Dias (1983), Machado (1990), Zibas (1991), Fiker (1989) e Carvalho (1987).

A questão da evasão e repetência recebeu contribuição dos autores citados inicialmente e de outros estudiosos da questão.

Outras contribuições importantes estão registradas ao longo do trabalho.

O estudo do ensino noturno como tal, não significa interpretá-lo autonomamente e isolado do ensino diurno. Significa um recorte da realidade para melhor interpretá-la. Desse modo o ensino noturno constitui uma categoria do ensino regular que se dá à noite com uma clientela específica em circunstâncias também específicas. As caracterizações, os conhecimentos aqui abordados, re-  
conheço, não são exclusivas do ensino que se dá à noite, nem das pessoas que o frequentam na condição de alunos ou professores, mas neste estudo, por uma questão de opção de pesquisa, estarão se referindo mais especificamente ao turno noturno. Faz-se necessária essa restrição por duas razões: em primeiro lugar em respeito a um critério de pesquisa segundo o qual, a delimitação do tema seja fundamental; em segundo lugar como decorrência deste, a opção aqui é por um recorte de uma dada realidade que no caso é o diagnóstico do ensino noturno no município de Goiânia.

Tomei como referencial empírico dados do município de Goiânia no ano de 1988 e observação do cotidiano de uma escola pública estadual. Dados sobre o ensino regular no Estado de Goiás

foram também utilizados como condição de contextualização geral do tema.

Assim, espero que o trabalho contribua para o esclarecimento da questão no Estado de Goiás e em Goiânia tanto no que se refere aos aspectos institucionais quanto em relação aos professores e alunos.

### Metodologia

A pesquisa que fundamentou este trabalho cujo objetivo foi realizar um diagnóstico o mais amplo possível da situação do ensino noturno no Município de Goiânia estruturou-se basicamente na metodologia do "estudo exploratório", proposta por Selitiz e outros (1974) cujo processo permite:

*"aumentar o conhecimento do pesquisador acerca de fenômeno que deseja investigar em estudo posterior, mais estruturado, ou da situação em que pretende realizar tal estudo; o esclarecimento de conceitos; o estabelecimento de prioridades para futuras pesquisas; a obtenção de informação sobre possibilidades práticas de realização de pesquisa em situação de vida real; apresentação de um recenseamento de problemas considerados urgentes..."*

A metodologia do estudo exploratório foi escolhida como uma das possíveis formas de possibilitar a manutenção da idéia de diagnóstico como a proposta por Cury, Biesiegel, Saviani e Arroyo (s/d). Segundo esses autores (p. 6-7) um trabalho nessa linha,

*"... deve ter por base a interação entre equipes e pessoas (a nível central e escolar), criar mecanismos interativos entre as diversas áreas da pesquisa, os sujeitos envolvidos como resultantes dessa atividade e possibilitar: 1) a compreensão dos problemas da qualidade dos serviços educacionais que chegam à população (...) 2) a ultrapassagem dos dados absolutos sobre a situação do atendimento escolar, das reprovações, da evasão e dos demais indicadores, as informações (...) 3) (...) a percepção do fenôme*

*no de acordo com as características particulares de cada região, através dos indicadores globais; 4) ir além da coleta de dados, devem penetrar no interior do sistema (...), alcançar o cotidiano do ensino na unidade escolar e nas salas de aula, (...) Utilizam-se para tanto indicadores que vão além daqueles levantados pelo IBGE, serviços federais e estaduais de estatísticas e pelas secretarias de educação (...) os diagnósticos devem contar também com as possibilidades de informação e da análise dos professores, dos especialistas e dos pesquisadores educacionais".*

Trata-se pois de uma investigação cuja meta seja a busca da qualidade pela análise e interpretação das contradições manifestas ou não, no âmbito da prática em confronto com as teorias e vice-versa. Nesta perspectiva, como requer o estudo exploratório, o trabalho se valeu de várias técnicas de pesquisa no intuito de possibilitar um resultado que melhor atendesse às exigências metodológicas citadas e consumasse da melhor forma a realização dos objetivos propostos.

A metodologia utilizada, portanto, constituiu-se de modo amplo no emprego do estudo exploratório como um arcabouço para o qual convergiram todos os demais procedimentos como: 1) pesquisa bibliográfica, 2) a análise documental, 3) entrevistas com autoridades da administração centralizada, profissionais da educação da escola-campo da pesquisa (administradores e professores), 4) observação e registro do cotidiano escolar e 5) aplicação de questionário aos estudantes. O estudo de caso como instância do estudo exploratório deu-se em uma escola pública estadual de 1º grau, localizada próxima ao centro e de fácil acesso tanto para quem vai, como para quem vem do centro de Goiânia.<sup>1</sup>

1. Nesta parte do trabalho, utilizou-se as seguintes fontes:

- a) INEP - Diagnóstico Estadual do Setor Educação (Projeto: A necessidade de um outro estilo de diagnóstico), s/d.
- b) Marli ED ANDRÉ. Estudo de caso seu potencial em educação. Cad., Pesq., (49), p. 51-54.
- c) \_\_\_\_\_ . Questões do cotidiano na escola de 1º grau. 25., mimeo.
- d) Menga LUDKE e Marli ED ANDRÉ. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas, 1986.
- e) \_\_\_\_\_ . A pesquisa qualitativa e o estudo da escola (Introdução), Cad., Pesq., (49), p. 43-44.
- f) Michel THIOLENT. Crítica metodológica na investigação social e enquete operária, 1985.
- g) \_\_\_\_\_ . Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. Cad., Pesq., ..., (49), p. 45-50.
- h) SELTZ, e outros. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Cap. 3.

Nessa tentativa de articulação entre o emprego do estudo exploratório, estudo de caso e os procedimentos de pesquisa, buscou-se apoio teórico em pesquisadores constantes da bibliografia geral e especialmente André e Ludke, para as quais uma pesquisa qualitativa envolve tanto o trabalho na linha da observação, quanto na análise e levantamento de dados quantitativos.

As atividades de pesquisa além das consultas bibliográficas, foram desenvolvidas em duas instâncias: - uma geral, na Secretaria de Educação do Estado, Delegacia Metropolitana de Ensino, e Secretaria Municipal de Educação, onde se buscou informações quantitativas e qualitativas pela análise documental e entrevistas com autoridades da área, cujo objetivo era adquirir informações a nível de Estado e Município, sobre o ensino regular em geral e o tema ensino noturno em específico; buscou-se conhecer a dimensão do todo como condição de explicação das partes, no caso aqui o ensino noturno; - outra mais restrita, em uma unidade escolar de ensino regular que funciona nos três turnos, que pudesse propiciar outras informações, de cunho qualitativo.

Eis como o trabalho de pesquisa se processou: 1º momento - procurou-se obter subsídios teóricos sobre a questão em termos de Estado e de País, nos arquivos das bibliotecas da Universidade Federal<sup>2</sup> e Católica de Goiás no afã de se obter uma bibliografia que viesse enriquecer a já em mãos, no contato com outras instituições de ensino e pesquisa de grau superior ou não, bibliotecas especializadas a nível nacional através da biblioteca da UCG, e por iniciativa própria, de órgãos oficiais como MEC/INEP e privados, entre outros; troca de idéias com colegas de turmas do mestrado, colegas de trabalho e orientador; 2º momento - levantamento de dados nos órgãos oficiais do Estado - Secretaria Estadual de Educação (SEE), Superintendências de Ensino e Delegacia Metropolitana de Educação (DEME) e Município - Secretaria de Educação Municipal (SEM) na tentativa de: a) obter informações através de entrevistas com as principais autoridades responsáveis pela educação no Estado e Município,<sup>3</sup> sobre o ensino noturno Em Goiás

2. Na UFG o trabalho só foi possível em parte por motivo da greve de 1991.

3. No início da coleta de dados, a pesquisadora quase foi expulsa de uma sala de comissão de módulos da SEE, quando procurava informações sobre o aspecto da formação dos professores do Estado. Este no entanto foi um episódio isolado. Neste mesmo órgão, outra pessoa recebeu muito bem a solicitante. No município - SEM, houve sempre boa receptividade no fornecimento dos referidos dados. A questão desgastante contudo de modo geral se refere às protelações no fornecimento das informações; as pessoas estão quase sempre muito ocupadas/sem tempo para atender quem procura, o que faz com que se empregue muito tempo e paciência nesta parte do trabalho.

e Goiânia, atividade desenvolvida no período de janeiro a novembro de 1991, totalizando 9 entrevistados, em número aproximado de mais ou menos 14 horas de gravação; b) levantar e obter dados registrados sobre o ensino regular em geral e a categoria ensino no turno em particular. Essa fase se constituiu bastante morosa e problemática em virtude, ou da ausência de dados sistematizados e disponíveis ou da pouca disposição de algumas pessoas em certos órgãos do Estado em fornecê-los.

A formação do quadro diagnóstico<sup>4</sup> do ensino noturno no Município de Goiânia, teve como referência os anos de 1988 e 1989 dados mais recentes em termos gerais, e 1986 a 1991 em termos de escola campo, onde foi possível trabalhar com informações ano a ano, inclusive o de 1991, dados preliminares.

Além de focalizar a categoria ensino noturno<sup>5</sup> no contexto geral do ensino regular do Estado e no Município de Goiânia, através da pesquisa bibliográfica, análise de documentos, levantamentos estatísticos, observação em campo com registro do cotidiano, escolar, realização de entrevistas com autoridades educacionais - professores-administradores, aplicação de questionários nos alunos, a investigação buscou o agregamento das informações obtidas no sentido de explicitar a situação do tema ensino noturno no Município de Goiânia, pela tentativa de articulação dos diversos pontos de vista revelados pelos educadores do Estado e Município e da unidade escolar, e aqueles apresentados pelos alunos em confronto com as teorias e experiências expostas em outras realidades.

O trabalho de investigação privilegiou o tema ensino noturno, não por entendê-lo como elemento independente e autônomo do ensino regular, mas por entender, que essa seria uma for-

---

4. Não foram incluídos os alunos do Ensino Supletivo e Superior. A estatística do ensino supletivo é realizada pela própria Superintendência, não fazendo parte das atividades estatísticas do Departamento de Administração de Dados e Estatística - DADE, no momento da pesquisa.

5. A intenção era realizar uma análise histórica do movimento escolar no Município de Goiânia pelo menos nos últimos anos. Como não houve censo escolar no ano de 1990 e não se encontrou dados disponíveis para tal, optou-se por apresentar um recorte utilizando-se para isso os dados mais recentes do ano de 1988 sobre o Município. Na unidade escolar isso foi possível pela pesquisa direta nos livros de registros da escola e relatórios. Os dados contudo, nem sempre apresentam os mesmos resultados, quando em cruzamento.

ma de chamar a atenção para o ensino que se dá à noite com uma clientela específica e em condições também específicas, ainda não contemplado com pesquisa a nível de Estado de Goiás e Goiânia.<sup>6</sup>

Nessa instância, foi desenvolvido o estudo de uma escola, através da observação e registro do seu cotidiano, análise de seus documentos em arquivo, entrevistas com administradores e professores e aplicação de questionário em alunos de 50% das turmas que frequentam aulas à noite.

O critério principal na escolha da escola-campo instância específica, foi o de ser uma escola pública que funcionasse nos três turnos: manhã, tarde e noite, cujos administradores, pedagogos, coordenadores se interessassem e permitissem o estudo, que fosse de fácil acesso, apresentasse em seu quadro professores que atuam em outros turnos e exercessem outras atividades e que fosse uma instituição com a qual a pesquisadora já tinha certo conhecimento. Como as abordagens qualitativas requerem por parte do pesquisador certa familiaridade com o objeto de estudo (Ludke e André, 1986), no caso da escola, realizou-se o trabalho em uma instituição onde a pesquisadora já atuou como supervisora de estágio e que de certa forma já conhecia e era conhecida. Assim o período do conhecer para ganhar confiança, ser aceita, deixou de constituir problema, iniciando-se as observações e coleta de dados com mais facilidade. Os primeiros contatos para o trabalho de campo foram realizados no início do semestre, abril, mas que por razões de greve deflagrada pelos professores, a observação só pôde acontecer no período de maio a julho de 1991, sendo que em agosto ainda foi necessário voltar à instituição para concluir as atividades de entrevistas e a coleta de dados quantitativos.

As atividades de pesquisa na Escola Estadual Goiânia Leste<sup>7</sup>, aconteceram em quatro frentes:

1 - Observação e registro do cotidiano da escola e de aulas, período de maio a julho, diariamente de 2.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> feira das 18h50 às 22h40, quando a aula não terminava mais cedo e no sábado em que houve reunião. Um critério para escolha das turmas e

---

6. Exceção feita ao ensino de 2º grau contemplado com uma pesquisa por um grupo da UFG, liderados pela professora Darcy COSTA, 1987.

7. A escola como todos os sujeitos nele atuantes receberam nomes fictícios.



a observação de aulas foi considerar a presteza com que os professores se dispuseram em aceitar a observadora em sala de aula e a não repetição da observação<sup>8</sup>; um outro foi o de assistir aula só do professor titular evitando-se observações em caso de sua ausência, e por último que as observações seriam realizadas cada dia em uma turma do início ao fim do período, a fim de se assegurar visão mais completa do dia a dia do aluno, em sala e a ação docente em sua totalidade. As observações dar-se-iam nas seguintes turmas: 2.<sup>a</sup> feira, 5.<sup>a</sup> série H; 3.<sup>a</sup> feira, 6.<sup>a</sup> série G; 4.<sup>a</sup> feira, 7.<sup>a</sup> série D; 5.<sup>a</sup> feira, 8.<sup>a</sup> série D e 6.<sup>a</sup> feira, 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> aulas - 5.<sup>a</sup> série G e 3.<sup>a</sup> aula, 6.<sup>a</sup> série F, como de fato ocorreu, à exceção da 6.<sup>a</sup> feira que acabou ficando reservada às observações da escola como um todo, devido às dispensas frequentes de alunos neste dia.

O registro das observações foi realizado de forma densa, tal como se deu no momento, sem qualquer interpretação. As anotações possibilitam várias análises dependendo do esquema de categorias que se queira estabelecer. Sempre que possível as anotações eram feitas simultaneamente às ações; houve dias e momentos em que isso não foi possível, sendo o registro realizado posteriormente.

2 - Pesquisa em documentos com o objetivo de elaborar os quadros estatísticos no mês de agosto;

3 - Entrevistas com diretor, vice diretor, professores, em julho e agosto, totalizando um universo de 07 pessoas. Todas as entrevistas foram gravadas, com exceção da realizada com o professor Roberto e D. Yara.<sup>9</sup> O trabalho com as entrevistas se tornou difícil em decorrência da falta de tempo dos professores.<sup>10</sup>

8. A professora de OSPB embora não tenha rejeitado a presença da observadora em sala durante sua aula, depois de alguns dias, colocou o marido para substituí-la. Ficou a impressão de que o fato tenha ocorrido em virtude da presença da observadora em sala, embora a explicação do marido foi a de que a esposa "gosta muito de novela e todos os dias as crianças têm que gravar a mesma para que ela assista quando chegar da escola. Assim, ele indo substituí-la isso se torna desnecessário", afirma o mesmo.

9. D. Yara é porteiro servente, mora no pátio da escola e é como se fosse a responsável maior pela instituição. Possui amplos conhecimentos da vida da mesma e constitui elemento importante no repasse de certas informações não expressas pelos demais. Suas idéias não estão gravadas, mas registradas no cotidiano.

10. Todas as entrevistas foram realizadas no horário da aula. Para tanto providenciou-se por conta da pesquisadora um substituto que ficava com os alunos em sala realizando atividades propostas pelo docente, enquanto o mesmo era entrevistado. Durante essas entrevistas, o barulho da sirena, anunciando o início e fim das aulas, constituiu problema bem como as intervenções de terceiros à procura de uma ou outra coisa. Outros professores não puderam ser entrevistados dado à falta de tempo. Entrevista combinada com a professora Geralda - Português em sua casa, não foi realizada. Por duas vezes consecutivas não recebeu a pesquisadora, após ter se comprometido com a mesma.

4 - Aplicação de questionário aos estudantes em cinco turmas (metade das turmas e o equivalente à metade dos alunos em frequência no período) de alunos onde houve observação de aulas (5.<sup>a</sup> série H, 6.<sup>a</sup> série G, 7.<sup>a</sup> série D e 8.<sup>a</sup> série D e E), à exceção da 8.<sup>a</sup> série E. A contribuição direta dos alunos neste questionário girou acerca das questões relativas a eles próprios como cidadãos e estudantes, a escola e a ação docente.

Esta pesquisa agrega análise de inúmeros documentos oriundos da Secretaria Estadual de Educação, Delegacia Metropolitana de Educação, Secretaria de Educação Municipal, escola-campo da pesquisa, entrevistas, relatórios do questionário aplicado aos alunos, estatísticas, gráficos, registro de observação, etc. que se encontram organizados em anexos, alguns acompanhando este, outros à parte, devido ao seu volume, mas à disposição para consultas.

O trabalho de coleta, organização e análise dos dados foi bastante envolvente e difícil, dado às condições em que uma atividade como esta ocorre. Duas questões no entanto se levantam como imprimidoras de maiores dificuldades: uma é a que se refere ao levantamento bibliográfico e obtenção do material necessário. As bibliotecas ou outros órgãos de pesquisa<sup>11</sup> nem sempre têm o material disponível atualizado ou muitas vezes tendo-o não facilitam o intercâmbio. O contato solidário individual<sup>12</sup> entre pesquisadores às vezes dá melhores resultados que entre instituições. Outra, é a que se refere às entrevistas ou atividades que envolvam a participação de terceiros. A falta de tempo, sensibilidade das pessoas para com o assunto de pesquisa, dificulta o processo é amplia o tempo necessário ao desenvolvimento de um trabalho dessa natureza.<sup>13</sup>

11. No início do ano de 1991, a partir do último catálogo da ANPed, procurou-se contato com várias IES, no sentido de se obter informações sobre certas pesquisas de interesse. A maioria das correspondências foi devolvida. - A Biblioteca da Universidade Católica de Goiás empreendeu consultas sobre o assunto "ensino noturno - 1º e 2º graus"; aos maiores centros catalográficos/bibliográficos/e de documentação do país, no início do 2º semestre. Três centros enviaram respostas - dois de São Paulo (USP e PUC) e um do Paraná UF de Santa Catarina.
12. Foi por essa via que se conseguiu material com professor Dermeval SAVIANI. INEP - Diagnóstico Estadual do Setor Educação... e com o professor Valdeimar SGUISSARDI O aluno do ensino noturno: um trabalhador desconhecido ou ignorado), mimeo, entre outros.
13. Entrevista em uma área considerada fundamental neste trabalho, só foi possível depois de muitas caminhadas e esperas. Pareceu também à pesquisadora que o uso que um outro pesquisador fez anteriormente das informações fornecidas por esta fonte não foi bem aceito pelos entrevistados o que pode ter gerado certa resistência. Não se pode todavia, dar isto como certo.

A metodologia empregada permitiu a apreensão senão exaustiva pelo menos possível do ensino noturno no Município de Goiânia, do ponto de vista de quem se propôs realizar o trabalho. O que se espera é que mesmo não sendo completo constitua o marco inicial para outros na área.

### Organização dos capítulos

O trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro apresenta as abordagens teóricas que dão suporte ao estudo englobando os aspectos da história, política educacional e caracterização do ensino noturno, bem como do professor e aluno, a organização do trabalho administrativo e pedagógico, evasão e repetência dos alunos.

O segundo capítulo contempla o ensino em Goiás e Goiânia de modo geral e o ensino noturno em específico através de números, a estrutura organizacional e pedagógica a nível de sistema e a opinião das autoridades gestoras da educação sobre o ensino e o ensino noturno em particular.

O terceiro capítulo, bastante extenso, comporta o estudo do ensino noturno na escola-campo da pesquisa: sua caracterização, representações das pessoas que ali trabalham e estudam e a análise crítica do cotidiano do ensino noturno.

No quarto capítulo faz-se a retomada das questões colocadas, suas relações com a prática concretizada - suas dificuldades e as possibilidades futuras.

Por último algumas questões são recolocadas à guisa de conclusão e a título de reflexão.

## CAPÍTULO I

### UMA VISÃO GERAL DO ENSINO REGULAR NOTURNO - HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO

Nos últimos anos tem-se verificado uma preocupação crescente com o ensino noturno, tendo em vista o grande número de publicações, ensaios, relatos de experiências em diversos Estados brasileiros. A maioria dessas publicações dizem respeito a aspectos políticos, pedagógicos, organizacionais, didáticos; poucos dedicam-se à sua reconstituição histórica, à exceção de estudos realizados por Paiva (1973) e em São Paulo por Beisiegel (1974 e 1989), Spósito (1984), Carvalho (1987), Haddad (1986) e alguns realizados por pesquisadores da Fundação Carlos Chagas, os quais inclusive têm servido de referência para outros estudos. Estes estudos, aliás, figuram como fontes obrigatórias de muitos outros que foram consultados no trabalho de busca e coleta de bibliografia para a elaboração desta dissertação. O estudo de Carvalho, em especial, além de ser pioneiro, foi de inestimável valia para a caracterização do ensino noturno. Tendo em vista elaborar uma visão do ensino noturno e em seguida, delinear a situação atual em Goiânia, pretende-se juntar a contribuição de vários autores, destacando, no entanto, o estudo de Carvalho.

#### 1 - Breve Histórico

Nos trabalhos consultados, é unânime a constatação de que a instituição do ensino noturno no país data da época do Império, por volta de 1850. O surgimento dessas escolas representa a possibilidade de escolarização de trabalhadores analfabetos que não puderam frequentar a escola no tempo certo. Em seu trabalho

sobre "Educação popular e educação de adultos" Paiva (1973, p. 167-168) traz à discussão a gênese da criação das escolas noturnas no Brasil sugerindo que o aparecimento das mesmas

*"não correspondia à demanda ou à pressão pela ampliação das oportunidades educativas para adultos, mas sim à difusão de idéias acerca da necessidade de tais escolas..."*

explicando-se assim um dos aspectos das altas taxas de evasão e a baixa produtividade desta escola. Em outra parte de seu trabalho (p. 53-55 e notas de nºs 1, 6, 7 e 8, p. 327, III parte) sugere a ligação entre a criação das escolas noturnas, educação popular à questão da emergência das idéias liberais de democracia

*"Educação como instrumento de ascensão social e como condição de ampliação do colégio eleitoral, apesar da barreira da renda e a votação não ser secreta..."*

Pelo que registra Paiva, o surgimento das escolas noturnas no Brasil acontece inicialmente não como forma de possibilitar a continuidade dos estudos, extensão da escolarização às pessoas, nem por que os sujeitos o quisessem, mas porque as circunstâncias o exigiam: a existência de desocupados na rua, erradicação do analfabetismo, aumento do colégio eleitoral, profissionalização, amenização de costumes, ... entre outros, e como se disse anteriormente, como decorrência da evolução do pensamento liberal brasileiro (p. 167 e notas da III parte).

Na mesma trilha de Paiva, embora referindo só ao ensino supletivo, Beisiegel (1974, p. 56) ao pesquisar sobre a educação de adultos no Brasil, identifica as primeiras escolas noturnas no país inclusive em Goiás como escolas destinadas à formação de adolescentes e adultos. Seus registros têm por fonte em grande parte as mesmas obras consultadas por Paiva, bem como seus objetivos: discutir a educação de adultos. Para o autor em questão, a preocupação com a educação popular ao longo dos tempos deu-se basicamente a nível de discurso, legislação até a década de 30, quando realmente passou a compor o quadro das preocupações governamentais. Mesmo assim os empreendimentos que se desenvolveram, constituíram em sua grande maioria iniciativas do poder público, embora não se excluam outras iniciativas.

Denota-se pelo que afirmam os autores-fontes consultados que o ensino noturno em sua origem (como hoje para muitos professores) representou para grande parte dos professores envolvidos, uma parcela a mais de trabalho forçado, mal pago; para o aluno, resíduo do ensino que se ministrava durante o dia e economia para o poder público, Beisiegel (1974, p. 64, apud RBEP)<sup>1</sup> assim se refere à questão também abordada unanimemente por todas as fontes aqui consultadas:

*"(...) verifica-se que, na reforma de 1854, ao lado da proibição dos escravos (RS) frequentarem a escola, um dispositivo determinava que, nas escolas de segundo grau, que possuíssem dois professores, deveriam eles ser alternadamente obrigados a ensinar duas vezes por semana as matérias de instrução primária, nas horas que lhes ficassem livres, ainda que fossem em domingos ou dias santos, aos adultos que o desejassem".*

Cabe registrar ainda que muitos cursos noturnos funcionavam por iniciativas de particulares ou professores preocupados com o problema.

Mais adiante, Beisiegel (p. 64-65), referindo-se à atuação do Ministro Leôncio de Carvalho, em 1878, afirma que em seu relatório, dizia (o Ministro):

*"(...) faz se mister ainda promover a criação de cursos para o ensino primário de adultos analfabetos, (...) assume importância particular quando se trata de uma reforma, como a do sistema eleitoral, para cujo êxito (...) contribuirá o desenvolvimento da instrução popular... e continua... os cursos de adultos poderiam ser instituídos com um pequeno acréscimo de despesa, funcionando nos prédios escolares existentes, sob a responsabilidade de professores das mesmas escolas, mediante razoável gratificação".*

---

1. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, V. XIII (37), set/dez. 1949.

Spósito (1984) ao pesquisar sobre a implantação das escolas noturnas de nível médio no estado de São Paulo, identifica entre outros a coincidência entre a expansão do sistema de ensino noturno na periferia e o alcance de objetivos políticos eleitorais, dada a forma como as escolas eram criadas e suas condições precárias de funcionamento. Sua análise porém vai além dessa idéia síntese.

Almeida (1988, p. 50) em pesquisa publicada pela Fundação Carlos Chagas/SP, tendo como fontes os autores anteriormente citados, à exceção de Paiva, e alguns autores de renome da História da Educação Brasileira entre os quais Primitivo Moacir, Heládio C.G. Antunha, Fernando de Azevedo... informa como já fizeram Paiva e Beisiegel, este com mais detalhes que

*"Primitivo Moacir (...), registra, entre 1869-1886, 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 e Paraná. No município da Corte, por decreto de setembro de 1878, criava-se um curso noturno para cada uma das escolas primárias (...)"*.

Sintetizando a questão no geral, Carvalho (1987, p. 23-24) pioneira no estudo do ensino regular noturno, no país também registra que, *"As primeiras classes noturnas datam dos tempos do Império..."* e tinham como objetivo principal permitir aos trabalhadores-adolescentes e adultos, conjugar trabalho e estudo. Uma característica histórica segundo a autora bem como os demais é o funcionamento em lugares improvisados e remuneração docente em forma de pequenas gratificações. Para a autora em questão e os demais que pesquisam o assunto, as classes noturnas inicialmente se destinavam à alfabetização - combate ao analfabetismo ou profissionalização, escola de artífices e não à extensão da escolaridade propriamente dita, preocupação esta que só mais tarde passou a compor os planos e programas governamentais, como destaca Spósito em seu trabalho citado anteriormente.

Registrou-se até aqui o surgimento das escolas noturnas no país e em São Paulo, cabe agora introduzir, mesmo que rapidamente como se deu a questão em Goiás e Goiânia.

Bretas (1991, p. 406) conta que as escolas noturnas foram criadas às dezenas nas províncias do Rio de Janeiro, Bahia, Minas Gerais, São Paulo, e, em Goiás, surgem em 1872, em sua maioria custeadas por particulares. Entretanto, informa este autor sobre o ensino noturno em Goiás:<sup>2</sup>

*"Das sete escolas noturnas que chegaram a funcionar na província, somente a da Capital, subvencionada pelo governo, teve continuidade. ... esta foi a única escola noturna, das criadas e instaladas, a ter continuidade; embora modesta, chegou até o último ano do Império. As demais foram se instalando e fechando, depois de 3 a 6 meses de funcionamento".*

Silva (1975; p. 57) em seu trabalho sobre a "Tradição e renovação educacional em Goiás" faz abordagem sucinta sobre as escolas noturnas neste Estado, na segunda metade do século XIX. Segundo a professora, o ensino noturno gratuito era "promovido por pessoas idealistas(...) O exemplo mais vivo é encontrado nas aulas noturnas que se destinavam, geralmente à instrução de adultos..." Essas escolas funcionavam por iniciativa de professores ou pessoas preocupadas com a questão e "às suas expensas". Em outros casos representavam iniciativas de certas associações. "Exemplo está na escola noturna destinada ao ensino das primeiras letras dos meninos pobres escravos, mantidos pela Sociedade São Vicente de Paula".

Conforme demonstram as fontes, o ensino regular diurno em Goiás especialmente o que se refere ao espaço geográfico

2. Inicialmente Genesco F. BRETAS (p. 406), assim fala da questão: ... "Em Goiás a iniciativa chega tardiamente, como sempre, em 1872. O Cônego Joaquim Vicente de Azevedo, Inspetor Geral da Instrução Pública é quem toma a iniciativa, inaugurando na freguesia do Rosário uma escola noturna com 29 alunos matriculados. Como não havia verba no orçamento da Província para esse tipo de escola, ele próprio a custeava do seu bolso, por um ano (janeiro a dezembro), pagando ao professor uma gratificação equivalente à metade do salário que recebia o professor público. Para regê-la designou o professor da escola pública masculina, Jacinto Soares de Gouveia, da mesma freguesia. A partir de 1873, essa escola é subvencionada pelos cofres provinciais. O exemplo do Cônego Azevedo teve resposta em outros lugares, como Anicuns, Entre Rios, Bonfim, Santa Luzia, e mais tarde em Cavalcante, Santana das Antas e Pouso Alto, onde particulares custeavam escolas noturnas, regidas, ora pelo professor público do respectivo lugar, mediante uma gratificação combinada, ora por professores particulares, dos quais vários se ofereciam para prestar esse serviço gratuitamente".



ocupado mais conhecido já conta com considerável acervo de informação, o que não é o caso do ensino noturno, regular ou não. Nos trabalhos sobre a História da Educação goiana ainda há pouco registro sobre esta modalidade de ensino.

Pelos registros de Bretas (p. 406) das sete escolas noturnas criadas na Província, apenas uma funcionou regularmente - a da capital, Vila Boa.<sup>3</sup> O que consta também é que é histórica, é a falta de condições para o funcionamento dessas escolas a exemplo das diurnas, bem como as altas taxas de evasão e a remuneração docente inadequada. Historicamente a educação noturna, como a diurna foi objeto de muitos discursos e leis e pouca ação concreta que as fizessem acontecer digna e efetivamente, isso tanto em relação ao País como ao Estado de Goiás.

Em Goiânia, que veio a ser a capital do Estado em 24 de outubro de 1933, a criação dos cursos noturnos parece remontar da instalação das escolas da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CENEG) criada no Rio de Janeiro por volta dos anos 50 (Bretas, p. 593-4) e que influenciou nos destinos da educação local até por volta dos anos 60.<sup>4</sup>

A criação e ampliação dos cursos comerciais por iniciativa de particulares parece que foi fundamental na expansão do ensino noturno na capital, bem como a extensão das classes do Lyceu para funcionamento além do dia.

É possível ressaltar que os cursos noturnos em Goiás talvez Goiânia inicialmente se destinavam à educação de adultos; alfabetização, profissionalização, escola de artífices, ensino secundário e superior, são mais recentemente atendendo parcelas mais jovens, não únicas e níveis mais elementares do ensino como o que é objeto de preocupação deste estudo - 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries e anteriores. Esse aspecto pode ser considerado tanto a nível de Brasil como de Goiás como toda a problemática da instalação dos cursos. No dizer de Carvalho (p. 23),

*"registros de 1870-1880 dão conta de algumas características desse tipo de ensino: destinado aos que a idade e a necessidade de trabalhar não permitiu frequentar cursos diurnos, (...) ao homem do povo*

3. Segundo a professora Iria BREZINSK - UCG, a pintora goiana Goiandira do Couto, em entrevista à professora afirma ter sido a primeira professora formada a trabalhar na alfabetização de adultos na cidade de Goiás - antiga capital. Ela foi professora da 1.<sup>a</sup> turma de soldados analfabetos em 1935, quando estes faziam o serviço militar.

4. José Mendonça TELLES, O Popular de 24.03.91. Os mesmos dados foram confirmados em entrevista gravada em 23.04.91 sobre o Ensino Noturno em Goiânia.

*que vive de salário, funcionam em lugares improvisados ou cedidos (...) professores mal remunerados (...) pouca produtividade (...) Caracterizando o que Arroyo (1986) chama de "escola do povo (...) pobre, feia, triste e pouco eficiente".*

Em síntese, o que se percebe nessas pesquisas, é que o ensino noturno vem historicamente padecendo dos mesmos males, sendo que suas condições atuais de funcionamento parecem até mais graves, pois incide sobre um maior contingente populacional.<sup>5</sup>

## 2 - A política educacional e organização do sistema de ensino

Uma visão global do ensino noturno requer uma menção às questões da política educacional e da organização do sistema de ensino. Com efeito, ver a realidade no seu conjunto implica reconhecer que o desempenho escolar não é uma questão que se restrinja apenas ao funcionamento da escola, senão que é nesta instância onde as ações desencadeadas pela política educacional, repercutem mais diretamente.

Por política educacional considera-se o conjunto de princípios, idéias que se materializam no desenvolvimento do processo educativo através de leis, planos, programas, com vistas à implementação da educação nacional, incorporado inicialmente do projeto de políticas sociais mais amplas de vida, saúde, educação, habitação, etc. Nesse aspecto, enquanto integrantes das políticas sociais, a política educacional deveria se preocupar em priorizar e democratizar as ofertas de oportunidades educacionais no contexto cultural, promovendo os sistemas de ensino naquelas condições indispensáveis para seu funcionamento e que dizem respeito aos aspectos filosófico, econômico e social, como nos aspectos levantados por exemplo, por Mello (1986), Balzan (1986). No Brasil, as políticas de educação têm apresentado certas características diferenciadas de um momento histórico para outro, sendo que a improvi-

---

5. Como o objetivo deste se refere à elaboração de um estudo diagnóstico atual do ensino noturno em Goiânia, a abordagem histórica foi feita como forma de contextualização do tema, não constituindo portanto objetivo trabalhar o assunto até os dias atuais.

sação e o autoritarismo representam alguns pontos em comum presentes ao longo dos anos e que estariam entre outros a contribuir na desestruturação do processo educativo como um todo.

Importante fonte para a compreensão da função ideológica da política educacional no caso, é a obra de Cunha (1981), em que o autor explicita entre outras questões, as diretrizes de contenção e liberação contidas na política educacional pós-64, bem como nos vários níveis de ensino.

Horta (1982, p. 17) ao analisar o papel desempenhado pelo Conselho Federal de Educação - CFE no tocante à elaboração e gerência da política educacional brasileira, a partir da data de sua criação e vigência da Lei nº 4024/61, a elaboração do Plano Setorial de Educação e Cultura, 1972/1974, assim caracteriza plano educacional, tomando o conceito do Conselho Nacional de Educação, segundo o qual,

*"O Plano Nacional de Educação, código da educação nacional, é o conjunto de princípios e normas adotados por esta lei para servirem de base à organização e funcionamento das instituições educativas, escolares e extra-escolares, mantidas no território nacional pelos poderes públicos ou por particulares".*

O autor analisa em sua obra a problemática que envolve a conceitualização e a efetivação dessa função delegada ao CFE, num contexto político econômico e social liberal, demonstrando que a perspectiva privilegiada na prática, foi aquela do "plano de educação" visto como simples elaboração de normas para distribuição de recursos públicos destinados à educação.

Borba (1984) ao trabalhar a "problemática do analfabetismo" no Brasil afirma que a política educacional dos adultos analfabetos desenvolvidas pelo MEC, têm três objetivos principais: fazer publicidade (a nível interno e externo); formar mão de obra instrumentalizada e ideologizada; ocupar e controlar um espaço que seria ocupado pelas organizações populares e sindicais. Este fragmento do pensamento do autor, - talvez nem expressando do melhor modo suas idéias, - serve para ilustrar o tom e a direção que, no geral, assumem as políticas governamentais e da política educacional em específico, haja vista o espaço que essas iniciativas ganham nos meios de comunicação escrita, falada, televisiva, etc., em âmbito nacional.

As abordagens de Cunha e Horta permitem o vislumbre do plano educacional em seu aspecto de componente ideológico de um projeto de ação social mais amplo a serviço de certos setores da sociedade. Nesse sentido explicam-se as diferentes posturas filosóficas que dão sentido à sua história e sustentação teórico-prática.

Neste estudo interessa a compreensão do plano de educação enquanto componente de uma política social ampla que privilegie a educação como direito de todos e em todos os aspectos imprescindíveis ao seu pleno desenvolvimento, apesar da percepção de que em grande parte isto ainda constitua em utopia.

A política educacional portanto afeta diretamente a estrutura e a dinâmica dos sistemas de ensino, com reflexos inevitáveis na estrutura e na dinâmica do funcionamento do sistema escolar nos seus níveis centrais e intermediários chegando até ao funcionamento das unidades escolares.

A abordagem da política de educação para o ensino e o ensino noturno em especial, se justifica como forma de se demonstrar como o Estado e as pessoas responsáveis pela política de educação colocam a questão, ao mesmo tempo como isso se reflete no trabalho da escola.

Balzan (1986 b, p. 23), ao discutir o ensino noturno, coloca-o como sendo um problema social e político, quer dizer um assunto que envolve tanto questões ligadas à estrutura econômico-social, como de ações políticas a nível macro e micro. Eis como coloca a questão:

*"Tem sido muito discutida a qualidade desse ensino, confunde-se o noturno com o supletivo, mas a meu ver, a questão central é que o noturno é um problema social, um problema político. (grifos nossos). Há diversas pesquisas, entre as quais uma que realizei, em Jundiaí, que constatam ser a população que frequenta o ensino noturno, na maioria absoluta, uma população pobre, uma população marginalizada. Logo é a população que mais precisa da escola. Essa população vai à escola em busca de educação e cultura. São que não encontra o que procura. Ao contrário, frequentemente é expurgada da escola. A meu ver, o sistema educacional trabalha no sentido de mandá-la para fora. O ensino é feito de uma maneira errada, desnecessária e quase inútil".*

A questão do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem constitui assim um problema decorrente das iniciativas da sociedade e do Estado no campo da sociedade em geral, e no campo educacional em específico. Isto significa dizer que os desencontros, desacertos, em nível geral, estariam condicionando significativamente o desenvolvimento do processo de educação escolar.

Depoimentos de vários educadores presentes na 6.<sup>a</sup> Conferência Brasileira de Educação (CBE), reunidos e publicados no jornal Aconteceu (1991, p. 14) são bastante elucidativos da questão. Para tanto far-se-á uma citação longa, porém necessária, dado ao conteúdo que discute. Diz o jornal ao expor as idéias dos educadores com referência a avaliação que fazem da educação básica no governo Collor:

*"Eles foram unânimes: não existe tal política. Para Alceu Ferrari, presidente da Anped, há medidas isoladas, como o Programa de Alfabetização (PNAC) e o projeto de grandes construções de escolas. Segundo ele, 'o PNAC foi concluído mais no estilo de campanha do que de uma ação articulada com a escola fundamental. Isso é extremamente grave, porque a gente sabe do insucesso, da inutilidade, dos programas de alfabetização no estilo de campanha'.*

*Ferrari pensa que o que está em questão é a própria escola como instituição: 'Ela vem sendo abandonada há décadas, está fisicamente em ruínas, mal equipada, um magistério desgastado inclusive politicamente pelo insucesso de suas lutas por melhores salários, com pouca qualificação e sem perspectivas de melhorá-la, em função exatamente dos baixos salários'. De acordo com o educador, a lógica que rege a escola não é a do acolhimento universal, todos os seus mecanismos de acesso, progressão e saída são de seleção e exclusão".*

Continua o jornal:

*"Para Silke Weber, ex-secretária de educação de Pernambuco (1987+90) não há indícios de concretização do PNAC, o programa terminou sem deslanchar: 'Acho*

que houve retrocesso, na medida em que o governo desconsiderou o estágio em que estava o debate nacional a respeito das questões educacionais. O grande debate no período Collor foi a questão das mensalidades escolares e o ensino pago nas universidades.'

'Lutas internas ao MEC impediram que o programa tivesse proeminência dentro do próprio magistério' diz Vicente Madeira professor da UF da Paraíba. Para ele, o PNAC assumiu configuração de um mecanismo publicitário, como o de uma campanha política: 'Nasceu com vícios, desconsiderando a longa experiência nacional e internacional sobre o analfabetismo, com metas ilusórias, assentadas no desconhecimento da função do ensino fundamental, assumindo todas as características de campanha.' Na opinião de Madeira, o analfabetismo foi visto como uma causa e não como um efeito de uma situação estrutural de miséria".

Segundo o jornal, a professora G.N. Mello criticando o atual quadro educacional brasileiro, diz:

"... o Brasil precisa de uma política nacional de ensino básico, que privilegie a aprendizagem dos códigos da modernidade, alfabetização e matemática. Para o professor e ex-reitor da UnB - Cristóvam Buarque, 'o governo abandonou a escola para construir os Ciaes."

Anteriormente à realização da 6.<sup>a</sup> CBE, a professora da USP Lisete Arelaro (1986 b, p. 4 e 14), falando da realidade do ensino noturno em São Paulo, assim se manifestava, criticando as iniciativas governamentais - documentos oficiais, discursos, que pregavam a necessidade da democratização da educação, sem no entanto adotar medidas concretas para tal.

"... Acho que existe um verdadeiro descaso (...) em relação ao ensino noturno. A eventual prioridade com o aluno do ensino noturno é uma frase, (...) que vem se mantendo nos discursos (...) Não dá para baixar democracia por decreto no período noturno estabelecendo a autonomia da escola".

Para o professor Balzan (op. cit., p. 8) "*está faltando seriedade para programar e planejar o ensino*".

Assim, de passagem, pelos recortes percebe-se que há um entendimento de certa forma generalizado da não existência a nível nacional de uma política de educação e ensino, entendida esta como condição adredeamente preparada e preocupada com a efetiva escolarização da população interessada.

Em Goiás as coisas não acontecem de modo diferente, o que contradiz as afirmações daqueles que defendem a idéia de que o Estado tem uma "política" de educação que está implementando-a satisfatoriamente.

Em relação à organização do sistema de ensino, uma decorrência necessária da política educacional, cumpre verificar que a gestão e o funcionamento das escolas está em conexão direta com os órgãos centrais de gestão e administração. Com efeito, os serviços pedagógicos e administrativos das escolas dependem de uma estrutura maior que assegure dispositivos legais, de financiamento, de instrumentação geral, manutenção, comunicação, coordenação e controle.

Embora no Brasil não estejam claras as atribuições a nível federal, estadual e municipal referentes à administração do ensino, observa-se que na prática os serviços de ensino são executados pelos sistemas regionais, ora estaduais ora municipais.

Não é objetivo deste estudo descer a detalhes sobre estas questões. Embora não se possa dizer que não haja uma estrutura de gestão e administração por parte dos órgãos centrais das Secretarias de Educação, o fato é que há problemas, e particularmente, há graves problemas no que se refere ao ensino noturno. Se os sistemas de ensino estaduais estão em crise, se o atendimento ao ensino diurno tem sido precário em várias instâncias (deficientes condições físicas e materiais das escolas, baixos salários dos professores, deficiente qualificação profissional etc.), mais precário tem sido o atendimento ao ensino noturno, sem dúvida, o primeiro pobre do ensino diurno.

Segundo Mello (1986, p. 35-36)

*"Se o governo quiser enfrentar com sucesso o desafio de universalizar o ensino de 1º grau, deverá dirigir suas diretrizes para o que é essencial como o ensino (grifo nosso) criando condições e incentivando a administração e a população locais para que su*

*pervisicnem o uso do espaço escolar a fim de que ele não seja privatizado nem reservado exclusivamente a atividades que não fazem parte ou fazem tangencialmente parte da especificidade do papel da escola pública de 1º grau".*

Para a autora a questão da democratização do ensino, implementação de uma política educacional efetiva de universalização das oportunidades educacionais, passa necessariamente pela adoção de medidas a curto, médio e longo prazo e que contemplem o processo ensino-aprendizagem como um todo, componente de uma estrutura social maior, cuja especificidade se concretiza objetivamente em nível micro, no caso da unidade escolar. Nesse aspecto há que não se perder de vista, que os problemas, mazelas presentes e detectadas no cotidiano escolar não constituem criações originárias desta, mas que na maioria dos casos representam reflexo ou concretização objetiva de relações oriundas da estrutura social maior.

Assim, tendo por princípio o fato de que a escola constitui um dos equipamentos sociais; a serviço da sociedade, cabe aos responsáveis por sua manutenção e operacionalização - governos, representantes responsáveis legítimos da sociedade, profissionais da educação, pais e comunidade local usuário, ações que a faça funcionar de modo eficaz e digno na função que lhe é própria: *"a transmissão do conhecimento"*. Nesse sentido a preocupação norteadora da política educacional deveria ser a de somar ações, forças, recursos e outros, e não fragmentar metas, objetivos e programas como vem ocorrendo historicamente na implementação e dinamização do processo, pela multiplicação de certos programas, alguns dos quais com objetivos paralelos que por contingências naturais poderiam normalmente serem implementados no interior do próprio sistema de ensino básico.

Cabe lembrar também certos programas como a merenda escolar, o livro didático, nos quais o custo com pessoal da administração centralizada, mobiliário escolar, por exemplo, são contabilizados no orçamento da educação e que no entanto são tangencialmente a ela se referem. Ainda registra a autora (p. 21) que,

*"Além dos recursos, é ainda condição indispensável partir de uma concepção precisa sobre a importância política e social da escolaridade básica (...) que*



*informe uma política educacional lúcida, realista e consequente, que oriente os esforços e o dinheiro para aquilo que, além de ser o essencial, crie condições novas e sólidas sobre as quais futuros avanços sejam possíveis".*

Se essa fosse a preocupação da política de educação implementada em nosso país até os dias de hoje, possivelmente não se setaria convivendo e tentando resolver os mesmos problemas que já se tornaram crônicos, inclusive no que diz respeito ao ensino noturno.

Cumpre destacar, aqui, a mesma problemática que foi tratada no item 2.4 deste capítulo, em relação à dimensão administrativa do funcionamento do curso noturno. Ou seja, também no âmbito dos órgãos centrais, há um desvio no exercício das funções administrativas.

*"Paradoxalmente o discurso demagógico e autoritário ampliou muito a função da escola. Tal concepção ampliada não só é legitimada por teorias idealistas sobre a função social da educação escolar como exerce forte atração sobre a opinião pública. Espera-se da escola uma tal variedade de resultados sociais que dificilmente ela poderá produzir mesmo em condições ideais. Vale a pena citar alguns deles: o combate à criminalidade, ao uso de tóxicos, à desnutrição; a solução dos problemas emocionais dos alunos, da desorganização familiar; a mudança das condutas predatórias no uso dos recursos ambientais; o bom comportamento no trânsito; o ajustamento sexual; o desempenho profissional. Enfim, propõe-se a ela uma tarefa tão gigantesca que de antemão já se pode criticá-la, pois não poderá cumpri-la a contento. A única coisa que não se cobra com veemência dessa mesma escola é aquela para a qual ela se constitui, historicamente: ensinar a ler e escrever, a pensar e lidar com números, a conhecer e dominar a história, a geografia e as ciências naturais, levar à aquisição de habilidades para pensar, resolver problemas, expressar-se e entender as expressões humanas". (Mello, op. cit., p. 16-17)*

Até hoje as políticas governamentais não conseguiram controlar o analfabetismo nem o movimento escolar de exclusão discente. O índice de analfabetos, e o volume de alunos que se evadem periódica e sistematicamente da escola sem concluir pelo menos o nível mais elementar de escolarização chega a ser preocupante, tal o descaso, "falta de responsabilidade" no dizer de Balzan (1986) com que a questão é tratada pela cúpula responsável pelo desenvolvimento da educação em nosso país e tal a multiplicidade de funções que lhe delegam.

Verifica-se em nosso país uma contradição perturbadora: ao mesmo tempo em que certos setores da vida nacional integram o grupo dos países do chamado 1º mundo em termos de tecnologia e comunicação, ao mesmo tempo que integra e lidera em certos aspectos o grupo dos países periféricos - 3º mundo em aspectos como o da educação, saúde, habitação, condições estruturais de vida, entre outros.

A modernidade social constatada em certos setores da vida nacional, como resultado de um processo que necessariamente estaria vinculado à educação, em outros setores esbarra na cultura dos discursos eloqüentes e subsequentes promessas de palanque, leis calcadas em ideais liberais utópicos e ações em cadeia que dificilmente se concretizam. A educação escolar brasileira dos dias atuais, revive em grande parte o processo desencadeado no passado. A política de educação a nível de País e estado de Goiás se é que se possa afirmar assim, pouco consistente e intermitente não possibilita ao sistema segurança, tranquilidade e recursos condizentes à implementação de uma dinâmica própria do processo educativo capaz de coordenar as atividades nas várias instâncias e níveis de ensino e empreender trabalho capaz de solucionar problemas referentes à alfabetização extensiva e a universalização de fato da escolaridade mínima prevista em lei, bem como o preparo condizente do professor. Os níveis de expectativas em torno da escola são tão amplos quanto escamoteadores. Espera-se dela ações próprias de outras instituições. Empenha-se na qualidade de seu trabalho e produto, sem que haja preocupação com seus meios e fins. Os resultados são as altas taxas de evasão e repetência que estão a consubstanciar a história da educação brasileira.

Apesar de que ultimamente tenha aumentado o número de vagas nas escolas, como consequência da democratização do ensino, constata-se que esse aumento de oportunidades educacionais implementadas pelo Estado tem-se dado de modo casuístico e desprovido de garantias suficientes de qualidade dos serviços prestados

bem como da continuidade dos mesmos. O aumento do número de vagas escolares à noite por exemplo, não garante ao aluno-trabalhador o direito pleno desse horário para estudo, uma vez que o mesmo se encontra na dependência do patrão. Isso implica reconhecer a educação como parte de um processo maior, e como tal ser empreendido.

*"Declarar a prioridade do 1º grau, portanto, não é novidade nenhuma. Por mais antipopular que seja um governo ele não poderá deixar de proclamar um valor tão arraigado. O que será inédito historicamente é assumir o ônus efetivo e enfrentar a tarefa gigantesca de uma universalização desse ensino com garantia real do acesso e de uma permanência bem-sucedida na escola para todas as crianças". (MELLO, op. cit., p. 15).*

Ao longo de nossa história inumeráveis exemplos dão conta do tratamento que a educação vem recebendo apesar dos discursos e a lei afirmarem exatamente o contrário. O modelo de ação ufanista, missionário à moda antiga, sobrevive apesar do avanço da ciência e da modernidade. Assiste-se hoje o lançamento de programas como o da construção dos Centros Integrados de Apoio às Crianças (Ciacs), como o dia D - Da Educação, do MOBREAL, campanhas de alfabetização, entre outros, bem como total silêncio em torno de questões estruturais de funcionamento e organização da unidade escolar, condições de vida e profissionalização do docente, para citar apenas alguns exemplos. Fundamenta a atual política de educação em nível geral e regional, o desvio das atenções do processo educativo em si, para outros como a do livro didático, merenda escolar, vacinação, etc., que embora constituindo questões importantes deveriam representar resíduos ou complementos e não a fonte principal das atenções dos responsáveis pela operacionalização do processo em discussão. Embora os agentes sejam unânimes em reconhecer que a educação como a saúde, por exemplo, constituam pré-condições para se atingir o patamar esperado da modernidade, o discurso atual, a política concretizada aponta exatamente em direção oposta. No Brasil busca-se atingir o desenvolvimento pleno ignorando ou destruindo a educação e a saúde, sem mencionar outros setores fundamentais, ao contrário do que fizeram outras nações.

Cabe, ainda, para os propósitos deste trabalho, breve menção aos serviços de supervisão do sistema de escolas, seja

a nível do sistema seja a nível da escola. Tem-se lidado mal com a questão da centralização-descentralização. As políticas globais de gestão do Estado propuseram-se a rever as modalidades de articulação entre órgãos administrativos centrais, os órgãos intermediários e as unidades administrativas menores. A idéia era de que convinha reduzir o excesso de centralização, prática que impediria o desenvolvimento mais autônomo das unidades administrativas - no caso a escola - e a adaptação do ensino às necessidades locais. Mas com isso, descuidou-se, em muitos lugares, de estabelecimento de linhas de coordenação política e técnica e de articulação de planos e programas de ação. Não é fora de propósito constatar-se, também, que, os governos, ao pretenderem responder a certos anseios da sociedade civil por maior descentralização, encontraram também um excelente alibi para excluir a responsabilidade direta do Estado pelo provimento de recursos financeiros, pelo estabelecimento de mecanismos de coordenação efetiva, de assistência às escolas, tanto material como tecnicamente.

O prejuízo produzido por estes equívocos tem sido considerável. O que se verifica é uma completa desarticulação entre os órgãos centrais e as unidades escolares, no que diz respeito à comunicação, à coordenação e ao controle.

Não se quer sugerir o retorno puro e simples dos chamados inspetores escolares, como os únicos agentes a estabelecer a articulação entre a estrutura do sistema e as unidades escolares. O caráter de fiscalização e controle burocrático próprio dessa função não tem mais sentido hoje. Entretanto, há que conjugar, de alguma forma, os serviços de supervisão, administração pedagógica e financeira externos à escola e internos, de modo a tornar mais efetiva a orientação do trabalho docente-educativo e verificação dos resultados do ensino.

Como indicam as fontes que tratam da política educacional, em nosso caso as ações sempre se deram no sentido de privilegiar os níveis mais altos de ensino, mesmo nos núcleos mais desenvolvidos. Nesse aspecto chama a atenção o fato de que apesar de grandes contingentes estudantis frequentarem aulas à noite, a dotação orçamentária de alguns Estados só muito recentemente<sup>6</sup> passaram a contemplar, no papel, especificamente o ensino regular que a

---

6. Em Goiás a Constituição de 1988 prevê recursos próprios ao ensino noturno não formal. Faltam contudo maiores informações.

contece nesse turno. Em certos casos esses recursos ainda nem chegaram às escolas.

Para Mello (1986, p. 25),

*"Não basta afirmar que os recursos públicos destinados à educação devem ser colocados na manutenção e desenvolvimento dos sistemas de ensino público. É preciso traçar critérios e delimitar esferas de ação".*

Uma política de educação que se pretenda democrática terá que, além da indispensável universalização da escolaridade de 1º grau nos turnos diurno e noturno se preocupar e acionar mecanismos no sentido de recuperar a dignidade profissional do docente, humanizando suas condições de vida e trabalho, explicitar científica e politicamente o papel da escola bem como prover a mesma de recursos indispensáveis ao seu funcionamento, respeitando ao mesmo tempo as experiências e vivências bem sucedidas e consolidadas entre outros, e não perder de vista o postulado de que a escolaridade de 8 anos prevista em lei e direito de todos ainda não constitui fato consumado para a maioria do povo brasileiro, com percentagem significativa daqueles que passam pelos bancos escolares sem que no entanto se escolarizem. Historicamente constata-se que a escolaridade de 8 anos na realidade constituiu ao mesmo tempo um investimento de alto custo economicamente e quase nulo socialmente.

### 3 - Caracterização do ensino noturno

#### 3.1 - O quadro atual no Brasil e em Goiás

Os estudos sobre o ensino noturno realizados nos últimos anos por pesquisadores em localidades diversas, são convergentes no diagnóstico da problemática que envolve esse tipo de ensino (Zibas, 1991, Machado (1990), Pucci e Sguissardi (1990), Fiker (1989), Zaïko, Pinto e Bettega (1989), Carvalho (1986a, 1986b, 1987, 1989), Balzan (1986), Oliveira (1986), Haddad (1986), Arroyo (1986). Constatações similares foram feitas, também, em pesquisa realizada por um grupo de professores da Faculdade de Educação/UFG sobre o ensino de 2º grau (Costa, 1987).

Uma das questões que salta aos olhos é a situação de precariedade das condições de funcionamento. Em tópico anterior foi mencionado que no final do século passado os cursos noturnos funcionavam em locais improvisados ou cedidos, com professores em prestados de outros órgãos ou apenas recebendo uma gratificação. A situação hoje não parece ser diferente. Muitos cursos funcionam em locais improvisados, cedidos (Carvalho, 1987), ou ociosos (Bettega, 1989), onde falta desde iluminação adequada, espaço para professores e alunos, até giz, sem mencionar a falta de outras condições mínimas necessárias de funcionamento. Embora não se possa dizer que esse estado de precariedade seja exclusivo do período noturno, pelos relatos de pesquisa pode-se verificar que este funciona em piores condições do que as do período diurno. Carvalho (1986b, p. 55) expressa uma verdade nem sempre reconhecida:

*"Se a escola pública fosse boa de dia, seria razoavelmente boa à noite. Mas, na realidade, nem a escola diurna é razoavelmente boa e nem as condições são as mesmas".*

Ou seja, não se pode dizer que o ensino diurno esteja funcionando bem, e com todas as condições necessárias. Há contudo que reconhecer que ele está funcionando em melhores condições que o noturno. Precário, mas menos precário que no período noturno.

Para a autora, a escola à noite funciona de modo parcial em todos os seus aspectos ou dimensões e diferente dos outros turnos. O pessoal administrativo dá pouca assistência ao estabelecimento - a direção quase sempre ausente, articula sua ida, visita à escola em dias em que a auxiliar de direção se faz ausente; os professores quase sempre em terceira jornada de trabalho faltam muito e são substituídos com frequência, a Orientação Educacional quase nunca frequenta a unidade escolar; sem falar no isolamento a que é relegado este turno de ensino (Carvalho, 1987, p. 38-40). Para se ter uma visão realista do ensino noturno, é interessante observar seu perfil. Conforme se depreende da pesquisa aqui citada e de outras consultadas, o perfil da escola de ensino noturno apresenta todas as características da não escola, quer dizer, de como ela não deveria ser. Vários Estados do Brasil, apresentam estudos capazes de fornecer um perfil ou pistas para a compreensão da escola noturna entre os quais, São Paulo, Paraná, Mato Grosso, Bahia.

Como indica Carvalho (1987, p. 7)

*"grande parte da população estudantil brasileira, nos diferentes graus de ensino, só se escolariza dada a existência do período noturno, e que são altos os índices de evasão e repetência, principalmente no tocante ao Primeiro Grau."*

Nesse sentido a oportunidade de ingresso não garante nem a permanência nem a continuidade dos estudos.

Segundo a autora, referindo-se à realidade de São Paulo, o que se constata é que escolas programadas para atuar no período diurno, assumem também a responsabilidade pelo ensino à noite, sem que lhes sejam repassados recursos suficientes e seja preparada para tal, tanto como agência administrativa como agência pedagógica-docente.

De modo geral, o clima que reina no interior da instituição detectado também em outras pesquisas indica "insatisfações quanto ao aproveitamento dos estudos, à disciplina e as condições gerais de ensino". Para Balzan (1986b) uma condição óbvia reivindicada pelos professores de ensino noturno, depois de muitos debates sobre o mesmo e certo tempo de atuação neste período ainda é a questão da iluminação (grifo nosso).

A questão da precariedade, mais acentuada do ensino no período noturno, conforme as fontes, extrapola o quadro discente, atingindo o quadro docente e administrativo, passando pelas precariedades de recursos financeiros e a relação trabalho-escola, entre outros, constituindo um todo e que, como tal, deve ser compreendido. O desempenho insatisfatório do sistema no período noturno, seria também possivelmente, consequência de uma ação política educacional (administrativa-pedagógica e de recursos) mais deficiente e até inexistente.

Sintetizando estas considerações pode-se chegar a uma configuração do ensino noturno face a outras realidades. Conforme Carvalho (1989, p. 19), *"é possível generalizar levando em conta que não há ensino noturno regular em todos os estados"*.

Assim, as escolas de ensino noturno se caracterizam,

- pelo funcionamento em locais que não lhes são próprios, cujas instalações são precárias em grande parte;

- por ocupar espaços restritos na sua quase totalidade às salas de aula;
- pela falta de local de estudo (bibliotecas - salas especiais), de lazer (quadras de esporte, salões, etc);
- por ser um lugar pobre, triste, feio (Arroyo, 1986);
- por representar o espaço de "passagem" entre trabalho e domicílio (Fiker, 1989, p. 18), entre outros;
- onde a ação do professor se encontra limitada pelas portas e gavetas trancadas e uma série de outros intervenientes;
- por possuir professores pouco preparados, cansados, desestimulados, utilizando-se de metodologias pouco significativas (Bettega e outros, 1989, p. 23), maçantes, disciplinadoras (Carvalho, 1987);
- por ser frequentada em geral por aluno trabalhador (trabalhador-estudante) e professor-trabalhador (ou trabalhador-professor), em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho;
- como local onde se executa um plano de trabalho formulado a partir da clientela diurna (Carvalho, 1986 a);
- por ser organizada e administrada de modo precário e autoritário onde a equipe técnica/administrativa/pedagógica e de apoio dá pouco ou nenhuma assistência;
- pelo funcionamento e calendário bastante prejudicados pelas intempéries do tempo, desgaste físico do professor e aluno - em geral em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho;
- pela ausência de serviços ao aluno-trabalhador, como: assistência alimentar, médico/odontológica, psicopedagógica, trabalhista, lazer, etc;
- por constituir um período isolado e ilhado no universo educacional amplo e restrito;
- onde a evasão e a repetência são mais acentuadas e os alunos recebem menos apoio do professor e dos demais componentes do corpo que compõe a escola;
- por se apresentar ao aluno, como "um local mais a prazível do que o local de trabalho ou seus pró-



prios lares" (Carvalho, 1987, p. 55) e espaço de prazer de encontro com amigos(as), namorados(as) (Haddad, 1986), etc.

Esse é um aspecto do quadro que se pode perfilar - a partir de outras realidades, do ensino noturno no qual Goiás "pode" estar enquadrado, já que são desconhecidos estudos na área que confirmem ou rejeitem a afirmativa, no caso do município de Goiânia.

Pela história da instalação dos cursos noturnos, percebe-se que desde o início, o mesmo se destinou a uma camada social marginalizada e que também desde o início, sofre todas as injunções de um ensino pobre sem se constituir até hoje em um projeto efetivo de educação para aqueles que o procuram.

Se o aluno já chega cansado, esgotado fisicamente para as atividades de ensino, o professor também não chega em melhores condições.

Estudos sobre o ensino noturno, como os citados inicialmente, são unânimes em constatar o perfil da escola e professor de ensino noturno, e mais, que o crescimento deste tipo de ensino tem se dado nas periferias das grandes cidades, com pouca ou nenhuma condição de funcionamento e em geral com fins eleitoreiros.

Segundo Beisiegel (1989) o desenvolvimento do ensino noturno se deu em detrimento do ensino diurno, quer dizer, as verbas, os recursos materiais/humanos, etc., eram transferidos do ensino regular diurno para o noturno, sem que houvesse recursos próprios. Um turno enfraquecendo o outro. Um sobrevivendo do esgotamento do outro, (ambos se enfraquecendo mutuamente), situação que parece persistir em grande parte até hoje.

Sintetizando as idéias presentes nas obras aqui referidas, e de modo geral em todas as que tratam da questão do ensino que acontece no período noturno, a verdade é que este ensino continua sofrendo das mesmas limitações que sofria desde sua implantação: falta de condições físicas, materiais (financeiras e outras), humanas, didático-pedagógicas e até filosóficas, se assim puder dizer, apesar do esforço que se está fazendo para resolver a questão.<sup>7</sup>

---

7. Estudos como os já citados e outras iniciativas vêm sendo implementadas em várias partes do país no sentido de equacionar a questão como em São Paulo (divulgados através da Fundação Carlos Chagas, Rev. Nova Escola, Caderno CEDES

Conforme Balzan (1986 b, p. 11),

*'o noturno representa a população real do país (...) É o Brasil real que está na sala de aula (à noite). Não é o Brasil de Ipanema, nem o Brasil de privilegiados"'. ...*

Em Goiás não foi possível identificar obras sobre a caracterização da escola de ensino noturno.

### 3.2 - O aluno do ensino noturno

Os trabalhos que discutem os cursos noturnos são unânimes em afirmar que os alunos frequentadores destes cursos são trabalhadores, estão em idade escolar fora dos parâmetros estabelecidos por lei para escolarização, apresentam-se mais amadurecidos que seus colegas da mesma idade que estudam no período diurno, apresentam maiores carências econômico-sociais e apresentam história de evasão e repetência mais acentuadas do que os que estudam durante o dia. Confirmando esses dados, Fiker (1989, p. 10) no 1º Seminário para Melhoria dos Cursos Noturnos, realizado em Campinas (SP) em junho de 1979, apresenta a caracterização do estudante do período noturno:

*"80% dos alunos dos cursos noturnos chegam para as aulas sem jantar;  
20% desses alunos entram atrasados na primeira aula;  
20% dormem durante a aula;  
15% 'fogem' antes da última aula;  
No que se refere a resultados do ano letivo, em cursos noturnos dessas escolas:  
25% dos alunos abandonam a escola antes do término do ano letivo.  
A média de aprovação dos alunos que terminaram o ano era de pouco mais de 50%."*

---

nº 16, entre outros); em Minas Gerais trabalho de Fernando A.L. de OLIVEIRA publicado pelo Cad. CEDES nº 16; em Mato Grosso - Projeto Resgate do Ensino Noturno, publicado pela Rev. NOVA ESCOLA nº 40, jun/1990, entre outros.

Segundo o autor, em pesquisa que desenvolveu "o perfil típico da clientela dos cursos noturnos é do adolescente que trabalha em profissões de 'mãos sujas', trabalho manual com baixo nível de especialização ou ocupações de escritório, auxiliares, trabalhadores no comércio em geral e setor de serviços.

Para Machado, os alunos dos cursos noturnos, de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries, apresentam idade entre 13 e 22 anos, em uma turma, de série, todos ingressaram tardiamente na escola aos 9 ou 10 anos; apresentam acentuada história de evasão e repetência; 41% da amostra pesquisada transferiu-se para o período noturno a partir da 6.<sup>a</sup> série; apenas 15% dos matriculados na 5.<sup>a</sup> série foram promovidos para a série seguinte; são filhos de migrantes exercendo ocupações inferiores com baixo índice de escolaridade, etc. Os alunos apresentam um nível cultural e ocupacional "superior" aos de seus pais... cumprem em geral uma jornada de 8 horas diárias de trabalho gostam de praticar esportes e têm pequeno interesse pelas associações e atividades de cunho político, sejam em que aspecto for. (Machado, 1990, p. 59-84).

Carvalho (1987) confirma grande parte das constatações de Fiker e Machado quanto ao perfil do aluno, e diz mais recentemente (1991, p. 01) em artigo que escreveu para um congresso da APEOSP, "Ensino noturno: uma conquista",

*"Esses alunos já estão mergulhados na pedagogia do trabalho que exige produção a qualquer custo, conhecem bem o valor e a premência do tempo e do espaço, o peso do conhecer ou ignorar as coisas fundamentais, as limitações de pertencer a essa ou aquela categoria profissional..."*

Balzan e Oliveira, em artigos publicados no Caderno CEDES nº 16 (1986, p. 9-19 e 20-28), também confirmam os dados levantados pelos demais autores.

O levantamento feito para esta dissertação apresenta uma caracterização do aluno do curso noturno de uma escola de Goiânia bastante semelhante: trabalhador em tempo integral, idade avançada para a série que cursa, apresentando história de vida até intensa de evasão e repetência, mais maduro que outros colegas da mesma idade do diurno, interessados/desinteressados, baguncentos, desempenho pior que o aluno do diurno, etc. Ou seja, é possível afirmar que o estudante goianiense do ensino noturno tem características que o integram no universo do ensino noturno do país.

### 3.3 - O professor do ensino noturno

Pelo que se verifica em estudos já citados, o professor que atua no período da noite encontra-se em condições de ação mais desfavorável que aquele, ou ele mesmo quando atua no período diurno.

A atividade de magistério à noite quase sempre constitui a 3.<sup>a</sup> jornada de atividade e, em muitos locais diferentes de trabalho.

O professor do período noturno apresenta também em geral os condicionantes da transitoriedade, falta de interesse e estímulo, menos preparo para a função, menos assiduidade e conseqüentemente menor envolvimento com o trabalho educativo, justificado necessariamente por seu desgaste físico e psicológico diário. Carvalho (1987) falando sobre o assunto, diz:

*"Quanto aos professores, 'levam uma vida igual à dos alunos.' Dão aulas nos dois períodos e muitas vezes, ainda à noite. Daí a grande dificuldade da direção de organizar o horário do período noturno, porque os professores relutam em aceitar as últimas aulas. É muito comum a ocorrência de licenças durante o semestre, ocasionando mudança de professores (...) ou professores que para completar a 'quota' de aulas precisa dar aulas em sete ou oito escolas (...)"*

Fiker (1989, p. 44) citando Elba Barreto diz que os deslocamentos frequentes que os professores são obrigados a fazer para completar carga horária e aumentar os ganhos salariais, provocam-lhes imenso desgaste, ao mesmo tempo que os impede de se envolverem mais efetivamente e de modo "permanente com a escola e a comunidade..."

Diante dessas constatações não se pode negar que o docente que atua no período noturno, mesmo sendo a mesma pessoa que trabalha no período diurno, possivelmente já não estará em condições de realizar uma ação qualitativamente igual àquela que desenvolveu em 1.<sup>a</sup> ou 2.<sup>a</sup> jornada de trabalho. Ele já não é o mesmo. Embora a experiência vivida durante o dia possa tê-lo tornado mais sábio, torna-o também mais debilitado física e psicologicamente como seria de se esperar. Exceções são reconhecidas, porém são exceções.

O relevante neste quadro é que o professor do período noturno na maioria das vezes se encontra na mesma situação que o aluno.

Em Goiânia, como se constatará mais adiante o perfil do professor apresenta praticamente as mesmas vicissitudes dos professores identificados em escolas de outros Estados.

### 3.4 - A organização administrativa e pedagógica

#### Dimensão Administrativa

Compondo, ainda, uma visão geral dos cursos noturnos, tenta-se trazer à tona nesta parte a dimensão administrativa da organização escolar. O estudo do tema teve como fontes básicas as obras de Paro (1988) e Silva Júnior (1990).<sup>8</sup>

Segundo Paro (p. 17)

*"a administração como é entendida e realizada hoje é produto de longa-evolução histórica e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade".*

Nesse sentido o trabalho realizado na escola pelo diretor e especialista se apresenta como que impregnado e fortemente condicionado pelas relações sociais passadas e presentes. Se como diz Brandão (1982, p. 19) "ninguém escapa à educação" pode-se afirmar que a administração não se faz desvincilhada, neutra da rica teia de relações que compõe a estrutura social em que se situa. É nesse sentido que se coloca a administração, gestão escolar, uma atividade humana e racional preocupada com a "racionalização dos meios, com vistas à concretização dos fins" mas que se faz sócio-histórica-cultural e ideologicamente configurada.

Conforme Paro (p. 78), a administração em geral e a administração escolar, acontecem de modo ou a servir ao dono do capital ou ao povo que serve ao capital. Dessa forma, uma análise e

8. Apesar da existência de outros estudos sobre a questão entre os quais, o de Wittmann, Garcia, Moreira Luce - publicados pelo Em Aberto nº 36 de out/dez, 1987, Rodrigues (1986), Tragtenberg (1980), optou-se pela consulta a esses dois autores.

fetiva da gestão escolar, passa necessariamente pela análise das relações sociais mais amplas e específicas onde o autor explicita as possibilidades e os limites da atividade administrativa, vislumbrando a dimensão mediadora reprodutora ou transformadora dessa atividade. A mediação rumo à transformação no caso será possível na medida em que se ampliam os espaços da autonomia e as pessoas se instrumentalizem com as técnicas indispensáveis e adequadas para tal, que inclusive podem ser buscadas na administração capitalista, ao mesmo tempo em que aumenta sua percepção sócio-histórico e política.

*"Parece razoável que na luta pela emancipação da classe trabalhadora, se devam utilizar não apenas as técnicas e métodos administrativos desenvolvidos especificamente para esse fim, mas também todos aqueles que já existem e que representam uma contribuição técnica útil para tal propósito de emancipação".*

Dessa forma para o autor, que recorre a Marx<sup>9</sup> para explicar a administração enquanto componente das relações sociais e a Vazquez<sup>10</sup>, (intérprete de Marx) para desenvolver a idéia da práxis administrativa, a ação do administrador para acontecer inovadora e a serviço das camadas mais desfavorecidas ou não participantes, não precisa rejeitar, suprimir a atual, mas sim a partir do que existe trabalhar a favor e com o povo. Defende Paro (p. 81) que,

*"A administração estará tanto mais comprometida com transformação social quanto mais os objetivos com ela perseguidos estiverem articulados com essa transformação".*

A idéia de que a administração escolar seja capaz de promover mudanças, implica no reconhecimento da educação escolar como elemento capaz de promover a "transformação social". Para que isso ocorra, como afirmado anteriormente, é imprescindível que as pessoas, administradores - professores - coordenadores, entre outros, ad-

9. Karl MARX. O Capital - vários volumes e várias outras obras.

10. Adolfo SÁNCHEZ VAZQUEZ. Filosofia da práxis, 1977.

quiram uma visão mais "clara do funcionamento da superestrutura política, jurídica e ideológica da sociedade" (p. 82) a fim de poderem lutar e viver em condições iguais pelo menos no que se refere à percepção da estrutura social e sua repercussão sobre as pessoas e a própria sociedade.

A questão da idéia de administração e administração escolar desenvolvida por Paro é bastante complexa e a análise mais aprofundada de suas idéias foge ao propósito deste estudo, que é o de introduzir a questão como ponto de apoio à análise da prática administrativa observada na escola-campo.

Silva Júnior (1990) ao discutir "a escola pública como local de trabalho", dedica um capítulo de sua obra especificamente à administração escolar. Como a preocupação deste é trazer à discussão, reflexão de questões relativas a administração escolar, muitas das quais colocadas anteriormente, far-se-á alguns recortes de sua fala.

Para o autor, a administração escolar como atividade científica das Ciências de Educação, não tem recebido o tratamento requerido por amplos setores da sociedade, inclusive ligados à própria educação. Os estudos, as discussões ora privilegiam um aspecto ora outra da questão, sem contudo aprofundar aquele que diz respeito à sua finalidade maior, que é o processo ensino-aprendizagem, que ele chama de "finalidade pedagógica..." Assim ele se refere à questão (p. 69):

*"Como se pode perceber, a discussão sobre o trabalho do diretor de escola não privilegia seu aspecto essencial: a finalidade pedagógica de sua ação. O vínculo necessário ensino/administração é deixado de lado em ambos os polos do debate no polo 'teórico-técnico' a busca da identidade própria da administração escolar tende a aproximá-la muito mais da 'administração' do que do 'escolar', ou seja, o fato administrativo apresenta-se como substantivo e o fato pedagógico apenas como contingente".*

Neste sentido é possível compreender e explicar o encaminhamento que é dado à administração escolar como sendo um fim em si mesma, cuja preocupação é servir à organização estatal e não ao processo ensino-aprendizagem. A relação necessária que fundamenta a articulação entre o processo ensino-aprendizagem e o processo de administração escolar não é considerada como ponto para

onde deverá convergir a ação dos sujeitos que atuam na instituição. Constitui o resíduo da ação que gere e participa do processo, cada um dos segmentos privilegiando por seu lado o aspecto do processo do qual participa diretamente. Neste contexto e nestas condições desenvolvem-se e processam-se as ações dos especialistas de ensino.

Para o autor, uma precondição para que a administração seja exercida com conhecimento de causa e efeito é a especialização em educação, pois a pessoa só trabalha bem com aquilo que conhece bem. Dessa forma a cultura acumulada sócio-histórico e politicamente - transformada em ciência é indispensável. A realidade é por demais complexa e não bastam apenas a vivência, a prática, e o mandato delegado pelo povo - comunidade escolar para que a administração escolar aconteça de forma científica, a promover melhorias na qualidade do ensino e a maior participação e envolvimento das pessoas. *"A importância da administração está na busca de sua especificidade enquanto disciplina acadêmica e enquanto prática social determinada"*, e *'que somente o educador ou o professor pode fazer administração escolar'* diz o autor referindo-se a palavras de Anísio Teixeira,

Criticando posição daqueles que fazem oposição entre prática educacional e teoria da educação, Silva Júnior (p. 76-77), procura demonstrar a proximidade e articulação existentes entre o ato administrativo propriamente dito e o ato pedagógico. Segundo ele,

*"Quando 'ministra' sua aula, o professor 'administra' essa aula, ou seja, estabelece as condições em que a aula se processa. Em seu trabalho docente fundem-se o comportamento administrativo e o comportamento técnico-didático. O domínio das condições é a garantia da realização do ato de ensino. O 'esforço humano orientado para a realização de fins', marca essencial do processo administrativo, tem aí sua possibilidade máxima de viabilização. Um único indivíduo responde pela ordenação dos meios em relação aos fins a que se propõe. A aula é ao mesmo tempo, instrumento e finalidade.*

*Quando pensamos no trabalho pedagógico tomado em sentido amplo, em seu caráter de organização de unidades e de sistemas escolares, a questão da adminis-*



*tração da educação desdobra-se, evidentemente, em complexidade. Trata-se agora de articular meios e fins que se apresentam separadamente e que são de responsabilidade de indivíduos diferentes. O caminho não está em 'robustecer' a identidade da administração para colocá-la 'ao nível do ensino', mas em manter presente a lição da sala de aula: administração é 'condição para', e como tal, é determinada pelo fim a que se destina",*

a operacionalização, implementação de condições, meios e recursos' que possibilitem o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A ação administrativa e docente apresentam neste aspecto uma dimensão comum. Para o autor "a natureza do trabalho pedagógico" é que condiciona sua própria administração e exemplifica (p. 79):

*"De duas maneiras o ato educativo determina as perspectivas de sua administração: marcado pela solidariedade, ele não pode ser administrado de forma competitiva; permanecendo sob o controle do trabalhador que o produz, ele é irredutível a uma administração que implique sua objetivação"*

Quer dizer, a administração da unidade escolar expressa a característica manifesta da ação, relação social pedagógica global que estaria a condicionar as ações vigentes; ação essa por sua vez resultante da inserção social mais ampla dos sujeitos e da instituição na estrutura social.

Embora sem esgotar o tema, mas considerando as colocações até aqui feitas suficientes para que se estabeleçam alguns pontos para reflexão sobre o assunto, passa-se agora ao relato de algumas observações realizadas em pesquisas sobre o período noturno como elementos ilustrativos da dimensão administrativa, ainda que não tenha sido esta o objeto específico de análise dos pesquisadores.

Cumpre alertar que as constatações, conclusões que fazem os observadores podem não se constituir em elementos explicativos exclusivos das ações que se dão no período noturno. A extensividade é esperada, mesmo porque a ação não acontece de forma isolada, abstraída do diurno e do global que é a sociedade onde se localiza a escola.

De modo geral esses autores assumem a idéia de que a escola tem funcionado como agência de controle e de disciplina do aluno e do professor. Sua ação no âmbito da aprovação e reprovação do estudante é explicada como bastante significativa. A pessoa do administrador quase sempre ausente e omissa neste período se faz presente através das normas e disciplinas rígidas.

Machado (1990, p. 102) ao analisar as "formas de participação na escola" diz:

*"A escola procura sempre resolver os problemas de cima para baixo, conforme o momento e sempre inibindo ou até impedindo a participação dos alunos".*

Zibas (1991, p. 7), em pesquisa já mencionada, faz o seguinte relato: *"Excepcionalmente, a diretora está presente, nesta noite é porque vai presidir reunião do Conselho da Escola"*. A autora relata ainda uma experiência administrativa anterior bem sucedida, onde o preparo, o envolvimento da diretora, sua capacidade de liderança, *"a autonomia e o mínimo de infra-estrutura concedidos pela secretaria"* (p. 24) repercutiam como fundamentais no sucesso das atividades naquele período. Entretanto, no momento em que desenvolveu sua pesquisa, a ação administrativa se caracterizava como o explicitado anteriormente: ausente, omissa e autoritária.

Carvalho (1987) em seu trabalho pioneiro sobre o ensino noturno, deixa transparecer a idéia de uma administração ineficiente e intermediada por uma auxiliar, o que de certa forma retrata outras realidades.

A administração escolar à noite, como o trabalho docente e discente, pelo que indicam as pesquisas, acontece de modo mais precário e ineficiente que a atividade exercida no período diurno. Até aí nada demais, se não fosse a população estudantil noturna a mais carente e que estaria a requerer maiores atenções em todos os sentidos.

#### Dimensão pedagógico-didática

Embora este trabalho não pretenda discutir a prática docente como tal, nos seus aspectos propriamente didáticos, uma abordagem desta dimensão se faz necessária como condição importante no entendimento de como se processa o ensino noturno em Goiânia.

De modo geral as pesquisas realizadas sobre o ensino noturno, mesmo não tendo a prática docente como alvo principal, acabam muitas delas, por reconhecer que certas lacunas podem estar relacionadas com a prática pedagógico-didática. Muitas, inclusive, sugerem a busca da especificidade de uma prática docente que melhor atenda ao aluno que estuda à noite. Busca-se, aqui, refletir sobre a questão para melhor compreender a realidade pesquisada. Nesse sentido a discussão da prática não se restringirá ao período noturno como tal, mas à prática docente e pedagógica como atividade de um determinado profissional, o profissional do ensino.

Segundo Libâneo (1990, p. 425), o profissional do ensino deve ter presente que o processo didático supõe uma certa direção:

*"... o essencial do processo didático é coordenar o movimento de vai-e-vem entre o trabalho conduzido pelo professor e a percepção e o raciocínio dos alunos frente a esse trabalho (...) frente a um conjunto de conhecimentos e habilidades a serem necessariamente dominados pelos alunos..."*

Dessa forma a prática pedagógica se faz, sendo o professor consciente de sua função e preparado para a mesma, conhecedor de seus limites e daqueles com os quais trabalha, bem como do condicionamento sócio-cultural da atividade educativa.

Segundo Veiga (1989, p. 221) *"A característica principal da prática pedagógica é o não rompimento da unidade entre teoria e prática*. Dessa forma a prática docente buscará sempre a unidade entre o saber e o fazer, isto é, a unidade entre pensamento e ação.

Para Domingues (1988, p. 174) em recente trabalho que desenvolveu em uma escola pública de Goiânia, sobre o cotidiano da escola de 1º grau, diurno, a prática docente tem se constituído

*"negando a apropriação do saber sistematizado aos alunos e, em decorrência, contribuindo para aumentar a seletividade.*

*O objetivo desse curso primário parece ser evitar aos alunos que o frequentam, (citando Libâneo) o confronto entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo da sociedade".*

Percebe-se nesta realidade uma prática totalmente desorganizada em termos didáticos, sem vida, desinteressante e repetitiva, onde é difícil vislumbrar possibilidades de crescimento do aluno dado o tipo de compromisso e prática assumidos pelo professor, que aliás parece se identificar mais com uma ação descompromissada. No dizer de Vazquez (1986, p. 261), "*uma práxis degradada, inautêntica, que se encontra no pólo oposto à práxis criadora*". Ao que parece, nessa realidade, o que predomina é a ausência. Ausência de compromisso com as pessoas, com o trabalho, com a sociedade, como afirma Noronha (1986, p. 90):

*"O trabalho (...) é rotineiro, (...) repetitivo, não havendo nada de novo a aprender, ao nível do fazer (...) A rotina é a mesma a cada dia da semana, todos os dias."*

Constatações similares às de Domingues (op. cit.), foram feitas anteriormente por Dias (1983, p. 74-76) em uma escola da periferia de Goiânia, onde a pesquisadora procurou identificar como se processa as práticas de professores e alunos em uma escola primária 1.<sup>a</sup> fase do 1.<sup>o</sup> grau, desde a aula em si até a reação dos alunos diante dos professores e diante da escola. Neste trabalho, a autora constata que apesar da escola ser considerada a melhor do bairro, padece de todos os males de uma escola pública comum: precárias condições físicas, paredes sujas, vidros quebrados,

*"a pintura estragada, os furos nas telas que cercam a escola, os vidros quebrados.... as paredes... o mau cheiro... a água ruim..."*

as professora "*se consideram superiores aos alunos e às suas famílias* (p. 83), a prática docente se caracteriza por manter os alunos ocupados e as professoras desocupadas" (p. 91) os procedimentos de aula e conteúdos ministrados se constituem pela total falta de planejamento e diversificação. Assim se refere à prática docente:

*"A professora entra na sala e procura no livro onde parou no dia anterior, se não consegue achar a página os alunos ajudam. Os conteúdos de uma série são*

*sempre repetidos nas séries seguintes, mostrando que as práticas desta escola são práticas de repetição e insistência" (grifos nossos).*

A repetição monótona, diária, confirma o desprezo que as professoras têm pelo próprio trabalho (p. 98-104) e por aquelas com os quais trabalham. Dessa forma, sua atividade se faz sem vida, repetitiva e de modo a discriminar os alunos entre "burros" e "inteligentes". A prática docente parece fundamentar-se na teoria das carências, embora a autora não tenha feito observação a respeito, quando se referem às capacidades de aprendizagem dos alunos, contudo, destituída de qualquer fundamento teórico quando colocada em prática. A ausência de fundamentação teórica parece caracterizar a prática docente desta escola, diante do exposto pela autora. O que existe parece ser fragmentos deturpados da pedagogia tradicional, renovada e libertária, que dificilmente se concretiza na prática.

Ainda segundo Dias (p. 40), referindo-se à escola pesquisada:

*"No caso concreto da escola com a qual trabalhei pude observar que estas condições intra-escolares, traduzidas em conjunto de normas e procedimentos, professoras, programas, formas de interação professor-aluno (...) estão produzindo o fracasso dos filhos dos trabalhadores, mas estão também se revelando incompetentes (grifos nossos) em seu trabalho com crianças oriundas da pequena burguesia."*

O predominante aqui, não são os objetivos, conteúdos, metodologias, etc., mas a falta de consistência ou insistência em pelo menos uma dessas dimensões da atividade docente, a não ser a preocupação em manter os alunos ocupados enquanto a professora permanece livre (p. 91). Apesar de tudo, no discurso dos alunos percebe-se uma tendência em valorizar o saber escolar (p. 103-104).

De modo geral, o que se constata nesta realidade é a manifestação de uma prática docente totalmente alheia ao movimento de transformação social, configurando-se até certo ponto por negligência ou falta de responsabilidade para com o trabalho. Em 1982, Bites constatou práticas pedagógicas bastante similares a es

ta, em uma escola de 1º grau, 1.ª fase, na cidade de Inhumas-GO, quando estudava o cotidiano do professor de 1.ª série. Da forma como a prática docente se manifesta nestas pesquisas, seus resultados possivelmente se darão no sentido inverso àquele almejado pelos alunos e professores. Quer dizer, não representará condição necessária para que o aluno adquira conteúdos, habilidades e formas significativas, para entender e participar das ações sociais vigentes, podendo representar até impedimento para que isto aconteça.

Para Vazques (1986, p. 194) "*o objeto da atividade prática é a natureza, a sociedade ou os homens reais.*" Na prática docente analisada a preocupação com o objeto se configura pelo descompromisso e não compreensão de seu real significado e importância. A prática docente nestes casos apresentou-se como que bastante frágil teoricamente, apesar de as escolas e professores virem passando sistematicamente por constantes trabalhos no sentido de buscar a sedimentação de seu pensamento pedagógico.<sup>11</sup>

Em pesquisas mais recentes, especialmente na desenvolvida por Veiga (1989), percebe-se uma certa preocupação por parte dos professores - pelo menos a nível de discurso - em não descharacterizar a prática, no que ela possui de teórico e prático, preservando seu caráter totalizador.

Nas pesquisas desenvolvidas em Goiás, uma das quais mais recentes (Domingues, 1988) a questão da prática docente se apresenta de modo descaracterizado enquanto ação totalizadora. Aliás, sua característica é a repetição fragmentada, imitação cega e irrefletida. A prática docente é a do professor soberano, missionário, técnico, libertador, (Libâneo, 1990) sem qualificação.

Dessa forma nesse nível de ensino a prática docente ultimamente parece ressentir-se mais de embasamento teórico/prático, a despeito de todo esforço do Estado em qualificar professores, instrumentalizar e equipar as escolas, com o advento da Lei nº 5.692/71. As razões porque isso vem ocorrendo são de certo modo notórias e fogem à alçada das preocupações deste.

O que se tem observado é que a prática docente dos cursos diurnos, tem se caracterizado de modo bastante contraditória, o que tem incitado educadores a desenvolver estudos no senti

---

11. Nesse sentido, consultar programa de trabalho e funcionamento da educação, p. 64, especificamente após os acordos internacionais, em particular MEC/USAID e a política de qualificação e treinamento de professores do Estado de Goiás.

do de equacionar essas contradições. Decorrência disso são as iniciativas tomadas em alguns estados do País e estudos que vêm sendo empreendidos nesta direção. É assim que se pode interpretar as construções teóricas que vêm consubstanciando a prática docente numa ou noutra linha pedagógica, entre elas a Pedagogia crítico-social dos conteúdos, que aparece como alternativa pedagógica para aquelas pessoas oriundas das camadas sociais menos participativas sócio-econômica e politicamente, como indicam as fontes utilizadas nestas pesquisas.

Se a prática docente diurna já se faz bastante conhecida, o mesmo não parece ocorrer com referência ao ensino noturno. Até o momento, discutiu-se a prática pedagógica como prática docente, de modo geral e diurna, sem caracterizar este ou aquele tipo de curso, sem distinção entre os cursos que funcionam à noite e aqueles que funcionam durante o dia. Embora sem chegar ao âmago do processo ensino e aprendizagem, algumas pesquisas retratam aspectos da realidade pedagógica-didática do noturno.

Segundo Machado (1991, p. 96-103) a prática docente noturna tem se pautado por constantes faltas e trocas de professor, desconhecimento pelos mesmos da realidade do aluno, trabalho com conteúdos pouco significativos e até por ação pouco ética. Assim ela expressa a realidade observada:

*"Podemos observar que no período da pesquisa, foi muito grande o índice de faltas dos professores, sendo que nada tenha sido registrado na Delegacia de Ensino (...) Um aluno relatou que um grupo de alunos daquela classe (7.<sup>a</sup> série) foi à Diretoria reclamar que o professor de Geografia havia dado prova sem tê-la marcado antecipadamente. Quando voltaram para a classe, o professor os notificou que haviam ficado com zero de nota, por terem ido reclamar..."*

Quer dizer, além de apresentar dificuldades no desenvolvimento das atividades docentes, o professor ainda não aceita sua participação mais ativa no processo, punindo quem reclamar de suas arbitrariedades. A autora observa ainda que apesar das frequentes faltas dos professores, nada tenha sido registrado na Delegacia de Ensino. Talvez, como decorrência de situações como esta que o grupo de alunos se tornem "acomodados e desacreditado de seu poder de organização e reivindicação" (p. 96).

Assim além dessas características de "acomodados e desinteressados" a pesquisadora percebe ainda outras nuances que parecem marcar os alunos da escola onde realizou suas observações entre as quais o fato de se sentirem *culpabilizados por tudo de ruim que ali acontece*" inclusive a sujeira. Um outro aspecto diz respeito ao conhecimento que os alunos demonstram acerca de algumas das razões geradoras da desmotivação e desestímulo do professor. Para eles questões existenciais de vida, política salarial entre outros, fazem com que o docente apresente uma prática como esta com a qual convivem. Demonstrando assim certa clareza na interpretação que fazem da vida e ação do docente daquela realidade.

Zibas (1991, p. 9-21) em pesquisa patrocinada pela Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, qualificou a prática docente, pela caracterização do professor, do ponto de vista de sua formação, atuação e tempo de magistério. Para ela a prática docente, aparece de certa forma fortemente condicionada, mas não reduzida, pela formação acadêmica, assim discriminados: professores titulados e pouco experientes; professores leigos e professor militante. Segundo a mesma

*"os docentes mais capacitados e com mais tempo de magistério demonstram prática menos preconceituosa sobre os alunos e suas famílias que os leigos, embora demonstrem fraca atuação política (...), o professor 'militante' apesar de demonstrar em sua prática uma adequada formação/interpretação política, carece de formação pedagógica que lhe permita o domínio das estratégias de ensino-aprendizagem, para desenvolver o trabalho que se propõe (...) os leigos mais inseguros e hesitantes evidenciam prática preconceituosa em relação aos alunos e sua aprendizagem o que parece justificar suas dificuldades na docência..."*

Segundo a mesma o nível de formação, tempo de magistério entre outros constituem condições importantes no desempenho do magistério desse grupo. O aspecto da frustração pertinente à profissão, parece comprometer a prática pedagógica desses professores.

Sérgio Fiker (1989, p. 44) em sua dissertação de mestrado, apresentado na PUC/SP, afirma que



*"é significativa a parcela dos estudantes entrevistada dos que demonstraram queixas do seu relacionamento com o professor, em virtude de seu 'mau-humor' (...) consultados sobre melhoria na escolarização que recebem fizeram referência ao desempenho do professor e à monotonia das aulas".*

Mais adiante (p. 66) continua, ao falar da prática docente:

*"o cotidiano impregnado pelo mundo do trabalho não merece sequer uma reflexão que pudesse vir a se manifestar numa possível modificação da situação".*

O autor constata também que a idéia de aluno e de ensino que permeia a prática docente é a do aluno e do ensino noturno como "os primos-pobres" dos quais não se pode esperar nada, ou muito pouco.

Para Carvalho (1987, p. 58) a percepção que os alunos têm da prática docente se relaciona com o controle, disciplina, conformismo, monotonia, desconhecimento da realidade dos alunos. Diz ela:

*"Apesar dos relatos que mostravam professores impacientes, gritando com os alunos, indiferentes às dificuldades, o consenso é de que o 'professor é bom.'"*

A prática docente noturna acontece de modo a não contemplar o aluno que frequenta o curso e o que é pior, de modo ineficiente, idealista, preconceituoso, etc. Constitui resíduo do período diurno.

### 3.5 - A evasão e a repetência

O tema da evasão e repetência é recorrente em qualquer análise que se faça da realidade educacional brasileira. Não poderia faltar aqui este recorte, uma vez que a evasão e repetência incidem, de forma peculiar, no ensino noturno.

Em função dos objetivos propostos para este trabalho - configurar o quadro real do ensino noturno em Goiânia - a recorrência a estudos feitos em outros Estados servirá como supor-

te às constatações que vierem a ser feitas nesta pesquisa. As considerações estarão direcionadas ao ensino noturno, ainda que se saiba que o fenômeno da evasão e repetência faz parte de um todo, envolvendo o sistema regular de ensino.

Ao abordar a questão do desempenho escolar em São Paulo, Carvalho (1986b, p. 6) assim se refere à questão:

*"No tocante à permanência do aluno na escola, nota-se que a capacidade de retenção do sistema é muito pequena e que a escola de 8 anos ainda não foi realmente implantada no Brasil. Continuamos como há 40 anos, a apresentar uma pirâmide escolar que demonstra que menos de 50% dos que se matriculam na 1.<sup>a</sup> série conseguem chegar à 2.<sup>a</sup> série; concluir a 8.<sup>a</sup> série é um privilégio de 20%, considerando-se o estado de São Paulo, que, em relação aos demais Estados, ainda apresenta um nível mais elevado de escolarização. As taxas de evasão e repetência são altas, sendo os principais pontos de estrangulamento a 1.<sup>a</sup> e a 5.<sup>a</sup> séries do 1.<sup>o</sup> grau e a 1.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau. Apesar da 'integração' das 8 séries continua havendo o 'hiato' da passagem do antigo primário para o ginásio, sendo que a mudança de nomenclatura não modificou a 'produtividade' do sistema de ensino".*

Oliveira (1986 b, p. 20-27) relata trabalho realizado na área do ensino noturno em Minas Gerais onde encontra dados bastante similares aos anteriormente citados enfatizando porém o desempenho desigual dos alunos do curso noturno em relação aos alunos da mesma série do período diurno, tanto no 1.<sup>o</sup> como no 2.<sup>o</sup> grau. Diz ele:

*"Os dados (referentes a 1985)(...) apontam claramente o fracasso do ensino noturno nas escolas estaduais. Enquanto somente 39% dos alunos matriculados no noturno conseguem ser aprovados, mais de 63% do diurno conseguem sucesso. A evasão do diurno é ínfima (quase 10%) quando comparada com a correspondente evasão no noturno (quase 35%). A taxa de aprovação do diurno com o noturno são as mesmas, considerando-se contudo que o número de reprovados é o remanescente daqueles que permaneceram na escola depois*

da evasão escolar durante o ano. Em resumo, 2/3 dos alunos matriculados no diurno foram aprovados, enquanto 2/3 do noturno fracassaram".

Há também aqui indicações do autor sobre algumas das possíveis razões do fracasso escolar no período noturno.

*"Um dos aspectos ressaltados nas pesquisas sobre o ensino noturno foi a atitude do professor em relação ao aluno. O modo como o professor encara o aluno que trabalha e vem cansado para a escola parece estar relacionado com a grande proporção de notas baixas ou 'vermelhas'. O fato de um grande número de professores lecionarem de dia e de noite e de tentarem ensinar para a população do noturno da mesma forma que o fazem para os alunos das classes diurnas parece indicativo de negligência para com as especificidades do aluno-trabalhador".*

As expectativas de desempenho igual dos alunos por parte dos docentes, bem como os procedimentos didáticos característicos do diurno, podem estar favorecendo ao fracasso discente à noite.

Fiker (1989) constata que houve um pequeno crescimento na retenção dos alunos do curso noturno em 1986 de 50,1% para 50,7% em 1987. As explicações vão desde o tempo gasto com o transporte, fome, cansaço, entre outros... até o desempenho do professor e da escola. Para o autor, a escola por se localizar próxima do trabalho do aluno, representa o espaço de 'passagem' "na medida que a escolarização tem o significado de criar expectativas para o aparecimento de melhores oportunidades de trabalho" (p. 35). Como isso não acontece de uma hora para outra ou não acontece de jeito nenhum para a maioria, há o abandono. Fiker (p. 45) utiliza também as idéias de Rosemberg (1984) para explicar o fracasso dos alunos que pesquisou, apontando a influência das condições internas da escola no processo de exclusão. Eis o recorte que toma da autora para explicar a exclusão do aluno:

*"... a influência das condições internas à escola na determinação do sucesso ou fracasso dos estudantes de origem social mais baixa não é absoluta - mas e*

*xiste. Qualquer atuação no sentido de melhorar essas condições deverá repercutir na probabilidade de continuidade dos estudos desses alunos..."*

O autor sugere que a intervenção nas condições internas da escola, no processo específico de ensino-aprendizagem constitui condição que poderia diminuir a exclusão acadêmica. Quer dizer, mesmo a estrutura social puxando para fora, é possível em certas condições, manter o aluno no interior da escola.

Machado (1990) relata que o número de alunos no noturno vem crescendo ultimamente mais que o do diurno.<sup>12</sup> As séries de passagem são a 5.<sup>a</sup> e a 6.<sup>a</sup>. A exclusão maior também se dá no noturno e na 5.<sup>a</sup> série. Diz ela (p. 24-25):

*"Em 1985 do total de alunos matriculados na 5.<sup>a</sup> série 58% não chegaram à 8.<sup>a</sup> série em 1988. Dos alunos que permaneceram na escola, houve um elevado índice de transferência do período diurno para o noturno, nas três últimas séries, pois enquanto, em 1985, tínhamos na 5.<sup>a</sup> série 76% dos alunos matriculados no período diurno, e apenas 24% no noturno, em 1988 os alunos matriculados na 8.<sup>a</sup>-série estavam distribuídos em 45% no período diurno e 55% no noturno".*

Segundo a autora a aprovação e reprovação nos dois turnos são bastante similares; o que diferencia um do outro é a alta taxa de evasão do noturno sobre o diurno. *"A diferença dos índices (evasão + repetência entre os períodos chega a dobrar ..."* (p. 26).

A autora defende os fatores intra e extra-escola como responsáveis pela exclusão do aluno, fazendo referência a Brandão (1979)<sup>13</sup>, Biesiegel (1981), Arroyo (1986), Cunha (1970), Mello (1987) ora apontando o desempenho da escola, ora do Estado como implementadores do fracasso escolar. Advoga a mesma, a dificuldade das clas-

12. CARVALHO (1986 b) também faz referência ao aumento da matrícula noturna em detrimento da matrícula diurna no 2º Grau no interior e capital de São Paulo.

13. Não foi possível identificar essa obra pelas referências apresentadas no trabalho em estudo.

ses subalternas em assimilar a "língua culta", como decorrência do processo de dominação social, o ideário pedagógico vigente, os currículos e os programas, entre outros como condição para exclusão do aluno. As indicações da pesquisadora em certos momentos sugerem a exclusão como decorrência da política educacional.

Fechando a questão em nível geral, eis como Haddad (1986, p. 169) coloca o assunto:

*"Da mesma maneira que apareciam na escola, trazidos por 'eles mesmos', sem que soubéssemos de onde vinham ou como chegavam, os alunos saíam. Iam e vinham. Sumiam e apareciam anos depois. Chegavam, faziam matrícula, saíam não falavam nada. Quando dávamos conta, aquela pessoa (...) havia desaparecido".*

Carvalho (1986 b) ao abordar a questão diz que os alunos estão sempre retornando ao estabelecimento de ensino. O abandono definitivo só acontece anos depois de muitas idas e vindas, entradas e saídas da escola. *"Às vezes eles demoram de sete a oito anos para tomar essa decisão"* (p. 3). Quer dizer, o aluno entra e sai na escola por sete, oito anos e sai praticamente sem ser escolarizado. É a escolarização às avessas. Carvalho parece sugerir que fatores de ordem mais ampla da estrutura sócio-político-econômica estão interagindo tanto fora como no interior da escola no sentido da manutenção do quadro da evasão e repetência. Pela análise de suas idéias não se pode afirmar que ela defenda essa ou aquela variável como promotora e mantenedora do atual quadro da exclusão escolar, senão que é resultante de toda uma conjuntura sócio-político-educacional em nível de País e de unidade escolar. Assim a evasão e repetência não dizem respeito apenas ao aluno, à escola ou à comunidade, sociedade e Estado. Resguardadas as especificidades de cada aspecto e de cada situação, ela se refere a todos em geral e a cada um em específico. Talvez por isso a autora defenda a melhoria do ensino público como um todo, como forma de melhoria de ensino noturno. Haddad (p. 169-183) também faz análise da evasão e repetência no contexto mais amplo, como questão conjuntural. Sua explicitação, sem perder de vista a conjuntura social, insere questões mais amplas e específicas no interior da escola que estariam a contribuir com o processo de exclusão escolar. Assim ele se refere à questão (p. 177):

*"Um fator que influi de maneira considerável na saída do aluno sem retorno, (...) é a questão do pagamento. Muitos, passando por dificuldades financeiras tinham vergonha da sua condição e para evitar que este fato viesse à tona, abandonavam o curso. Depois não retornavam...".*

Outros fatores internos à escola como repetência, problemas disciplinares na classe, desentendimento com professores, desequilíbrio emocional, medo à reprovação, entre outros constituem exemplos de razões que levam os alunos a abandonarem a mesma, em sua opinião. Fatores outros externos à escola podem fazer com que alunos se evadam com frequência, como expectativas em relação à escola, decepção com a mesma, condições de vida e trabalho, doença, desemprego, dificuldades com transporte, distância entre escola - trabalho - casa, tempo para estudar e fazer tarefas, faltas consecutivas, sono, cansaço, entre outros.

Se na escola se promove a exclusão, é possível também através da escola evitar ou diminuir o fracasso escolar, diz Haddad. Ele defende a especialização da instituição de ensino como condição para superar o alto índice de evasão e repetência.

Estudos sobre evasão e repetência em Goiás encontram-se em estado bastante incipiente, pouco significativos em quantidade. Tem-se notícias de que setores da administração centralizada da educação elaboram para eles próprios análises nessa linha, às quais infelizmente não se teve acesso, à exceção de um trabalho realizado pelo DADE, sobre "evasão e repetência na 1.<sup>a</sup> série" em 1987.

Breve referência sobre o tema em Goiás pode ser encontrada em Brandão e outros (1986, p. 32), referentes ao ensino regular de 1.<sup>a</sup> à 4.<sup>a</sup> série no período de 1973/1978, em pesquisa patrocinada pelo MEC.

Cassimiro (1974)<sup>14</sup> em trabalho que realizou na década de 70 em Goiás, analisa a educação do Centro-Oeste particularmente a do Estado de Goiás, em seus aspectos estruturais e funcio

---

14. A análise do movimento escolar realizado pela autora, constitui fonte obrigatória para aqueles que queiram realizar trabalhos relativos ao estado da arte em Goiás. Não sendo o caso deste.

nais como que inerentes e condicionados pelos "vários determinantes econômicos e sociais". Nessa análise a autora discute amplamente os fatores que entravam o desenvolvimento do processo educacional em Goiás, detendo-se particularmente na interpretação de dados estatísticos sobre a evasão e repetência em nosso Estado, partindo do estudo dos fatos a partir das grandes regiões brasileiras e sugerindo que seu processo, e manutenção sejam resultantes da estrutura sócio-política e econômica vigente.

Como a pesquisa se deu ainda na vigência da Lei nº 4.024/61, a análise da evasão e repetência se faz conforme os níveis de ensino vigentes e do ponto de vista econômico não contemplando a mesma, o movimento escolar diurno e noturno distintamente, razão pela qual não se fará referência neste.

## CAPÍTULO II

### O ENSINO NOTURNO EM GOIÁS E EM GOIÂNIA

O Estado de Goiás e o Município de Goiânia, apresentam hoje, 1991, quadro educacional muito próximo ao que apresentavam em 1988 ano em que se tomou como referência para a coleta de dados quantitativos nestas instâncias.

Para tanto, a fim de contextualizar esse período 1988 a 1991, nada melhor que a recorrência ao "Plano de Educação Básica para as Regiões Norte e Centro-Oeste", elaborado por representantes dos governos estaduais, dessas regiões, para o período de 1988 a 1995. Diz o documento, que até o momento a escola pública não tem conseguido cumprir suas funções educativas em virtude de problemas "exógenos e endógenos" ao setor educacional. Esses problemas dizem respeito a qualificação dos diversos sistemas e redes de ensino no trato da educação escolar e a repercussão negativa dos resultados obtidos. Diz o documento (p. 15) que:

*"Uma abordagem da situação educacional formal nas Regiões Norte e Centro-Oeste aponta para um problema comum: a dificuldade em propiciar ensino de boa qualidade, o que passa pela garantia do acesso e permanência do alunado na escola, pela qualificação dos professores e pela gestão democrática das questões educacionais".*

Essas questões, formuladas em 1988, pelo que se experiencia não perderam sua atualidade e significação até os dias de hoje. Continua-se convivendo em 1991 com os mesmos problemas detectados em 1988. A questão educacional ao que parece tem se cons<sup>tituído</sup> em retórica oficial, problemática e de difícil solução.



Neste capítulo será feita uma análise dos dados estatísticos coletados sobre o ensino no estado de Goiás e, em especial no município de Goiânia, tendo em vista a elaboração de diagnóstico do ensino noturno. Acredita-se que, partindo de uma visão global do ensino regular, pode-se ter uma idéia mais real da situação. Com efeito, o ensino noturno, na maior parte das modalidades do ensino oferecidas, é integrante do ensino regular.<sup>1</sup> Analisá-lo, pois, dentro do quadro geral do ensino, é uma opção metodológica de ver o todo na parte e a parte no todo, entendendo que este tipo de ensino e os problemas que apresenta compõem uma política global de gestão e funcionamento.

Uma observação inicial faz-se necessária: em geral, a maior parte dos dados coletados nos órgãos oficiais do Estado e do município de Goiânia não discriminam aqueles referentes especificamente ao ensino noturno.<sup>2</sup> Até o ano de 1986, a coleta de dados era feita sem discriminar o alunado, dos períodos diurno e noturno.

Um outro aspecto, é o que se refere a ausência de um dossiê único, completo e organizado sobre o ensino em Goiás e Goiânia, que funciona como fator desviante das atenções das autoridades responsáveis, uma vez que cada órgão para solucionar seus problemas sobre a questão, passa a elaborar sua própria estatística, o que dificulta muito trabalhar os dados numa linha mais ampla. Assim, os quadros apresentados em anexo representam a fonte possível de consulta para se extrair ao menos uma informação mínima que permita uma visão, ainda que precária, dos dados sobre o ensino noturno e no município de Goiânia.

1. Este trabalho não envolve o quantitativo de alunos pertencentes ao Ensino Supletivo (não regular e superior).
2. A falta de referência ao ensino noturno no "Plano de Educação Básica para as regiões Norte e Centro-Oeste - 1988-1995", SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 1988, sugere o tipo de tratamento que este aspecto do ensino recebe em nosso Estado.

## 1 - O Que Dizem os Números

1.1 - No âmbito do Estado de Goiás

## Pré-escolar, 1º e 2º graus - visão geral

O Estado de Goiás possuía em 1989 (SEPLAN, 1989) uma população total de 3.882.269 habitantes, sendo 1.043.059 pertencentes ao município de Goiânia. Nesse mesmo ano, havia 1.122.289 alunos matriculados (Quadro abaixo) nos vários graus de ensino, na rede pública e particular<sup>3</sup> com exceção dos alunos dos cursos supletivos de 1º e 2º graus e de nível superior.

QUADRO 01 - ESTADO DE GOIÁS - ALUNOS DO ENSINO REGULAR POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE E TURNO - 1989

NÍVEL DE ESCOLARIDADE E SÉRIE	TOTAL	T U R N O		
		DIURNO	NOTURNO	INTEGRAL*
PRÉ-ESCOLAR - Total ..	126.944	-	-	-
PRÉ-ESCOLAR .....	60.315	-	-	-
ALFABETIZAÇÃO .....	66.629	-	-	-
<b>1º GRAU</b>				
.....	899.306	771.626	126.728	952
1ª SÉRIE .....	196.184	193.571	2.471	142
2ª SÉRIE .....	138.255	135.318	2.797	140
3ª SÉRIE .....	123.378	118.642	4.557	179
4ª SÉRIE .....	103.390	95.670	7.625	95
5ª SÉRIE .....	111.650	76.592	34.899	159
6ª SÉRIE .....	78.476	50.648	27.726	102
7ª SÉRIE .....	58.110	33.792	24.249	69
8ª SÉRIE .....	44.019	22.818	21.135	66
NÃO SERIADO .....	45.844	44.575	1.269	-
<b>2º GRAU</b>				
.....	96.039	33.226	66.357	456
1ª SÉRIE .....	42.140	15.237	26.731	172
2ª SÉRIE .....	28.802	9.356	19.320	126
3ª SÉRIE .....	21.261	7.127	14.017	117
4ª SÉRIE (Est.Adic)	820	203	617	-
NÃO SERIADO .....	3.016	1.303	1.672	41
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>1.122.289</b>			

FONTE: Departamento de Programação e Informações Gerenciais - SEC e Desporto/GO

\* Turno com duração mínima de 06 horas. MEC/SAG/CPS/CIP, p.11.

3. Cf. Quadros de nº 1 e 2, anexo 1.

O quadro 2 - Alunado do Estado de Goiás - por rede, nível de escolaridade e região em 1989 - mostra a presença no Estado das 04 redes de ensino: federal, estadual, municipal e particular, destacando-se uma atuação mínima da rede Federal.

O ensino pré-escolar e alfabetização<sup>4</sup> são atendidos em maior escala pelo município e pela rede particular, embora o Estado também se faça presente. O ensino de 1º e 2º graus são atendidos predominantemente pela rede estadual, embora o município apresente maior número de estabelecimentos, constatando-se também a presença pouco significativa da rede particular (cerca de 6,4% das escolas).

Quanto ao número de alunos, a região de Goiânia atende a maior parte da população escolar - cerca de 23,4% do total -, seguida de Anápolis e Luziânia.

A distribuição dos alunos é feita por Delegacias de Ensino, em número de 27, abrangendo todas as regiões do Estado. Observa-se uma disparidade entre o total de alunos de uma para outra delegacia, fato esse que permite levantar algumas indagações sobre os critérios de localização dessas Delegacias, o custo de pessoal técnico e administrativo, os custos materiais e financeiros e a qualidade dos serviços prestados à população.<sup>5</sup>

Como indica o Quadro 01 - Total de alunos do ensino regular do Estado de Goiás por nível de escolaridade e turno / 89, do total de alunos registrados nesse ano no ensino regular de 1º e 2º graus, 1.122.289 - 11,3% se encontrava no pré-escolar e alfabetização, 80,2% no 1º grau e 8,5% no ensino de 2º grau.

4. Sobre a questão, a Secretaria Estadual de Educação - SEE (1990, p. 9 e 11-20) assim se manifesta: "... o número elevado de matrícula na pré-alfabetização é decorrente da decisão política de antecipar o ingresso na Escola oficial, às crianças de 06 anos, exarada no Decreto nº 2.842, do governo do Estado de Goiás, em 09.10.87 (...) as alternativas metodológicas de alfabetização (...) denominadas Seriada, Educação Básica e Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) apresentam estrutura metodológica diferenciada (...) A seriada se desenvolve tendo por base a orientação da Lei 5.692/71 (1.ª a 8.ª série) na qual uma classe de pré-alfabetização, antecede a alfabetização própria - mente dita (...) A Educação Básica é o projeto destinado à alfabetização de jovens e adultos, exclusivamente no período noturno. O aluno conclui a 4.ª série em 2 anos (...) O Ciclo Básico de Alfabetização, (CBA) a estrutura é o bloco único, aglutinando da pré-alfabetização à 2.ª série (...) o aluno pode concluir o bloco em dois ou três anos (...) Dentro do bloco não há promoção. Uma vez concluído o bloco, o aluno é promovido para a 3.ª série. Caso o aluno não tenha terminado os estudos dentro do bloco, ele será retido no CBA a té concluí-lo..."

5. Como se pode verificar pelo Quadro nº 1, anexo 1, não há distinção do aluno do do período diurno e do período noturno.

Do total de alunos do 1º grau, 85,8% estudavam no turno diurno, 14,1% no turno noturno e uma parcela mínima (0,1%) o faziam em tempo integral.

No ensino de 2º grau, 36,6% (incluindo 0,4% do integral) frequentavam aulas no período diurno e 63,4% no período noturno como retratam os números.

Com referência aos períodos em que os alunos estudavam no 1º grau, em geral, o índice dos que estudavam à noite aparece como pouco expressivo 14,1%. Contudo, se se fizer a análise relacionando a percentagem dos alunos de uma mesma série mas de um turno para outro, diurno e noturno a questão se altera.

Por exemplo utilizando como referência o total inicial de alunos matriculados no ensino de 1º grau por série verifica-se um crescendo do número de alunos do diurno para o noturno de uma série para outra, como indica o quadro 02.

QUADRO 02 - ESTADO DE GOIÁS - ENSINO REGULAR DE 1º GRAU, DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR SÉRIE, TURNO EM % - 1989.

SÉRIE	DIURNO %	NOTURNO %
1. <sup>a</sup> .....	98,7	1,3
2. <sup>a</sup> .....	98,0	2,0
3. <sup>a</sup> .....	96,3	3,7
4. <sup>a</sup> .....	92,6	7,4
5. <sup>a</sup> .....	68,7	31,3
6. <sup>a</sup> .....	64,6	35,4
7. <sup>a</sup> .....	58,2	41,8
8. <sup>a</sup> .....	52,0	48,0
NÃO SERIADO .....	97,2	2,8

FONTE: Quadro 1 (anterior)

Observação: - Para efeito de totalização foram realizados arredondamentos

- O Integral está incluído no total diurno.

Como se constata nos quadros 1 e 2 especialmente em relação ao ensino de 1º grau, embora isso ocorra também no ensino de 2º grau, há uma entrada bastante significativa de alunos na 1.<sup>a</sup> série do turno diurno e um esvaziamento progressivo série a série a partir de então. Percebe-se aqui, ao que parece, o que poderia

ser chamado de efeito balão - no início e por certo tempo cheio, para ir se esvaziando aos poucos, sem fazer análise do movimento escolar, o que será feito em outra parte. Assim, tendo como referência o número de alunos da série anterior, percebe-se que enquanto no período diurno o quantitativo de alunos diminui, no período noturno ele aumenta. Isso sem querer negar que haja perdas no turno noturno como no diurno, naturalmente, a questão em discussão no caso não é esta - das perdas. O que se discute é o fato de que apesar do movimento escolar negativo similar nos dois turnos quanto às transferências, evasão, repetência, etc, surge algo que parece diferenciá-los - o aumento do percentual de alunos de uma série para outra em ordem crescente no período noturno e o de crêscimo desse quantitativo de alunos de uma série para outra no turno diurno.

Se isso constitui fato esporádico constatado só no ano de 1989 no sistema, não se discute, mesmo porque no momento não é possível fazê-lo de outra forma. A questão que se coloca contudo parece relevante e requer investigações. Observe-se os números de alunos de uma série para outra e de um turno para outro. Apesar da seletividade generalizada no sistema, um maior número de alunos do período noturno passa à série seguinte, o que não acontece no período diurno. Aqui contudo, surgem algumas indagações sobre os motivos que estariam gerando esse fato: - A seletividade maior no ensino diurno ou a migração do estudante do ensino diurno para o noturno?

Deixando o 1º grau, veja-se como se configura o ensino de 2º grau neste mesmo ano. Para começar sugere-se a análise do quadro 3.

QUADRO 03 - ESTADO DE GOIÁS - ENSINO REGULAR DE 2º GRAU, DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR SÉRIE E TURNO EM % - 1989

S É R I E	T U R N O		
	DIURNO %	NOTURNO %	INTEGRAL %*
1. <sup>a</sup> SÉRIE .....	36,2	63,4	0,4
2. <sup>a</sup> SÉRIE .....	32,5	67,0	0,5
3. <sup>a</sup> SÉRIE .....	33,5	66,0	0,5
4. <sup>a</sup> SÉRIE .....	24,7	75,3	-
NÃO SÉRIADO .....	43,2	55,4	1,4

FONTE: Quadro 2 (anterior)

\*Funciona no período diurno.

Pela análise do conteúdo do quadro, nota-se que o ensino de 2º grau a nível de Estado, confirmando sua característica histórica, apresenta número maior de alunos à noite. Aqui o processo de passagem dos alunos de uma série para outra é bastante similar ao do diurno com o do noturno, sendo que este com resultado um pouco melhor que aquele.

Sintetizando, chama-se a atenção para o fato de que em 1989, apenas 8,5% do alunado do Estado de Goiás se encontrava no ensino de 2º grau, o que caracteriza como inacessível para a maioria maciça da clientela apta em cursá-lo. Como ilustram os dados iniciais do quadro 1, aproximadamente metade dos alunos que ingressam nesse nível de ensino, não o concluem (50%). Esse índice contudo é maior que o do nível de 1º grau realizado ao longo de 8 anos, que é de mais ou menos 22,5%.

#### A questão da idade-série

Considerando a escolaridade de 8 anos e a distribuição dos alunos por série é possível fazer algumas observações gerais, uma vez que não foi possível individualizar os dados segundo diurno e noturno.

No âmbito do Estado como indicam os quadros nºs 3 e 4, do anexo 1, a distribuição do alunado por idade/série demonstra que grande parte dos alunos, não têm conseguido realizar seus estudos conforme as faixas etárias sugeridas por lei. O descompasso entre idade e série se apresenta mais acentuado nas 4 séries finais embora com alguma diferença de uma rede de ensino para outra. Dos 595.785 alunos da rede estadual,<sup>6</sup> cerca de 22,0% possuíam idade de 15 anos a mais e se concentram nas 4 últimas séries. A mesma observação pode ser estendida à rede particular<sup>7</sup> e federal do ensino, apresentando estas contudo, índices menores de alunos nessa condição.

Rapidamente nota-se que a escolaridade de 1º grau está-se realizando no espaço de 11 anos para grandes parcelas de estudantes.

No ensino de 2º grau em geral, no Estado,<sup>8</sup> a distribuição do alunado pelas séries, conforme a idade sugere um quadro

6. Cf. Quadro nº 3 do Anexo 1.

7. Cf. Quadro nº 4 do Anexo 1.

8. Cf. Quadro nº 5 do Anexo 1.

em que a clientela se encontra em idade defasada para a série que cursa. Com exceção da rede particular de ensino, onde maior concentração de alunos se encontra entre 17 e 15 anos (pela ordem) nas demais redes, o maior número se encontra na faixa dos 18 aos maiores de 19 anos - em ordem decrescente. A distribuição dos meses pelas séries conforme as idades, no ensino de 2º grau, vem confirmar os índices expressos no quadro relativo ao ensino de 1º grau - o aluno não tem conseguido cursar este nível de ensino conforme o prescrito por lei. As razões pelas quais isso acontece fogem à alçada deste estudo. O que se verifica é que no 2º grau, como no 1º, a escolarização tem acontecido de forma problemática e a exigir mais tempo, anos de estudos, do que o inicialmente previsto. No 2º grau, como no ensino de 1º grau, não foi possível trabalhar com dados individuais diurno e noturno.

#### O movimento escolar

Movimento escolar é entendido como o percurso realizado pelo conjunto do alunado ao longo das séries, em termos de permanência, transferência, abandono, aprovação, reprovação. É sabido que o sistema escolar brasileiro convive há anos com o problema crônico das perdas de alunos, e os casos de Goiás e Município de Goiânia não fogem à regra.<sup>9</sup>

O Estado de Goiás, possuía no ano de 1988<sup>10</sup>, no ensino regular de 1º e 2º graus, conforme documentos do DADE/SE, um total de aproximadamente 988.992<sup>11</sup> alunos, sendo que 892.849 no ensino de 1º grau e 96.143 no ensino de 2º grau.

Os alunos matriculados no 1º e 2º graus assim se distribuíram:

- 
9. Os quadros 6, 7, 8, 9 Anexo 1 referem-se ao movimento escolar no ensino de 1º e 2º graus, do Estado de Goiás nos turnos diurno e noturno. Embora os quadros não estejam muito atualizados os dados referem-se a 1988 e não apresentem dados mais globais, articulados uns com os outros, é possível extrair deles informações relevantes para os objetivos deste trabalho.
  10. Em virtude de não ter havido censo escolar em 90 (em Goiás), não foi possível trabalhar essa questão com dados de 1989 a exemplo dos outros itens.
  11. Totalização obtida conforme indicam notas explicativas nos quadros números: 6, 7, 8 e 9 do Anexo 1.

TURNO	1º GRAU	2º GRAU	TOTAL GERAL
DIURNO	751.729	32.079	783.808
NOTURNO	146.570	64.064	210.634
TOTAL PARCIAL	898.299	96.143	994.442

Do total de alunos registrados na matrícula (geral), no Estado no 1º Grau, 661.992 - cerca de 73,7% chegaram à matrícula final e 236.307, cerca de 26,3% deixaram o sistema na condição de transferido ou abandono.

Com relação à matrícula final no geral, dos 661.992 alunos nessa condição, cerca de 525.510 (incluindo 25.973 do não seriado) alunos, (79,4%) foram aprovados e 136.482 alunos - 20,6% foram reprovados.

Numa análise ampla e ao mesmo tempo restrita o quadro abaixo ilustra a dinâmica do processo educativo no Estado em 1988 e fornece algumas pistas para reflexão.

QUADRO 04 - GOIÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO REGULAR DE 1º GRAU, GERAL E POR TURNO - 1988

MOVIMENTO	TOTAL GERAL	%	TURNO			
			DIURNO		NOTURNO	
			TOTAL	%	TOTAL	%
TRANSFERÊNCIAS	75.630	8,4	65.657	8,7	9.973	6,8
ABANDONO	160.677	17,9	108.803	14,5	51.874	35,4
REPROVAÇÃO	136.482	15,2	119.572	16,0	16.910	11,5
APROVAÇÃO	525.510	58,5	457.697*	60,8	67.813*	46,3
TOTAL POR TURNO E GERAL	898.299	100,0	751.729	100,0	146.570	100,0

FONTE: Documento - "Movimento escolar" do Estado de Goiás em 1988 do DADE/SEGO.

\* Includos os alunos dos cursos não seriados que foram promovidos sem passar pelas provas finais.

Iniciando a observação a-partir do geral, constata-se que, neste âmbito, os resultados em média encobrem o melhor desempenho do ensino no período diurno nos aspectos do percentual de aprovação e abandono e o melhor desempenho do período noturno nos



aspectos da aprovação e transferência. Se no geral, o percentual de desempenho prejudica aquele que ocorre durante o dia, potencializa sobremaneira os resultados obtidos no turno noturno, com relação à aprovação e despotencializa os resultados referentes ao abandono, reduzindo muito o real significado do desempenho deste último em relação ao primeiro. O índice de aprovação do turno diurno se apresenta 14,5 pontos maior que o noturno e de abandono 20,9 menor. Os percentuais de transferência e reprovação menores à noite, quando se trabalha com a matrícula final não diminuem substancialmente o peso que o abandono exerce sobre os outros aspectos do movimento escolar neste turno de ensino.

Com relação aos turnos em que o ensino acontece, mas considerando a matrícula final, os resultados assim se expressam:

Dos 577.269 alunos do turno diurno presentes à matrícula final, 457.697 alunos cerca de 79,3% foram aprovados e 119.572 (20,7%) foram reprovados, o que evidencia uma ligeira desvantagem em relação ao período noturno.

Dos 84.723 alunos do turno noturno presente à matrícula final 67.813 alunos (80,4%) foram aprovados e 16.910 (19,6%) reprovados, o que indica uma ligeira vantagem em relação ao turno diurno no que diz respeito à aprovação e reprovação, quando se faz a análise de forma independente.

Quanto ao desempenho das redes de ensino no tratado da questão, no âmbito do Estado,<sup>12</sup> observa-se que no geral a rede particular apresentou melhor resultado tanto no período diurno como no noturno, seguida da rede federal e estadual no período diurno e da rede municipal no período noturno.

Em todas as redes de ensino como indicam os quadros, os maiores índices de aproveitamento no 1º grau foram obtidos pelas redes públicas nas 8<sup>as</sup> séries - diurnas e noturnas e na 2.<sup>a</sup> série diurna e 1.<sup>a</sup> série noturna pela rede particular.

Pelos quadros, constata-se que o aproveitamento escolar no turno diurno, apresenta-se como melhor que o do noturno. Resguardadas as diferenças, no geral as perdas são consideráveis, atingindo no mínimo 40,0% do alunado estadual numa previsão otimista.

Com relação ao ensino regular de 2º grau<sup>13</sup> registra-se inicialmente, do total de 96.143 alunos, 32.079 (33,4%) estudavam durante o dia e 64.064 (66,6%) à noite.

12. Cf. Quadros de n.ºs 6 e 7, Anexo 1.

13. Cf. Quadros de n.ºs 8 e 9, Anexo 1.

Do total matriculado (96.143), 66.402 alunos (24.248 diurno e 42.154 noturno) cerca de 69,0% chegaram à matrícula final e os demais, 29.741 alunos cerca de 31,0%, deixaram o sistema por transferência e/ou abandono.

Dos alunos registrados na matrícula final (66.402), 58.220 alunos (87,7%) foram aprovados e 8.182 (12,3%), reprovados.

Em relação aos períodos em que o ensino acontece, o quadro abaixo explicita o desempenho de cada turno.

QUADRO 05 - ESTADO DE GOIÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO REGULAR DE 2º GRAU, GERAL E POR TURNO - 1988

MOVIMENTO	TOTAL GERAL	%	DIURNO		NOTURNO	
			TOTAL	%	TOTAL	%
TRANSFERÊNCIA	5.733	6,0	3.003	9,4	2.730	4,3
ABANDONO	24.153	25,1	4.828	15,0	19.325	30,2
REPROVAÇÃO	8.182	8,5	3.479	10,8	4.703	7,3
APROVAÇÃO	58.075	60,4	20.769	64,2	37.306	58,2
TOTAL POR TURNO E GERAL	96.143	100,0	32.079	100,0	64.064	100,0

FONTE: Documento "Movimento Escolar" do Estado de Goiás, 1988 do DADE/SE-GO.

Como se constata, o turno diurno apresenta desempenho melhor que o do turno noturno, apesar de reprovar e transferir mais que o noturno. O percentual do abandono à noite é praticamente o dobro do percentual diurno, apesar do índice de transferências e reprovação serem maiores naquele. No geral, os resultados encobrem o melhor desempenho obtido no turno diurno e o pior, obtido no turno noturno.

Com relação ao desempenho das redes de ensino, verifica-se pelos percentuais, melhor desempenho da rede federal e particular pela ordem nos dois turnos de ensino, seguidas das redes estadual no diurno e da municipal no noturno.

No ensino regular de 2º grau, o maior índice de aproveitamento é constatado nas últimas séries (3ª série e em todas elas) e o pior nas primeiras, como comprovam os registros.

1.2 - O que dizem os números no âmbito do Município de Goiânia

Com relação apenas à região de Goiânia, os dados indicam que em 1989 a população geral estimada era de 1.043.059 habitantes (SEPLAN, 1989) e a população estudantil de 262.346 alunos, excluídos os alunos dos cursos supletivos de 1º e 2º graus e de nível superior, conforme registra o quadro 6, abaixo:

QUADRO 06 - MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - POPULAÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO REGULAR, POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE E TURNO - 1989

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	TOTAL	TURNO	
		DIURNO	NOTURNO
EDUC. PRÉ-ESCOLAR-TOTAL	32.893		
PRÉ-ESCOLAR	18.183	-	-
ALFABETIZAÇÃO	14.711	-	-
1º GRAU .....	195.642	164.853	30.789
1. <sup>a</sup> SÉRIE .....	29.765	29.028	737
2. <sup>a</sup> SÉRIE .....	28.207	27.578	629
3. <sup>a</sup> SÉRIE .....	26.146	24.869	1.277
4. <sup>a</sup> SÉRIE .....	23.075	20.826	2.249
5. <sup>a</sup> SÉRIE .....	29.135	20.523	8.612
6. <sup>a</sup> SÉRIE .....	21.399	14.850	6.549
7. <sup>a</sup> SÉRIE .....	16.445	10.907	5.538
8. <sup>a</sup> SÉRIE .....	12.440	7.814	4.626
NÃO SERIADO .....	9.030	8.458	572
2º GRAU .....	33.811	17.340	16.471
1. <sup>a</sup> SÉRIE .....	14.022	7.357	6.665
2. <sup>a</sup> SÉRIE .....	9.324	4.795	4.529
3. <sup>a</sup> SÉRIE .....	7.481	4.018	3.463
4. <sup>a</sup> SÉRIE - Est. Adic.	598	91	507
NÃO SERIADO .....	2.386	1.079	1.307
TOTAL GERAL .....	262.346		

FONTE: DADE/SE-GO.

Quadro elaborado a partir de informações contidas nos quadros nº 1 - "Alunado por Delegacia e nível de ensino..." e nº 13 "Alunos por série ... turno..." Constantes no Anexo 1.

Pela análise do quadro 6, constata-se que Goiânia possuía em 1989, 23,4% da população estudantil do Estado, distribuídos nos níveis pré-escolar/alfabetização, 1º e 2º graus. Do total de alunos matriculados, 12,6% frequentavam o pré-escolar/alfabetização, 74,0% o 1º grau e 12,8% o 2º grau, evidenciando uma situação melhor no atendimento educacional ao pré-escolar/alfabetização e 2º grau e um menor índice no atendimento ao 1º grau, em relação ao Estado.

Dos alunos matriculados no 1º grau, (195.642), 84,3% estudavam no turno diurno e 15,7% no turno noturno. Aqui também observa-se uma ligeira diferença em relação a esse aspecto no Estado. O índice de alunos matriculados no turno diurno é menor (-1,5%) que o do Estado e o do turno noturno um pouco maior (+1,6%).

Em relação ao 2º grau<sup>14</sup> o quadro assim se caracteriza: 51,3% do alunado estudava durante o dia e 48,7% à noite. Neste nível de ensino o quadro aparece mais equilibrado do que no Estado, onde a maior parte dos alunos estudava à noite.

As razões desse equilíbrio entre o número de alunos de um turno para o outro no ensino de 2º grau em Goiânia e o contraste existente no Estado como um todo parece justificar estudos no setor.

Em termos de Estado como um todo, no ano de 1989, o percentual de alunos que estuda no 1º grau à noite se configura como pouco expressivo em relação ao número dos que estudam durante o dia. O Município de Goiânia neste ano embora apresentando um índice um pouco maior de alunos estudando neste turno, não apresenta diferenças significativas, como mostra o quadro 7 a seguir.

---

14. Consultar Darcy COSTA (Coord.), 1987.

QUADRO 07 - MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - ENSINO REGULAR DE 1º GRAU, ALUNOS POR SÉRIE E TURNO EM % - 1989

S É R I E	%	
	DIURNO	NOTURNO
1. <sup>a</sup> SÉRIE .....	97,5	2,5
2. <sup>a</sup> SÉRIE .....	97,8	2,2
3. <sup>a</sup> SÉRIE .....	95,1	4,9
4. <sup>a</sup> SÉRIE .....	90,3	9,7
5. <sup>a</sup> SÉRIE .....	70,4	29,6
6. <sup>a</sup> SÉRIE .....	69,4	30,6
7. <sup>a</sup> SÉRIE .....	66,3	33,7
8. <sup>a</sup> SÉRIE .....	62,8	37,2
NÃO SERIADO .....	93,6	6,4

FONTE: Quadro nº 4.

O crescente aumento do percentual de alunos no turno noturno apesar das perdas e a progressiva diminuição do índice de alunos do turno diurno parece indicar um movimento em direção ao noturno apesar de faltar maiores dados que dêem sustentação a tal hipótese. O fato porém é que, mesmo considerando todo processo seletivo por que passa o sistema escolar como um todo e por turnos, a questão existe. O sistema escolar no geral e no diurno perde alunos aumentando a população estudantil noturna. Se em Goiânia, o percentual de alunos que estuda à noite no 1º grau é de 15,7%, a partir da 5.<sup>a</sup> série esse percentual praticamente dobra, como se pode verificar no quadro 7.

Quanto aos percentuais do ensino de 2º grau, em Goiânia há um certo equilíbrio entre o número de alunos que estudam durante o dia e o daqueles que estudam à noite, como registra o quadro 8 e diferente do que acontece no Estado como um todo, que apresenta número mais elevado de alunos estudando à noite.

A característica de diurno/noturno, dá equilíbrio ao perfil do curso de 2º grau, a exceção daquele correspondente ao 4º ano, estudos adicionais - profissionalização que é predominantemente noturno.

Ressalvando-se o 4º ano e o não seriado cujos índices de alunos foram maiores no turno noturno, a idéia de movimen-

to em direção ao noturno, parece pertinente, como o afirmado acerca do 1º grau, tanto em relação ao sistema escolar de Goiânia, como do Estado.

QUADRO 08 - MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - ENSINO REGULAR DE 2º GRAU - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR SÉRIE E TURNO EM % - 1989

S É R I E	%	
	DIURNO	NOTURNO
1. <sup>a</sup> SÉRIE .....	52,5	47,5
2. <sup>a</sup> SÉRIE .....	51,4	48,6
3. <sup>a</sup> SÉRIE .....	53,7	46,3
4. <sup>a</sup> SÉRIE .....	15,2	84,8
NÃO SERIADO ....	45,2	54,8

FONTE: Quadro 4 (anterior)

Em relação à população estudantil registrada, quadro 6 Goiânia contava em 1989, com aproximadamente 13,0% de seus alunos no ensino de 2º grau, o que demonstra um atendimento um pouco melhor do que o apresentado a nível de Estado, que foi de 8,5%.

Ao analisar com mais detalhes os dados sobre o ensino regular de 2º grau<sup>15</sup> em Goiânia, verifica-se que este nível de ensino, como o de 1º grau, está sob a ação das quatro redes de ensino - federal, estadual, municipal e particular. A rede particular de ensino é a que mantém o maior número de alunos em seus quadros no total geral e no período diurno, seguida da rede estadual, sendo que esta apresenta um índice muito superior ao daquela, de alunos matriculados à noite.

O número de alunos por turmas se apresenta maior nos turnos matutino e noturno sendo que no período da tarde há um decréscimo desse quantitativo, a exemplo do que ocorre a nível de 1º grau.<sup>16</sup>

Uma análise de dados mais recentes,<sup>17</sup> 1989 - 1990 indica um crescimento dos cursos não profissionalizantes (Costa, 1987), ao mesmo tempo que se expandem cursos nas áreas de Contabilidade e

15. Cf. Quadros de nºs 20 a 24 do Anexo 1.

16. Cf. Quadros de nºs 20 do Anexo 1.

17: Conforme Relatório de atividade do Ensino Médio em Goiás, 1989.

Administração e se mantêm omissos em relação às atividades essenciais, como agricultura, pecuária, alimentação, etc.

Como diz o então Superintendente do Ensino de 2º Grau - SE, "*o primeiro lugar nas paradas de sucesso no ensino de 2º grau está sendo ocupado pelo curso de Contabilidade...*", seguido logo após pelo curso de Magistério, que ao que tudo indica começa a perdêr espaço para o curso de Administração e o não profissionalizante.

Feita essa ligeira introdução dos números em geral do sistema escolar do município de Goiânia, passa-se agora à discussão da questão em seus aspectos mais específicos, como condição necessária de melhor caracterização do problema em estudo.<sup>18</sup>

#### Ensino em Goiânia segundo dependência administrativa

Como acontece a nível do Estado, o ensino na região de Goiânia encontra-se sob a ação das quatro redes de ensino: federal, estadual, municipal e particular. Com exceção da primeira que tem atuação predominante no ensino do 2º grau e o Município que não atua como pré-escolar, as demais atuam em todos os níveis, embora a rede estadual apresente uma ação geral mais extensiva.

Pela análise dos quadros anteriormente citados, podem-se fazer algumas observações:

- em relação ao Pré-Escolar, a rede particular de ensino apresentou ação mais significativa que a rede estadual. Quanto à idade dos alunos neste ano a rede particular atendeu mais crianças na faixa de 4/5 anos, quanto a rede estadual às das faixas etárias de 6/+6 anos<sup>19</sup>.

- Quanto à alfabetização, coube à rede municipal e particular de ensino ação significativa sobre a questão, sendo que a primeira mais que a segunda. A idade em que a criança se apresenta à escola para ser alfabetizada é a de 6/7 anos.<sup>20</sup>

- No que se refere ao ensino de 1º grau,<sup>21</sup> na região de Goiânia, constata-se o óbvio no que se refere ao atendimento quantitativo: a rede estadual lidera o atendimento seguida da re-

18. Os números dos quadros anteriores e documentos do Anexo 1 são de suma importância, especialmente os quadros de nº 1 e os números 10 a 18 e 24, 25 e 26 do Anexo 1.

19. Cf. Quadro de nº 10 do Anexo 1.

20. Cf. Quadro de nº 11 do Anexo 1.

21. Cf. Quadros de nºs 10, 12 e 13 do Anexo 1.

de particular e municipal de ensino. Na rede estadual o maior número de alunos se concentra nas 1<sup>as</sup> séries + Não Seriado) e 5<sup>a</sup> séries respectivamente e o menor número na 4.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> séries.

Nas redes particular e municipal o maior número de alunos encontra-se nas séries iniciais, decrescendo esse índice gradativamente à medida que as séries vão avançando.

Na rede federal o quadro mantém-se estável, apresentando a 1.<sup>a</sup> série menor quantitativo de alunos que as demais.

A partir dos quadros 14 e 15 do anexo 1, é possível fazer algumas observações acerca do período em que a escolarização de 1º grau se deu, segundo as redes, inclusive reprisando algumas afirmações anteriores.

Neste ano, 1989, a rede federal atuou apenas no turno diurno.

Havia número significativo de alunos estudando em 3º turno na rede estadual (2.363 alunos) e municipal (887).

Neste ano, 1989, na região de Goiânia, como registram os números, o ensino de 1º grau aconteceu, em 1º lugar, pela manhã, em todas as redes de ensino, em 2º lugar à tarde e em 3º lugar à noite. No período noturno o atendimento ao 1º grau se deu em primeiro lugar na rede municipal com um percentual de 41,3%, em 2º lugar na rede estadual com um percentual de 19,4% e por último a rede particular apresentando o índice de 1,8%.

Como o afirmado anteriormente, do total dos alunos do 1º grau, 30.789 (28,6%) estudavam à noite<sup>22</sup> ao passo que no 2º grau o índice registrado foi de 48,7% - o que significa uma percentagem um pouco menor que o registrado no período diurno que foi de 51,3%. Com exceção da rede particular, que apresentou índice de apenas 27,2% de atendimento no noturno, nas demais redes o ensino de 2º grau se deu predominantemente à noite neste ano.<sup>23</sup>

Pelo que sugerem os números, o atendimento diurno ao ensino de 2º grau em Goiânia pela rede particular foi capaz de equilibrar a média de atendimento a este nível de ensino na capital em oposição à média estadual que foi de 63,4%. Pode ser que esta aí uma das possíveis explicações para a caracterização do ensino de 2º grau da região de Goiânia como diurno/noturno neste ano.

22. Cf. Quadros de nºs 14 e 15 do Anexo 1.

23. Cf. Quadros de nºs 20 e 21 do Anexo 1.



### Pessoal docente e técnico-administrativo

Com relação ao "quantitativo de pessoal docente e seu grau de formação",<sup>24</sup> verifica-se por este quadro que em 1989, em Goiânia, a rede particular era a única que possuía em seu quadro de pessoal, professores com formação de 1º grau, completa/incompleta, atuando com pré-escolar, apesar de na rede estadual haver a presença de 1 (um) elemento nesta situação.

A formação predominante é o Magistério e a rede particular a que apresenta um quantitativo mais elevado de pessoal atuando na área do pré-escolar e alfabetização (é a que possui maior número de estabelecimentos nesta área). Interessante que a presença da rede estadual com pessoal formado a nível de 3º grau é praticamente nula nesta área do ensino. O mesmo não acontece na área técnico-administrativa, que apresenta um quadro de pessoal com formação superior bem maior que as demais redes, excluindo a rede federal que se faz ausente.<sup>25</sup>

A rede particular é a que apresenta um maior número de professores com cursos de 3º grau na área do ensino pré-escolar e alfabetização seguida da rede municipal.

O nº dos professores da rede estadual com formação a nível de 3º grau na educação pré-escolar e alfabetização é inexpressivo.

A partir do quadro 25 (Anexo 1) "Pessoal docente por grau de formação e localização" é possível tecer outras considerações:

- no município de Goiânia a maioria dos docentes de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série tem formação de Magistério;
- a rede particular depois da rede federal é a que apresenta maior número de professores com formação superior atuando de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série;
- a nível de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série e 2º grau excluindo a rede federal, a situação muda um pouco cabendo ao Município o maior

24. Cf. Quadro de nº 25 do Anexo 1.

25. No município de Goiânia a rede federal reduz-se a duas escolas, a Escola Técnica Federal, cuja análise escapa a este estudo por constituir-se uma escola diferenciada, mas numericamente inexpressiva e o Colégio de Aplicação da UFG.

- Não foi possível obter informações sobre as razões da ausência de dados sobre este aspecto da questão, cf. registra o quadro de nº 25 do Anexo 1.

Índice de professores licenciados em exercício, seguida da rede estadual e particular.

Embora precário, eis como se configura conforme os dados disponíveis o aspecto do pessoal administrativo, técnico e docente do ensino no município de Goiânia:

Em relação ao Pessoal Administrativo e Técnico - Quadro 27 (Anexo 1), verifica-se que a rede municipal apresenta uma percentagem maior, 44,7% de pessoas com formação de 2º Grau na função de diretor/vice diretor, seguido pela rede particular com índice de 24,0% e a rede estadual com índice de 17,0% aproximadamente. Em relação à formação a nível de 3º grau na mesma função o quadro é o seguinte, pela ordem: 55,3% rede municipal, 76,0% rede particular e 83,0% na rede estadual.

No que se refere ao Pessoal Técnico - onde devem estar incluídos os coordenadores, supervisores, orientadores - o quadro apresenta-se da seguinte forma: município 30,0% com formação de 2º grau e 70,0% em nível superior; rede particular 26,0% com formação de 2º grau e 74,0% a nível superior; a rede estadual apresenta-se com 8,0% com formação a nível de 2º grau e 82,0% com formação a nível de 3º grau.

O Estado, como se observa, apresenta o maior índice de pessoas com formação superior no quadro administrativo e técnico.

O que está contribuindo para que estes quadros se configurem como o exposto? Quer dizer, quais as razões que estão movendo os profissionais de educação com formação acadêmica de nível superior, a ocuparem funções técnico-burocráticas nas redes públicas de ensino, municipal e estadual, portanto fora da docência? E na rede particular, por que a situação apresenta-se diferente? Estas são algumas indagações entre inúmeras outras, que poderão servir como ponto de partida no debate e aprofundamento da questão vinculada ao desenvolvimento da política educacional do estado de Goiás.

#### Ensino: zona urbana, zona rural

No ano de 1989, havia 435 estabelecimentos de ensino em funcionamento na região de Goiânia, dos quais 96,6% da totalidade funcionou na zona urbana. A educação escolar na zona rural teve a participação do município com 19 estabelecimentos de ensino de 1º grau e alfabetização e o Estado com um estabelecimento de ensino de 1º grau (Quadro 28, Anexo 1).

As redes federal e particular, concentraram suas atividades na zona urbana no ensino de 1º e 2º graus, sendo que esta liderou o número de estabelecimentos.

À exceção das redes municipal e federal as duas outras atuaram na pré-escola. Observa-se que neste ano para cada estabelecimento de ensino pré-escolar estadual, havia dois, três estabelecimentos particulares.

Um dado que chama a atenção é o fato de não haver estabelecimento de ensino de 2º grau na zona rural. - Como a população residente nesta localidade interessada em cursar o ensino de 2º grau tem resolvido, enfrentado e solucionado esta questão? - Em relação ao Estado, como o mesmo tem colaborado com as pessoas residentes no meio rural e interessadas em continuar lá, na zona rural, a solucionar este problema? - O que dizem e fazem MEC, SE do Estado e Município a este respeito?

Não se pode dizer que o fato de se ter um estabelecimento de ensino, seja a condição suficiente para que a educação escolar de 2º grau ocorra na zona rural, por exemplo. Pode-se afirmar com certeza todavia que ela é uma condição necessária. Pensa-se que a democratização do ensino em nível de 2º grau ou outro em qualquer região passa necessariamente pela condição predial.

Será que a população da zona rural prescinde ou não se interessa pela educação nesse nível, ou não lhe é dada a chance de estudar no meio em que vive? Sabe-se que muitas pessoas residentes na zona rural realizam seus estudos a nível de 2º grau e mesmo o nível anterior deslocando-se à noite com grandes dificuldades.

#### A rede física

Fazer correlação entre o quantitativo de estabelecimentos de ensino existentes e o número de salas de aula é praticamente inviável com os dados disponíveis. Pode-se fazer todavia algumas observações.

Um dado instigante é que todas as redes de ensino apresentaram salas de aula ociosas no ano de 1989<sup>26</sup>, sendo que as redes, particular e estadual as utilizaram também fora do próprio recinto.

No conjunto foram 95 (noventa e cinco) salas de aulas da rede oficial, que não foram utilizadas naquele ano, o

26. Cf. Quadro de nº 26, do Anexo 1.

que corresponde a aproximadamente oportunidades para uns 3.000 alunos.

Constituiu notícia de jornal uns tempos atrás, o número elevado de salas de aulas ociosas no centro e em certas regiões de Goiânia, enquanto em outros bairros pessoas não tinham onde estudar.

Interessante seria saber se isso continua acontecendo nos dias de hoje, em que regiões do município / cidade, a população que está sendo atingida e quais medidas foram/estão sendo tomadas no sentido da solução do problema.

### Distorção idade - série escolar

No âmbito do município de Goiânia,<sup>27</sup> constata-se que a rede estadual foi a que apresentou maior número de alunos, possivelmente como decorrência de possuir maior número de unidades escolares, professores, etc, enfim, por se apresentar com maior capacidade de atendimento escolar.

Na distribuição dos alunos por idade-série, verifica-se que existe um quantitativo considerável de alunos fora da faixa etária/série prevista por lei. Nas redes estadual e municipal esse fato se dá de modo mais acentuado, embora não se restrinja às duas redes apenas.

Considerando-se o prescrito em lei, segundo o qual o ingresso da criança na escola regular se dê a partir dos 7 anos e considerando que a mesma complete os 8 anos de escolaridade, terá, aos 14 anos concluído o 1º grau. Isso de acordo com a lei e se não for reprovada nem abandonar a escola uma única vez. Assim, uma criança nessas condições faria a 1ª série aos 7 anos, a 2ª aos 8 anos, a 3ª aos 9 anos e aos 14 anos teria concluído este nível de ensino. Contudo, ao analisar a distribuição dos alunos no ensino de I grau na região de Goiânia, conforme a faixa etária,<sup>28</sup> percebe-se que a criança está ingressando mais cedo na escola saindo mais tarde do sistema escolar. Esse fato pode ser observado em todas as redes de ensino. Em termos de faixa etária, os quadros indicam que:

27. Cf. Quadros de nºs 12 e 13 do Anexo 1.

28. Cf. Quadros citados na nota anterior.

- na rede federal, a faixa com maior número de alunos é a de 13 anos, 79 alunos (14,3% do total) e a maior frequência se encontra na 7.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> séries respectivamente;
- na rede estadual o índice mais elevado localiza-se na faixa dos maiores de 15 anos, 18.456 alunos (17,2% do total) que se encontram na 7.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup>, 6.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> séries, pela ordem;
- a rede municipal também apresenta índices mais elevado de alunos na faixa dos maiores de 15 anos, 6.893 alunos (16,0% do total) a exemplo da rede estadual, ocorrendo porém uma distribuição um pouco diferente. Aqui os maiores de 15 anos encontram-se em 1.<sup>o</sup> lugar na 5.<sup>a</sup> série, em 2.<sup>o</sup> lugar na 6.<sup>a</sup> série e em 3.<sup>o</sup> lugar na 7.<sup>a</sup> e 4.<sup>o</sup> lugar na 8.<sup>a</sup> série e 5.<sup>o</sup> lugar na 4.<sup>a</sup> série.

Na rede particular o maior número de alunos encontra-se na faixa dos 8 anos, 6.169 alunos (14,0% do total) localizados em 1.<sup>o</sup> lugar, na 2.<sup>a</sup> série, em 2.<sup>o</sup> lugar na 3.<sup>a</sup> série e em 3.<sup>o</sup> lugar na 1.<sup>a</sup> série.

Em linhas gerais com relação à localização etária do alunado pelas redes de ensino sem pormenorizar a análise de uma série para outra, ou sua distribuição no conjunto geral de toda a população estudantil, verifica-se que a rede particular, apresenta um índice de 7,0% de alunos de 15 anos acima, seguida da rede federal com um percentual de 20,0%, a rede municipal com um índice de 22,0% e finalmente a rede estadual com índice de 25,6% de alunos fora da faixa etária prevista por lei para a realização do 1.<sup>o</sup> grau.

As características são bastante similares entre uma rede e outra. Contudo, detalhando-se essa análise, observa-se que nas redes federal e particular a história acadêmica do aluno parece acompanhar mais o prescrito por lei: a maior parte da população estudantil está cursando a série prevista, como demonstram os dados dos quadros 12 e 13 do Anexo 1. O mesmo não ocorre nas redes estadual e municipal do ensino a partir da 5.<sup>a</sup> série, onde a distribuição dos alunos por idade-série se apresenta bem diversificada. Embora na rede estadual os alunos de 11 anos estejam em sua maior parte matriculados na 5.<sup>a</sup> série, isso não assegura a adequação da idade-série daí por diante. Pelo contrário, esse aluno permanece por certo tempo nesta série, constituindo mais adiante o grupo dos maiores de 15 anos matriculados na escola.

Na rede municipal de ensino a defasagem idade-série apresenta-se mais acentuada e difusa. O percentual de alunos mais velhos nas séries iniciais do ensino de 1º grau é bastante grande.

A explicação para a defasagem idade-série nas redes públicas, estadual e municipal neste caso requer maiores e melhores estudos. Parece não constituir um despropósito, contudo, afirmar que o problema ocorre pelo fato de muitos dos estabelecimentos de ensino dessas redes atenderem a certas camadas sociais, que necessitam trabalhar e/ou do trabalho dos filhos para se manterem e se localizarem na periferia da cidade. Os dados disponíveis contudo não permitem qualquer explicação definitiva, a não ser aquelas decorrentes da interpretação estatística.

No ensino de 2º grau,<sup>29</sup> a presença de alunos menores de 15 anos, é pouco expressiva, sendo que a grande maioria se concentra na faixa etária a partir de 19 anos (na rede particular = 18,8%, rede estadual = 46,0%, rede federal = 56,6% e rede municipal = 84,0%). Exceção constatada na rede particular de ensino, onde o maior número de alunos se encontra, em 1º lugar, na faixa dos 17 anos e em 2º lugar na faixa dos 16 e 15 anos respectivamente.

Apesar da precariedade dos dados, parece correto afirmar que a defasagem idade/série no ensino de 2º grau representa o reflexo do que ocorre no ensino de 1º grau. O aluno com idade defasada no ensino de 1º grau, possivelmente entrará nessa condição no nível posterior, o que indica uma certa contradição em relação ao que prescreve a lei sobre o assunto.

Em relação ao ensino noturno, em específico, a ausência de informações/dados não possibilita qualquer análise. A exemplo do que ocorre em outras localidades, como Minas Gerais constatado por Oliveira (1986) os dados sobre o ensino noturno são incluídos juntamente aos do ensino diurno, não permitindo com isso uma melhor compreensão da realidade.

---

29. Cf. Quadro nº 22 do Anexo 1.

### Movimento escolar em Goiânia

Com relação ao movimento escolar no município de Goiânia em 1988, é possível fazer algumas observações.<sup>30</sup>

Tomando-se a matrícula geral de cada rede de ensino no ano de 1988 conforme quadros citados, ter-se-á um total de 192.001 alunos matriculados no ensino regular de 1º grau na região de Goiânia. Subtraindo-se da matrícula geral - 192.001 alunos - as transferências e os abandonos que aconteceram durante o ano, obter-se-á o número de alunos constantes na matrícula final, que fizeram provas, totalizando 144.911 alunos, cerca de 75,5% do total matriculado. Os outros 24,5% formam o grupo dos transferidos e evadidos.<sup>31</sup>

Sendo a matrícula final de 144.911 alunos, verifica-se que desses, 115.159 (79,5%) foram aprovados e 29.752 (20,5%) reprovados.

Analisando a questão separadamente por período - diurno e noturno, o quadro assim se delineia: 157.455 alunos do total geral aparecem matriculados no período diurno neste ano. Desse total, 126.844 (80,5%) permaneceram na escola e constituíram a matrícula final. Os outros, 30.641 alunos (19,5%) formam o grupo dos transferidos e evadidos no período diurno. Do total de alunos que chegou à matrícula final neste turno 101.850, cerca de 80,3% foi aprovado e 24.964, cerca de 19,7%, reprovado.

Do total de alunos matriculados nesse ano (192.001), 34.546 pertence ao noturno. Desse total, 18.097 alunos (cerca de 52,4%) chegaram à matrícula final, e 16.449, (47,6%) constituiu o número daqueles que se transferiram e/ou se evadiram neste turno, sendo que 13.309 (73,4%) pouco mais que um terço da matrícula geral, foi aprovado e 4.788 (26,6%) foram reprovados.

Confrontando os dados, verifica-se que, o movimento escolar no geral, que inclui diurno e noturno, se apresentou pior que o movimento diurno com 75,5% dos alunos passando para a matrícula final, enquanto no diurno houve uma passagem de 80,5% de alunos para a matrícula final, e melhor que o do noturno que conse-

30. Cf. Quadros nºs 16, 17, 18 e 19 do Anexo 1.

31. Denomina-se aqui de evadidos os alunos que abandonaram a escola ao longo do ano letivo, sem entrar no mérito da questão, se são excluídos ou não pela ação do próprio sistema. Nesse sentido os termos evasão, abandono, exclusão apresentam-se como sinônimos.

guiu uma passagem de aproximadamente 52,4% de seus alunos à matrícula final.

Quanto à aprovação e reprovação, os índices do desempenho geral do sistema se apresenta similar ao anterior. Como se constata, o aproveitamento escolar no geral - 79,5% de aprovação e 20,5% de reprovação se aproxima muito do aproveitamento escolar do período diurno com 80,3% de aprovação e 19,7% de reprovação. A mesma correlação pode ser feita no que se refere aos transferidos e evadidos.

Se se constata proximidade entre os dados do movimento escolar em geral com os do período diurno, o mesmo não acontece em relação ao desempenho escolar no período noturno. Aqui pelo contrário, a relação é distanciamento em relação aos outros quadros. O número de alunos matriculados no período noturno que chega à matrícula final, é aprovado ou reprovado, ou mesmo o número dos que não chegam à matrícula final, (transferidos e evadidos) neste turno, contrasta e se distancia dos resultados obtidos em geral e no período diurno. Assim enquanto 75,5% dos alunos matriculados em geral e 80,5% dos matriculados no período diurno chegam à matrícula final, no período noturno apenas 52,4% dos alunos o conseguem, daí a relação de distanciamento.

Neste caso, ao que tudo indica, uma análise globalizada do movimento escolar parece contribuir pouco para o esclarecimento da questão pois deixa de revelar o melhor desempenho de um turno de ensino e o fraco desempenho do outro.

Utilizando-se agora quadros individuais<sup>32</sup> para análise obtém-se uma visão mais pormenorizada do desempenho de cada rede no ano de 1988.

A soma dos alunos afastados por abandono e reprovados, aproxima-se muito do total de alunos aprovados constantes na matrícula final do ano, quando não a supera, no caso da 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> séries do 1.<sup>o</sup> grau da rede municipal de ensino e na 2.<sup>a</sup>, 5.<sup>a</sup>, 6.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> séries do 1.<sup>o</sup> grau da rede estadual. Isso, se não incluir aqueles alunos afastados por transferência. Se incluir estes últimos, a situação se torna ainda mais significativa, como se pode comprovar no quadro "perdas de alunos no ano" em confronto com a matrícula final nas redes estadual e municipal, especialmente no período noturno.

---

32. Cf. Quadros de nºs 16-A, 16-B, 17-A e 17-B do Anexo 1.



Pelo que sugerem os números, a evasão escolar acontece de modo mais acentuado no período noturno em todas as redes de ensino, muito embora a rede particular apresente percentual inferior de 1.<sup>a</sup> a 3.<sup>a</sup> séries do noturno para o diurno.

O abandono, presente em todas as redes, contribui com índices de 2,5% (turno diurno) e 15,5% (turno noturno) na rede particular; 15,9% (turno diurno) e 36,9% (turno noturno) na rede municipal; 13,5% (turno diurno) e 42,0% (turno noturno) na rede estadual na exclusão do aluno. Em termos de séries, o abandono foi maior na rede particular na 8.<sup>a</sup> série diurna e 6.<sup>a</sup> série noturna, e menor na 4.<sup>a</sup> série diurna e 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> séries (índice zero) noturna; na rede municipal, foi maior na 1.<sup>a</sup> série diurna e noturna e menor na 6.<sup>a</sup> série diurna e 8.<sup>a</sup> série noturna; na rede estadual foi maior na 1.<sup>a</sup> série diurna e 5.<sup>a</sup> série noturna, e menor na 3.<sup>a</sup> série diurna e 1.<sup>a</sup> série noturna.

O movimento escolar como indicam os números, caracteriza-se até certo ponto como bastante similar de uma rede para outra ou de um turno para outro - atinge as diversas redes e os diversos níveis de ensino. O que o torna diferente de uma rede para outra é a expressividade que apresenta do noturno em relação ao diurno e da rede pública para a rede particular. A ocorrência de transferências, abandono e reprovação, faz parte do cotidiano das redes de ensino que compõem o sistema escolar do município de Goiânia. Tendo os números como pontos de referências percebe-se que este sistema apresenta pontos que estão a requerer estudo e reflexão para a melhoria de seu desempenho em benefício da clientela atendida.

Pelos números apresentados percebe-se uma certa vocação das diversas redes de ensino na promoção da reprovação escolar, muito embora a rede privada tenha contribuído menos neste aspecto.

A prática das transferências bastante generalizada, acontece com mais frequência durante o dia que no período da noite.

Se se fizer análise individualizada das perdas discentes rede por rede, os números podem até nem chamar a atenção. Contudo, se se agrupar esses números, ter-se-á um quadro bastante preocupante. No ano de 1988 de um total aproximado de 192.001 estudantes, 76.842 (40,2%)<sup>33</sup> alunos do município de Goiânia deixa-

33. Quantitativo obtido pela somatória das colunas: - transferência, abandono e reprovação dos alunos de todas as redes de ensino. Ver nota explicativa nos quadros que tratam do movimento escolar no Anexo 1.

ram o sistema de ensino na condição de transferidos, evadidos ou reprovados.

Pelo que se tem no empírico, pode-se afirmar que a população estudantil de Goiânia é uma população de repetentes e evadidos, ao mesmo tempo que se constitui e caracteriza como uma população migrante, nômade, haja vista o significativo número de alunos afastados por transferência.

De modo geral, como se vê, todas as redes de ensino convivem com o problema das perdas de alunos umas mais, outras menos, como demonstram os índices expressos nos quadros citados.

O movimento de saída do aluno do sistema configura-se como regra geral tanto no período diurno como noturno, embora seja mais expressivo neste último. As quatro redes de ensino convivem com o problema da evasão muito embora a particular apresente percentual inferior de 1.<sup>a</sup> à 3.<sup>a</sup> séries do 1.<sup>o</sup> grau do noturno para o diurno.

A reprovação embora não se coloque como a primeira causa nas perdas de alunos, acontece de modo expressivo e relevante em todas as redes e níveis de ensino, apresentando-se no geral, menor na rede particular, embora no período diurno aconteça de modo mais expressivo nesta.

Muitos estudos têm apontado, no caso do aluno, a mudança de emprego, residência e até o desempenho da escola como condições que explicam e provocam a evasão e repetência. No município de Goiânia, são estas as explicações? Mesmo que sejam estas as explicações, os indicadores estatísticos explicitam uma situação bastante grave e que estaria a requerer mais atenção de todas as parcelas sociais envolvidas e inclusive melhor qualificação das redes de ensino.

O quadro de reprovação também está a indicar pelo que dizem os números, que esta ainda não é uma questão resolvida.

Em relação ao movimento escolar no ensino de 2.<sup>o</sup> grau<sup>34</sup>, no município de Goiânia, os dados possibilitam realizar análise apenas parcial de uma rede para outra. Nota-se que o movimento migratório acontece de forma preocupante neste nível de ensino. Como se pode observar pela matrícula geral, o número de transferências, abandonos e reprovações constituem por eles mesmos, razões significativas de preocupação. O quantitativo de alunos que

---

34. Cf. Quadros de n.ºs 23 e 24 do Anexo 1.

abandonam a escola e são reprovados é bastante alto, chegando até a superar o de aprovação como nas redes estadual e municipal de ensino em 1988, permanecendo em níveis bem representativos nas demais. Esses números ganham mais relevância se se acrescer a eles o total daqueles afastados por transferências. Neste aspecto, o índice de transferências na rede estadual diurna e noturna parece indicar que a questão está a requerer maiores cuidados.

Em termos gerais, as perdas, transferências + abandono + reprovação, representam 36,6% da matrícula geral no período diurno e 45,7% da matrícula geral do alunado noturno em 1988.

Tendo como ponto de partida a matrícula geral de alunos no ensino regular de 2º grau no município de Goiânia no ano de 1988 - 34.195 alunos, verifica-se que:

- 18.160 alunos (53,1%) estudavam durante o dia e 16.035 (46,9%) alunos o faziam à noite.

- Do ponto de vista geral, do total de alunos do ensino regular de 2º grau, - 10.485 alunos (30,6%) não chegaram à matrícula final, tendo-se transferido ou abandonado a escola.

Ainda em termos gerais, mas tendo como referência a matrícula final com 23.710 alunos (69,4%), verifica-se a aprovação de 20.224 alunos, o que corresponde a 85,3% do alunado e a reprovação de 3.486, que equivale a 14,7% da clientela.

Do ponto de vista dos turnos, diurno e noturno, a questão assim se configura: Da matrícula geral diurna - cerca de 18.160 alunos, 4.420 (24,4%) não chegaram à matrícula final ao passo que 13.740 (75,6%) o fizeram. Desses 13.740 alunos, 11.516 (83,8%) foram aprovados e 2.220 (16,2%) reprovados, o que caracteriza um resultado pior que o obtido no geral, em relação à aprovação e reprovação.

No turno noturno o quadro é o seguinte: Do total de alunos matriculados - 16.035 alunos, 6.065 (37,8%) não chegaram à matrícula final, sendo que dos 9.970 (62,2%) alunos que lograram atingi-la - 8.708 alunos (87,3%) conseguiram aprovação, ao passo que os outros 1.262 alunos (12,7%) foram reprovados.

Do confronto das análises observa-se que no geral, um número maior de alunos chega à matrícula final e um menor número é reprovado. No geral também, somadas as transferências + abandono + reprovação o quadro se configura como bastante problemático, a exemplo do que ocorre no ensino regular de 1º grau, conforme quadros 23 e 24 do Anexo 1 e referentes ao 2º grau. Quer dizer,

o resultado melhor em sentido geral não o descaracteriza como problemático.

Em particular verifica-se que a percentagem dos alunos que saem da escola sem chegar à matrícula final é bastante superior no turno noturno - 37,8%, do que aquela que ocorre no turno diurno - 24,4% e no geral cujo índice é de 30,6%.

No que se refere aos aspectos, aprovação e reprova-ção, a questão se apresenta um pouco diferente: - no turno noturno se aprovou mais e reprovou menos alunos que no turno diurno e no sistema como um todo.

Conforme indicam os números, há um certo equilíbrio entre o movimento escolar que se dá durante o dia e o que se dá à noite - enquanto durante o dia se transfere e se reprova mais, à noite é a evasão que é maior. Um fato que chama a atenção todavia é o do abandono à noite ser maior que o dobro daquele que acontece durante o dia, no ensino de 2º grau, o que contribui na relativização do seu melhor aproveitamento. Ou seja, se se juntar os índices em termos gerais o pior desempenho caberá ao noturno.

Pelo que sugerem os números o movimento escolar na região de Goiânia, como em outras localidades se configura como altamente excludente especialmente no período noturno.

As taxas maiores de aprovação e menores de reprova-ção tanto num como noutro nível de ensino, 1º e 2º graus não de-vem figurar como pedra de toque na defesa do bom desempenho do sistema, considerando-se os altos índices dos afastamentos, transferências, abandono e o significativo número das reprovações ao final de cada ano, série é curso.

Analisando os dados pelo critério de localização dos alunos na zona urbana ou rural, constata-se que a escolarização formal é oferecida predominantemente na zona urbana.<sup>35</sup> Com efeito, do total de alunos matriculados no Estado, cerca de 86,7% encontra-se na zona urbana e 13,3% na zona rural<sup>36</sup> (Quadro 2 - Anexo 1). Na região de Goiânia cerca de 91,0% dos alunos encontram-se na zona urbana e 9,9% na zona rural<sup>37</sup>, o que indica um atendimento

35. Não foi possível estabelecer correlação entre o quantitativo populacional urbano e rural e sua correlação com as ofertas educacionais, embora seja condição importante neste item.

36. Cf. Quadros nºs 2 e 10 do Anexo 1.

37. Sobre a questão do ensino na zona rural os trabalhos de Maria Tereza LOUSA, A extensão rural no Brasil; um projeto educativo para o capital, 1985 e Es-colarização das populações rurais na nova LDB, in: EDUC. e REV., 1989, são de fundamental importância.

bastante tímido por parte do sistema de ensino no sentido de oferta de oportunidades para escolarização em todos os graus. Neste sentido, Goiás e Goiânia não fogem à regra nacional. Apesar de esforços das autoridades educacionais, ainda há muito por fazer no âmbito da escolarização da população rural. Ao que tudo indica, a educação escolar no meio rural está a requerer estudos e pesquisas no sentido de conhecer melhor e com mais profundidade como e em que condições materiais e humanas essa educação está se processando.

Pelo que foi tratado até aqui pode-se afirmar que o ensino escolar no estado de Goiás e em Goiânia é predominantemente público, embora haja acentuada participação da rede privada, neste setor, especialmente neste aspecto, as análises apresentadas, não tiveram a pretensão de esgotar o assunto nem discutir a questão da atuação dessa rede de ensino em Goiás. O objetivo foi chamar a atenção para a adequada compreensão do lugar que ocupa o ensino noturno em nosso Estado, pela administração centralizada, e como decorrência, suscitar o debate em torno de questões até então/por enquanto adormecidas.

A estatística educacional que registra a população estudantil inicial em todos os níveis do pré ao 2º grau sempre maior que a final, parece indicar a construção ou consolidação de uma cultura migratória que está a requerer estudos e medidas de solução. Informações sobre a origem e destino daqueles que se matriculam e/ou se afastam da escola sob que argumento for, parece fazer sentido a fim de se compreender melhor o processo e poder melhor trabalhá-lo.

O quadro explicativo da distribuição do aluno por série, segundo a faixa de idade, demonstra que a escolarização nesse aspecto se constitui como utopia para grandes parcelas da classe estudantil, mesmo para muitos jovens provenientes das chamadas classes privilegiadas. Saber as razões por que isso ocorre em nosso meio, se configura como questão relevante, considerando a presença daqueles que estão ingressando mais cedo, antes dos 7 anos, no sistema e o custo político-social e financeiro, decorrente das constantes interrupções e reprovações escolares.

Com relação ao pessoal envolvido na dinamização do processo educativo, isto é, os profissionais de educação, constata-se na região de Goiânia, a questão não foi trabalhada a nível de Estado, uma incidência mais elevada de pessoal com formação a nível de 3º grau nas funções técnico-administrativas em detrimento

to das funções docentes, especialmente nas séries mais iniciais, o que em geral ocorre com menor incidência nas outras redes de ensino.

Quanto à questão da rede física escolar e sua distribuição, parece que sobraram salas em certos locais da cidade e faltaram em outros - caso das redes particular e estadual de ensino, que mesmo possuindo salas ociosas, as utilizaram fora do próprio prédio. Contudo, não foi possível conseguir informações sobre o porquê desse fato. Um outro aspecto que não foi possível esclarecer é se o número de estabelecimentos de ensino e de salas de aulas atendeu à demanda escolar naquele ano. Pelo exposto, todavia, parece correto pensar que tanto o número de estabelecimentos quanto o de salas de aulas atendeu a toda demanda em certos bairros da cidade mas em outros não.

A questão do movimento escolar tanto a nível de Estado como do município de Goiânia, conforme os números, parece sugerir uma situação bastante problemática.

Os índices de perdas muito elevados no sistema de ensino regular de 1º e 2º graus como um todo, atingem mais acentuadamente o ensino no período noturno, onde supostamente estão aquelas pessoas que mais necessitam estudar, e o que é relevante, aquelas pessoas que tentam conjugar trabalho e estudo.

Nas análises do movimento escolar, tentou-se chamar atenção para a fragilidade do desempenho escolar a nível de Goiás e Goiânia, tendo como ponto de partida o ensino diurno para se atingir o noturno. Neste aspecto, percebe-se que a debilidade do sistema no trato com a questão da educação escolar, não se configura apenas no ensino noturno, mas que é nesse período de ensino que se localizam os piores resultados.

Uma outra questão que vale a pena lembrar é que apesar da evasão existente de uma série para outra, é viável supor que, a partir da 3.ª série do 1º grau, do ensino diurno, há um movimento de deslocamento da população estudantil para o noturno. De fato, considerando-se que um aluno só se matricula em uma série seguinte se comprovar escolaridade anterior, - que pelos números não foi obtida no período noturno, dado o número de alunos em frequência - parece bastante provável esse percentual crescente de aluno, ser oriundo do período diurno como o demonstram os números. Admitindo-se que isso ocorra, acredita-se que há mesmo, um movimento migratório de alunos em direção ao noturno, que se inicia a partir da 3.ª série do 1º grau, tem seu ponto alto na 5.ª série, decli

nando-se a partir de então. Esse fato pode ser constatado nas três redes de ensino: estadual, municipal e particular.<sup>38</sup>

2 - O que dizem os gestores dos níveis centrais e intermediários do sistema de ensino estadual e municipal

Para complementar a análise dos dados numéricos a respeito do ensino em Goiás e no município de Goiânia, colheu-se opiniões de algumas autoridades que atuam nos níveis centrais e intermediários da estrutura organizacional da Secretaria da Educação do Estado e do Município. Tais autoridades ou gestores do sistema de ensino, são, por suposto, os formuladores de linhas e diretrizes gerais de funcionamento do mesmo.

É necessário alertar, em relação à estrutura organizacional da Secretaria Estadual de Educação, que se trata de uma estrutura bastante complexa. Observando-se o organograma Anexo 1, verifica-se um quadro de órgãos que desempenham ações paralelas e superpostas, em que possivelmente mais de um gestor ocupa-se dos mesmos problemas, com duplicação de recursos e esforços. Além disso, é visível a distância entre os níveis centrais e a unidade escolar. As linhas verticais e paralelas sugerem a filtragem das decisões e comunicações que têm sua origem no topo dos níveis centrais, passam pelas delegacias de ensino onde são reprocessadas, até chegarem ao destinatário final, a unidade escolar. Todavia, o intuito neste trabalho é considerar o sistema de ensino como um todo, buscando evidenciar as conexões entre a estrutura organizacional a nível de sistema e a unidade escolar. Para isso, julgou-se pertinente ouvir as opiniões das autoridades educacionais, naqueles aspectos considerados como esclarecedores dos pontos de referências.

O conteúdo das entrevistas realizadas foi analisado e comentado a partir de alguns aspectos tomados como relevantes para a configuração do diagnóstico do ensino noturno em Goiânia.

---

38. Exceção existe na rede federal.

## 2.1 - A política educacional do Estado e do Município e a política para o ensino noturno

Os entrevistados são unânimes em reconhecer que não existe uma política educacional voltada para o ensino noturno. Segundo eles, há um tratamento similar para todo o ensino regular, seja diurno ou noturno. Embora ocupando cargos na administração central, seus depoimentos mostram uma dificuldade em compor uma visão de globalidade de uma política educacional para o Estado. Com uma única exceção, os interlocutores restringiram seus depoimentos à sua área específica de atuação. De modo geral, recorreram à situação do ensino no País para explicar a situação do ensino e sua política em Goiás.

O ensino em Goiás vai mal, mas no Brasil todo também ele vai mal. O problema não é só de Goiás; ele está presente no País todo e Goiás e o município de Goiânia não fogem à regra. Contudo, percebe-se pelos depoimentos, duas direções distintas das interpretações sobre a situação e a política do ensino em Goiás: uma que coloca a situação do ensino em Goiás como privilegiada e em melhores condições que a de outros Estados, e outra, que - ao contrário, embora a interpretando no contexto geral como similar às demais partes do País - a coloca como precária e em piores condições que o ensino de outras localidades.

Como representante do 1º grupo embora em certas questões faz-se algumas ressalvas, identifica-se a Superintendente do Ensino Fundamental, que diz:

*"Goiás em relação a outros Estados, enquanto preocupação pedagógica, tem uma política educacional avançada, e uma preocupação muito grande com a área pedagógica".*

mais adiante

*"nós podemos perceber que Goiás está à frente de muitos Estados brasileiros na questão educacional; muito à frente! (...) O ensino no País, Goiás não foge à regra, de modo geral, já esteve falido, porque não houve preocupação dos dirigentes maiores do País em priorizar os investimentos na área da educação. Essa falência administrativa decorrente da expansão de escolas, que as Universidades e as escolas nor-*



*mais não conseguiram acompanhar, (...) obrigou o sistema a investir na contratação de professores leigos. Hoje em Goiás há um dado interessante (...) principalmente em Goiânia, a maioria dos professores do ensino fundamental são habilitados".*

...

Para a professora, o Estado tem uma política de ensino; e o desenvolvimento dessa política tem-se realizado de modo a concretizar os objetivos propostos e atender a todos os cidadãos.

Em sua opinião, a dinamização da política de educação supõe duas condições: que haja uma política de educação e isso existe, numa instância maior e que haja a nível de escola um compromisso em concretizar essa política. Um exemplo da política educacional implementada pelo Estado, além da eleição de diretores, democratização do ensino, implantação do currículo mínimo, no dizer da professora foi a implantação do programa CBA.<sup>39</sup>

A implementação dessa política de ensino deu-se após ampla discussão e treinamento dos professores, diz. "Hoje professores que eram considerados bons alfabetizadores, têm vergonha de dizer como alfabetizavam". Por decorrência, no futuro, a política do ensino diurno vai acabar influenciando o professor do ensino noturno, "que toda vida esteve à margem do próprio sistema". Pelo que se depreende da fala da professora MDM a implementação da política de educação no Estado, tem-se constituído em política de ensino. Se se considerar o ensino em seu aspecto mais amplo, verifica-se que apenas parte dele foi abordado e que o ensino do período noturno sequer foi mencionado senão, que o professor toda

39. "SECRETARIA DE EDUCAÇÃO/SUPEF, 1991, p. 12 "No Ciclo Básico de Alfabetização, (CBA) a estrutura é de bloco único, aglutinando da pré-alfabetização à 2a. série, conforme Decreto Governamental nº 2842/87 e Resolução-CEE 128/87. O aluno pode concluir o bloco em dois ou três anos, dependendo dos conhecimentos já trazidos por ele à escola e do ritmo de aprendizagem do mesmo. Dentro do bloco não há promoção ou reprovação, existindo continuidade de estudos até sua conclusão. Uma vez concluído o bloco, o aluno é promovido para a 3a. série. Caso o aluno não tenha terminado os estudos dentro do bloco, ele será retido no CBA até concluí-lo. A avaliação é contínua e registrada em fichas descritivas. O professor é acompanhado e atualizado, no mínimo uma vez por ano, tornando-se orientador dos estudos e o aluno agente da própria aprendizagem. O professor não adota cartilha e elabora seu material didático de acordo com os alunos que tem em classe. Tem como clientela-alvo crianças e, ainda, jovens com defasagem idade/série ocasionada por repetência nas primeiras séries".

vida esteve à margem do próprio sistema". Quer dizer, o ensino no turno aqui aparece como fator residual, decorrente, da política do ensino diurno. Talvez pelo fato de que apenas 30% dos alunos do ensino de 1º grau estude à noite, diz a professora.

Apesar de explicar o ensino em Goiás como igual ou até melhor do que o de outros Estados, a professora MDM, reconhece que há pontos de estrangulamento no sistema que comprometem a qualidade do ensino no momento de sua dinamização, no âmbito da instituição escolar,

*"como o horário extenso para servir merenda, atrasos para início das aulas, saídas adiantadas, falta de água, luz, campanhas de vacinação, greves da categoria, entre outros".*

Isso contudo não pode ser generalizado, pois

*"De modo geral em Goiás temos escolas muito comprometidas com o processo pedagógico..."*

Existem porém situações, que segundo a professora invalidam toda uma preocupação pedagógica, como por exemplo quando o pagamento atrasa gerando desânimo generalizado. Em sua opinião há toda uma contradição nas explicações dadas ao funcionamento do sistema de ensino, que envolve desde a participação do professor, às justificativas para o atual quadro do ensino público, no caso de Goiás, que segundo ela é um discurso encomendado e que serve aos interesses da classe empresarial dominante. O discurso do ensino público falido esconde uma outra realidade que é a contradição de classe. Dessa forma, a falência do ensino não passa de falácia ideológica que serve à classe dominante.

Questionada sobre a questão da contradição ensino diurno/ensino noturno, a professora coloca que o mesmo é decorrente da contradição de classe.

*"O filho da classe média estuda de manhã ou de tarde e o filho do trabalhador ou o próprio trabalhador estuda à noite. O menino que estuda durante o dia, normalmente não trabalha, mesmo aquele que estuda em escola pública".*

O reconhecimento de que parcela significativa da população estudantil realiza seus estudos à noite - 30% no 1º grau, não altera o quadro da política estadual de educação que se mantém voltada para o atendimento daqueles que estudam durante o dia.

É nesse prisma que Goiás mantém a política de educação implantada, apesar do movimento contrário ao ensino público e os problemas de percurso, como também o atraso nos vencimentos dos docentes e as diversas outras atividades desenvolvidas pela organização escolar. Isso todavia não compromete substancialmente a qualidade do ensino, uma vez que a maioria das escolas são comprometidas com o trabalho.

Enquanto a professora MDM defende uma política de educação que privilegia e prioriza o ensino regular diurno, o Superintendente do Ensino de 2º Grau - Ensino Médio - admite a preocupação do Estado com o ensino regular noturno em primeiro lugar, seguido logo depois pelo ensino regular diurno, o que demonstra que cada um esteja se referindo ao seu campo específico de atuação.

Na conversa com o professor DSR percebe-se ênfase à preocupação do Estado com o ensino médio, especialmente o noturno e entre eles, aqueles que ele classifica como os primeiros nas "paradas de sucesso": como Contabilidade, Magistério, Administração, Ensino Não-Profissionalizante, pela ordem. O ensino diurno foi pouco abordado; e certos cursos, independentes do período em que se dão, sequer foram mencionados. As atenções parecem se concentrar naqueles cursos que estão nas "paradas de sucesso" no período noturno, na escola pública.

O ensino noturno em Goiás, tem uma política que está sendo implementada. Neste aspecto o Estado de Goiás está à frente de muitos outros Estados do País, inclusive de São Paulo. "Há para o MEC, uma diretriz traçada no sentido de que se deve dinamizar o ensino noturno, inclusive no que se refere à Educação Física".

Conforme o professor que participou de vários encontros a nível nacional, sobre o ensino noturno, há uma diretriz do MEC no sentido de dar um novo tratamento ao ensino noturno de nível médio em virtude de sua característica de curso destinado a trabalhadores, ministrado por trabalhadores, professores em 3ª jornada de trabalho, e com toda uma característica própria diferente daqueles cursos que ocorrem durante o dia. Para ele essa política abrange desde a preocupação com as condições físicas dos prédios escolares e seus equipamentos, o currículo escolar como a forma-

ção do professor que atua neste período/nível de ensino, entre outros.

Essa política diz ele já está sendo implantada em Goiás. Como resultado disso foi o convênio celebrado entre a UFG/SE/MEC, pelo qual 145 professores da rede estadual foram licenciados nas áreas destinadas ao ensino de 2º grau - Contabilidade, Legislação, Economia, Organização do Trabalho Contábil (OTC), Processamento de Dados, entre outros, em 1990; celebração de convênios com o SENAC para que o estágio de Contabilidade fosse atendido, por aquela instituição entre outros.

Já começamos a sair do papel, informa o professor, embora reconheça que outras áreas estão a merecer atenção, como o Magistério, por exemplo. Na implementação dessa política o Magistério no período noturno tem-se constituído em problema de difícil solução, pelo fato de "não se encontrar alunos de 1.ª a 4.ª série no noturno". Contudo, o mesmo parece em vias de solução, em virtude da promulgação, pelo CEE da Resolução 075.<sup>40</sup>

Individualmente os professores, MDM e DSR defendem cada um a seu tempo, o próprio espaço de atuação, sem fazer menção ao campo de trabalho do outro e juntos defendem a posição do Estado. A articulação da política de educação de um nível de ensino para o outro não foi constatada.

A partir da fala desses professores pode-se deduzir que em termos de Goiás a política de educação para o 1º grau está a contemplar o ensino regular diurno enquanto que no ensino de 2º grau, a prioridade é com o ensino regular noturno. Já o Estado de Goiás tem uma política de educação voltada para o sistema não para o ensino regular noturno, no dizer da professora MDM, para o professor DSR Superintendente do Ensino Médio,

*"o ensino noturno tem-se constituído na primeira preocupação do Estado, no que se refere ao Ensino Médio, pois é lá," diz ele, "que se encontra a grande clientela, cerca de 65/68% da população estudantil deste nível de ensino".*

40. Resolução do CEE/GO (de 14.09.90), pela qual o aluno, com idade cronológica defasada, poderá matricular-se em uma das séries do "Ensino Fundamental" após submeter-se a exames de conteúdo em escolas devidamente autorizadas. Vide Anexo SE, 1990.

Segundo informa, todas as iniciativas tomadas pela Secretaria, de monst<sup>r</sup>am isso.

Opiniã<sup>o</sup> diversa contudo se observa quando se analisa o discurso do outro grupo de entrevistados, formado pelo Superintendente do Ensino Supletivo, Coordenadora Pedagógica do Núcleo 01 da Delegacia Metropolitana de Educação (DEME), professora MIV Chefe do Subnúcleo de Planejamento e Finanças da DEME, professora ASB e representantes da Secretaria Municipal da Educação (SME) do Município, professoras AEL e NL.

Para o professor PSP, não existe em Goiás política educacional propriamente dita, como conjunto de princípios, diretrizes, ações previamente delineadas e dinamizadas adredemente a curto, médio ou longo prazo. O que existem são programas que o MEC induz, como forma de gastar dinheiro. Política educacional que contemple o setor como um todo, de modo efetivo e regularmente isso não existe. Nem para o ensino regular diurno e muito menos para o ensino noturno,

*"não há política educacional (...) como não há uma política de ensino noturno (...) Não há uma definição política de ensino noturno. Se formos analisar profundamente, não há uma política educacional, não é no estado de Goiás não, é no Brasil todo (...) Não há uma política; normalmente são programas que se montam. Trabalhamos em cima de programas (...) Falar numa política educacional tanto diurno, como no turno (...) é falar no vazio (...) especialmente em Goiás..."*

Na opinião do professor, o ensino noturno está em último lugar nas preocupações do Estado com a educação; e as escolas e seus profissionais também têm dado sua contribuição neste aspecto. A falta de preocupação política do Estado embora atinja o sistema como um todo, recai mais sobre o ensino destinado às pessoas que trabalham, portanto a que acontece no período noturno.

Segundo o professor, essa política de programas implementada pelo MEC e encampada pela Secretaria Estadual de Educação tem repercutido negativamente no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem enquanto tal e no desempenho docente.

Manifestando idéias bastante próximas às defendidas pelo professor PSP, a professora ASB, Chefe do Subnúcleo de Plane

jamento e Finanças da Delegacia Metropolitana de Educação (DEME) assim se refere ao falar do assunto, política educacional noturna, no caso de Goiânia. Em sua fala a questão ganha certa especificidade pois discute o assunto do ponto de vista pedagógico-didático. A idéia de uma política de educação em geral, contudo, parece condição indispensável na interpretação de sua fala.

*"O ensino noturno em Goiânia, não está sendo um ensino devidamente preparado para a clientela que tem. Deveria haver uma política voltada especificamente pra clientela do turno noturno, que atende pessoas que trabalham durante o dia, (...) moram longe da escola, trabalham longe da escola, (...) por isso, os educadores de Goiás deveriam pensar nesse aluno".*

Segundo ela, a preocupação deve se dar no sentido de descobrir como trabalhar esse aluno, sem discriminá-lo. Para tanto há que se contar com recursos próprios, ações pré-estabelecidas. O currículo deve ser o mesmo, contudo, "deve haver um planejamento diferente daquele destinado aos alunos do turno diurno". Pelo exposto, a professora sugere uma política de educação e ensino específicos para aquelas pessoas que estudam à noite; ao que parece, no que se refere às formas e não aos conteúdos que deverão ser os mesmos em uma grade curricular única, mas como parte de uma política de educação mais ampla. A prática atual, a situação em que se encontra especialmente o ensino noturno em Goiás, dão evidências de que o Estado não tem se preocupado com este tipo de ensino, haja vista a forma como o planejamento acontece, os altos índices de evasão à noite por falta de segurança ou outra razão, a redução do tempo destinado a certas disciplinas e inclusão de outras, a realização de outras atividades no período destinado às aulas. Quer dizer, pensar o ensino noturno, da mesma forma que o ensino diurno, não significa interesse pela questão. Direcionando a atenção para o levantamento de dados, estatísticas que é uma outra atividade praticada no Subnúcleo de Planejamento e Finanças, a professora assim se explica:

*"Neste período em que trabalho na DEME, (3 últimos anos) você foi a primeira pessoa que vem me perguntar específico sobre o ensino noturno. Inclusive todos os dados que a gente faz, normalmente ele é to-*

*do junto (...) esse ano é que começou a separar o diurno do noturno (...) se pesquisava tudo junto, a luno do noturno e do diurno..."*

Para a Professora ASB, falta também a nível de País e Estado, uma política de educação que contemple o ensino de modo geral e o ensino noturno em específico. "O ensino noturno tem sido visto como o ensino diurno; na hora do planejamento não há uma separação". Em seu modo de pensar, a ausência dessa política mais ampla, tem feito com que o ensino noturno com toda sua especificidade de ensino que se dá à noite, - com uma clientela diferente daquela do período diurno, com professores em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho, em geral desqualificados, escolas sem condições de funcionamento, mal equipadas, distantes das residências dos alunos, - funcione nos mesmos moldes do ensino diurno, inclusive com a mesma programação curricular e pedagógica - mas em piores condições. De acordo com a professora, o ensino noturno como uma política, necessita considerar as peculiaridades sociais da clientela inclusive em termos de duração do curso. Ela acredita que o currículo do ensino de 1º grau por exemplo, pode ser trabalhado em menos tempo com o adulto, desde que planejado e dinamizado adrede. Os conteúdos devem ser os mesmos, quer dizer, não deve haver uma grade curricular diferenciada para o diurno e outra para o noturno, a forma de operacionalizar essa política é que deve ser buscada especificamente. Veja como ela se explica:

*"O ensino em Goiânia, deveria ser planejado por regiões; olhando tanto a parte da clientela como a parte dos docentes (...) temos em certos setores o turno noturno, no caso do ensino médio por exemplo, sem nenhuma condição de funcionamento. (...) São escolas que tem o ensino médio, mas não tem um docente qualificado para ministrar este ensino..."*

que acontece em condições de extrema precariedade pois não têm inclusive entre outras coisas professores preparados para tal.

*"Outro aspecto, é que as escolas de periferia, ao invés de ficar criando um ensino regular, deveria ter é o ensino supletivo! Mas, o ensino supletivo devidamente planejado, devidamente inspecionado, porque*

*a defasagem idade série em nossas escolas de periferia é muito grande! Não um ensino Supletivo como está agora (...) temos escolas de ensino Supletivo onde há um único professor para ministrar todas as disciplinas de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série! Mas uma escola que trabalhe o mesmo currículo (grade curricular) do curso regular diurno, (...) pois na hora que o aluno vai prestar vestibular, ... vai prestar concurso, ninguém quer saber se ele era aluno do noturno ou do diurno".<sup>41</sup>*

Para ela o currículo acadêmico deveria se diferenciar no momento da operacionalização e não em sua origem filosófica. Sugere a reordenação do currículo escolar destinado aos adultos que estudam à noite e uma duração menor do curso, mas não da forma como vem sendo feito. Em sua opinião, o adulto tem capacidade de aprendizagem dos conteúdos propostos mais rápida do que se pensa, não se justificando uma abordagem pedagógica como a que vem sendo feita, tal qual no diurno, inclusive quanto à forma. Nesse caso, a ação de docentes qualificados devidamente, para cada disciplina do currículo se coloca como condição indispensável.

Para a coordenadora pedagógica do núcleo 01 da DEME, MIV o ensino em Goiãs realmente está a requerer muitos cuidados. Segundo a professora, não há uma política efetiva de educação e o ensino noturno, mais que o diurno está funcionando precariamente. Tanto o aluno como o professor não se encontram estimulados para as tarefas de ensino-aprendizagem. Ela deixa perceber em sua fala uma certa ênfase à questão da formação e desempenho profissional tanto do docente quanto das equipes que acompanham suas atividades.

41. Segundo a professora, o Orientador Educacional e o Supervisor Pedagógico com a supressão desses profissionais nos quadros das escolas pelo Estado, grande parte deles senão a maioria, passaram a exercer o magistério nessas condições. Quer dizer, o Pedagogo, conforme lei pode estender sua atuação até a 6a. série. Só que diante da situação criada, há uma ampliação de sua área de trabalho.

- Por ocasião da coleta de dados quantitativos na DEME, pôde-se presenciar esse fato, um único professor para todas as disciplinas quando diretores iam entregar o censo escolar.

- Em outra oportunidade - 1989 -, indicada para assumir vaga em uma escola normal de Goiânia, a pesquisadora encontrou uma escola onde uma única professora lecionava todas as matérias do Curso de Magistério de uma escola, da região norte de Goiânia.



Para a coordenadora,

*"Não há, por parte da Secretaria da Educação, um trabalho específico de reciclagem com os professores do noturno, orientação, avaliação e acompanhamento, a não ser em casos extremos. A Delegacia às 18 horas fecha suas portas (...) não existe nenhuma equipe na Delegacia, nem a nível de Secretaria da Educação que trabalhe à noite a não ser o ensino supletivo".*

Quer dizer, a ausência de uma política de educação reflete a ausência de um trabalho voltado para o ensino noturno que se dá de tal forma, que não existem nem grupos de trabalho que atuem em função do ensino noturno, a nível central, nem condições de fazê-lo adequadamente. Esta ainda não é uma questão que preocupe os órgãos oficiais responsáveis pela educação no Estado. Essa mesma abordagem foi colocada pelas professoras AEL e NL no âmbito municipal.

Nesse aspecto pode-se entender e explicar o ensino noturno como uma extensão do ensino que se dá durante o dia, simplesmente. Segundo MIV, não há a nível de Secretaria e Delegacia de Ensino, estrutura para atender este período de ensino.

A nível do município de Goiânia isto está começando a acontecer, como decorrência das preocupações de um grupo de profissionais da educação, não como projeto político mais amplo.

Para a coordenadora MIV, embora a entrevista não abordasse diretamente a questão da política de educação para o ensino noturno, não há uma política de educação coerentemente delineada nem preocupação por parte dos órgãos oficiais para que isto aconteça ultimamente. O que existe é o ensino diurno, destinado a um determinado grupo social sendo implementada à noite para outros setores sociais e em piores condições. Segundo ela os coordenadores escolares que atuam à noite com os quais trabalha, têm atribuído ao ensino noturno um volume muito grande de problemas sem soluções, que vão desde as condições de funcionamento e administração da escola à noite, passando pelas condições dos alunos, professores e do próprio currículo escolar, dentre outros.

*"A escola funciona à noite (...) A Secretaria da Educação (...) a Delegacia de Ensino fecham as portas às 18 horas (...) Não existe uma equipe a nível*

*de Secretaria, nem a nível de Delegacia que trabalhe à noite (...). O diretor tem o horário dele (...). É o mesmo nos três turnos (...). 90% deles nem participa do processo de avaliação do aluno (...). Ele fica muito envolvido com a parte administrativa (...). apresentação de contas (...). frequência. Ele é muito sacrificado".*

Pelo que se pode inferir da fala da coordenadora o que existe é a idéia de abandono e negligência para com a escola noturna e a dificuldade que um diretor escolar encontra no exercício de sua função. O envolvimento técnico-burocrático exigido pelos órgãos da administração centralizada é tão intenso que ele nem consegue se envolver no processo pedagógico de ensino-aprendizagem da escola.

Para o professor PSP, a ausência de uma verdadeira política de educação por parte do Estado, tem-se refletido no "aumento do analfabetismo em nosso Estado e em todo o país". Segundo ele, "o MEC, induz determinados programas, induz determinados aspectos paliativos (...) para gastar recursos (...) alguns treinamentos (...) cujo reflexo é a evasão e a repetência cada vez maior". Conforme o mesmo, o CBA (Ciclo Básico de Alfabetização) e o Programa do Currículo Mínimo são alguns dos exemplos de programas representativos dessa forma de tratar a educação em nosso Estado, que não tem se constituído como prioridade, apesar da Constituição de 88, afirmar o contrário. No ensino noturno é onde se concentram as maiores dificuldades quanto a dinamização da política de educação, onde o índice de evasão é maior. Pela análise da questão proposta pelo professor, a descaracterização da política educacional compromete significativamente a operacionalização do processo ensino-aprendizagem.

O que se depreende das conversas com as professoras ASB e MIV, a dinamização da política de educação no Estado no período noturno tem-se constituído como se o mesmo ocorresse durante o dia e com a mesma clientela, confirmando opinião do professor PSP, afirmam:

*"Esse trabalho é apenas para o diurno! Esquecem de analisar que existem certas diferenças entre o turno noturno e o diurno", ASB.*

*"Há necessidade por parte da Secretaria de Educação de um trabalho com o ensino noturno, em todos os aspectos, inclusive o financeiro..." sugere MIV.*

## 2.2 - Organização e administração do sistema de ensino

A organização e administração centralizada do sistema de ensino acontece de forma a contemplar o ensino regular diurno, sendo que o acompanhamento das atividades nas instituições que ministram aulas à noite é feito pelos profissionais de educação a elas ligados diretamente (exceção parece existir no ensino Supletivo-não formal). Dessa forma o pessoal técnico administrativo organiza seu horário de trabalho de modo a atender também o noturno, mas poucas vezes ou raramente o colocando em primeiro lugar.

Na prática da administração escolar e docente, não se percebe preocupação com o ensino noturno, confirmado também a nível de Secretaria de Educação e Delegacia Metropolitana de Educação, nos registros escolares. Assim as estatísticas são realizadas como se existisse um único período de ensino, o diurno. A separação por turno, estatística da DEME, que está sendo feita ultimamente vem ocorrendo por iniciativa da própria professora ASB, Chefe do Núcleo de Planejamento e Finanças da DEME, não por exigência dos órgãos envolvidos. Nessa separação a professora tem constatado que: "os índices de aprovação (...) de desistências, diferem do noturno para o diurno (...) Mas se pesquisava tudo junto!" Questionada, se no contato diário<sup>42</sup>, direto que ela tem com os diretores escolares tem percebido preocupação por parte desses diretores, com o ensino noturno, afirma:

*"As questões que eu vejo é só isso: ao aluno do noturno não se pode dar pesquisa, o índice de evasão e repetência é muito maior (...) no ensino noturno a gente tem que manejar, ser mais compreensivo..."*

Quer dizer, embora o trabalho da organização escolar seja teoricamente o mesmo tanto para o diurno como o noturno, na prática eles se diferenciam e se contrapõem. Se durante o dia se ensina mais e exige-se mais, à noite não se pode fazer o mes-

---

42. O Subnúcleo de Planejamento de Finanças da Delegacia Metropolitana de Educação cuida da parte da estatística escolar da região de Goiânia, bem como do repasse de verbas, análise e prestação de contas das escolas. O fluxo de diretores secretários nesta secção é bastante intenso.

mo. A clientela é diferente, bem como diferentes são as condições de trabalho e estudo, reconhecidos por tantos quantos lidam com a questão, mas não reconhecidos a nível de organização, administração do sistema.

A falta de uma perspectiva estimuladora em âmbito geral que pode ser traduzido como ausência de uma política de educação, pode muito bem estar contribuindo para a configuração do quadro deplorável em que se encontra o ensino no município de Goiânia, objeto deste estudo. A própria administração e dinamização do processo do ensino pode, ao que parece, estar contribuindo para a configuração deste quadro, conforme afirmou a coordenadora pedagógica da DEME, segundo a qual não existe nenhum órgão de acompanhamento, orientação e controle do ensino regular noturno na esfera da administração centralizada. E mais, diz a coordenadora,

*"os professores se encontram cansados, desestimulados com a carreira, principalmente este ano. A avaliação é que talvez este seja o pior ano da educação, em questão de inércia, passividade (...) Se se tivesse que chegar ao fim do poço, chegou esse ano (...) Hoje se você falar vamos fazer greve, ninguém nem faz mais (...) A descrença é tanta, que não se vê perspectiva a nível Federal, a nível Estadual, pior do que quando fazíamos encontros e as pessoas brigavam, xingavam..."*

Quanto aos suprimentos orçamentários para a manutenção do ensino no período noturno, a política de recursos materiais, financeiros e humanos destinados ao ensino noturno como tal, não existe. Essa política se manifesta como fator residual resultante da política do ensino regular diurno. Também neste item as opiniões se dividem entre os que advogam a preocupação e a não preocupação do Estado para com este aspecto do ensino. A nível municipal como já se afirmou a questão começa a ser discutida e é motivo de preocupação, mas ainda não conta com recursos materiais, financeiros e humanos suficientes.

Do ponto de vista legal a organização, administração e normatização do ensino regular noturno é o mesmo do ensino regular diurno. O que existe é no aspecto da Suplência diz o professor PSP.

A professora ASB formula a mesma opinião que os demais, de que a lei é uma só, contudo lembra a existência de um dispositivo legal, que permite ao aluno trabalhador sair 30 minutos antes do término do horário normal de trabalho, para se dirigir à escola.<sup>43</sup> Segundo a professora, ela própria tomou conhecimento desta lei, quando fazia o curso de Direito, porque quando cursava licenciatura em Letras, isso não lhe foi informado. Contudo em sua prática de professora,

*"nunca me lembro do aluno realmente ser beneficiado por esta lei - sair 30 minutos antes. Agente só sabe que o aluno sempre sai mais tarde. Ele sempre chega na escola mais tarde, porque nunca consegue sair mais cedo (...) Nenhum empresário permite ao empregado sair mais cedo para estudar."*<sup>44</sup>

Reafirmando as questões colocadas inicialmente, conclui-se que há uma lei geral, que normatiza o ensino regular como um todo, indiferente se o mesmo se dê durante o dia, ou à noite indiferente portanto em relação à clientela. Quando existe algum texto legal, que beneficia o aluno que trabalha (e aqui também parece não haver distinção se do diurno ou noturno) esse preceito não é cumprido ou não é cumprido por todos os patrões,<sup>45</sup> a exemplo do que ocorre nos demais setores da vida da sociedade brasileira.

43. Essa orientação se destina a todos quanto trabalham, não apenas ao aluno do noturno.

44. Em conversa com um aluno (02.03.91) que reside no Parque Amazonas e estuda no Centro, Colégio "Rui Brasil", sobre o porquê dele não estudar no colégio daquele bairro próximo de sua residência, informou, que para não perder o emprego, visto que para estudar perto de casa ele teria que sair mais cedo do trabalho e o patrão não estava gostando. Agora, ele sai cedo de casa, e do trabalho vai para a escola...

45. Na UCG, convive-se com situações idênticas em relação aos alunos que trabalham.

### 2.3 - Organização e administração da escola

Em contexto social de políticas de atendimento aos alunos que estudam durante o dia, parece natural que as agências educadoras também se preocupem com esta faixa da clientela e como tal se organizem em sua função.

Possivelmente por se destinar ao atendimento de pessoas que estudam no período diurno, que as instituições escolares se encontrem tão deficitárias e despreparadas no atendimento daqueles que estudam à noite. A falta da condição mínima para funcionamento à noite, como a iluminação adequada, certas condições materiais por exemplo, tem representado para muitas escolas e seus alunos, freqüentes interrupções nas aulas, reconhecem a maioria dos entrevistados, sem mencionar outros aspectos relativos ao docente e ao aluno.

Segundo a professora MDM, "não há escola que só funcione à noite (...) mesmo porque isso não teria razão de ser (...) A escola é construída pelo sistema (...) e como tal deve funcionar durante o dia..." O sistema aqui, parece ser o sistema que funciona durante o dia, para o qual são feitas previsões de funcionamento. Nesse caso a escola se justifica em primeiro lugar enquanto instituição diurna, enquanto sistema. É travestida de diurno que a escola é colocada para funcionar à noite.

Pelo que se depreende da fala da professora, o ensino noturno constitui um aspecto importante do sistema de ensino, com graves problemas de encaminhamento. Além das questões algumas das quais expostas, várias outras se colocam, sem possibilidade de solução. Por exemplo, o diretor cuja carga horária de trabalho, não deve ultrapassar 40 horas semanais e tendo que se dividir pelos três turnos. Quase sempre sua preferência de horário contempla o período noturno. Uma questão omitida pela superintendente é a que se refere à multiplicidade de tarefas burocráticas ou paralelas que são solicitadas ao diretor escolar, capazes de absorver integralmente o tempo destinado às suas atividades e que impedem seu envolvimento com os aspectos pedagógico-didáticos da escola.

Quanto ao funcionamento da escola à noite, diz a professora que o noturno

*"é um turno isolado dentro do sistema escolar, onde os diretores dão pouca ou nenhuma assistência e a Secretaria não tem condições de acompanhar efetiva-*

*mente as atividades (...) Ainda não foi pensada uma Delegacia de Ensino aberta à noite, e também porque não teria muita função..."*

Para a professora o fato da escola ser construída pelo sistema não justifica que a mesma venha atender apenas ao período noturno. A justificativa aceita parece ser o atendimento ao período diurno. Aliás é em função da clientela que estuda durante o dia que se pensa, planeja e se provê condições.

E o ensino regular no período noturno? Bem esse fica para depois, inclusive quando da organização dos horários de trabalho pelos profissionais de educação. Ao que parece, é inconcebível um diretor para a escola noturna e outro para a escola diurna. Senão, por que um diretor tem que dividir seu tempo, 40 horas, entre três turnos, manhã, tarde e noite? O que justifica tal procedimento?

Um diretor que administra uma escola que funciona nos três períodos, possivelmente terá que se desdobrar para realizar um trabalho satisfatório, em todos eles, e para isso terá que atuar no mínimo 20 horas por turno. Para a entrevistada, o diretor tem a autonomia de organizar seu próprio horário. Para outra, ele vai todos os dias à Delegacia de Ensino. Então fica a questão: se ele organiza o próprio horário de atividades, exatamente qual é o seu período de trabalho? - Se ele vai à Delegacia todos os dias, quem o substitui na escola? Como acompanha o cotidiano administrativo-pedagógico-didático da escola? Segundo um outro entrevistado, a crise por que passa a escola é também manifestação principal da forma de administração existente na atualidade, defendida em instâncias superiores da administração centralizada.

Da mesma forma que não se pensou ainda em uma Delegacia de Ensino aberta à noite, não se pensou em escolas que só funcionem à noite, nem em profissionais que atuem com exclusividade neste período - diretores, professores, coordenadores, etc. Talvez por isso falta envolvimento por parte dos docentes e acompanhamento mais sistemático e efetivo do trabalho da organização escolar neste turno. Uma escola e professores só para o ensino noturno parece um despropósito, uma questão no mínimo sem fundamento, o defendido e aceito é a da escola descaracterizada para o ensino que se dá à noite com professores sem condições de ensinar e os alunos sem condições de aprender.

Segundo o professor PSP,

"Se a senhora der uma volta por aí, (...) quero crer que esses novos diretores eleitos mudem muito pouco; se a senhora passeasse por nossas escolas no período noturno, depois das nove horas, ia encontrar muito pouca sala de aula funcionando. Uma escola que já começa às 19h, 19h15min. da noite, em torno das 21h, 21h30min., já não tem mais aluno (...) e isso com o aumento de certos aspectos, falta de pagamento, por exemplo."

Parece que diante dos argumentos colocados e a realidade concretizada no período noturno, as evidências não poderiam ser outras senão as afirmadas pelo professor PSP.

Nessa linha em que a organização e administração do ensino noturno é concebido como extensão do diurno, sem uma política própria, os resultados não poderiam ser diferentes.

#### 2.4 - Articulação entre organização e administração do sistema de ensino e a organização e administração da escola

A articulação entre a organização e administração do sistema de ensino e a organização e administração da escola têm-se efetivado no sentido de que esta cumpra o prescrito por aquela, de forma burocrática e verticalizada.

A mediação tem se efetivado aparentemente em favor do sistema mais amplo, pela política do monte e desmonte, páre e continue, conforme se depreende o conteúdo da fala de alguns dos interlocutores.

Quer dizer, a articulação tem se concretizado mais pela adoção da organização escolar, das diretrizes baixadas e determinadas pela organização e administração do sistema central de ensino.

Por exemplo, enquanto a organização centralizada do ensino julgou necessário, a escola desenvolveu certas atividades relacionadas à democratização do ensino, escolha do livro didático, eleição de diretores, discutiu o currículo, entre outros. A partir do momento em que o eixo das preocupações a nível central muda, o mesmo deve acontecer a nível de unidade escolar, mesmo que os resultados não sejam totalmente educativos no sentido correto



do termo. É uma articulação de ajustamento, meio às avessas, de mão única mas é a que parece marcar mais.

Por exemplo, para a professora MDM, a questão da política educacional tem-se constituído em "fazer com que a política educacional fosse a mais democrática possível". Nesse sentido a forma de escolha dos diretores das escolas, se não resultou em aperfeiçoamento e melhoria da administração escolar, que segundo a professora foi um fracasso, foi válida "pelo caráter educativo que a eleição representa enquanto aprendizagem, enquanto processo educativo". Segundo a mesma, "a eleição dos diretores das escolas, tem-se constituído em fracasso". Em seu modo de pensar "a administração escolar é questão mais de competência do que de avaliação e eleição". No entanto continua defendendo a eleição como prática educativa necessária. Nesse processo de democratização da escola, estamos tentando mudar o eixo fundamental do ensino, que é a relação professor-aluno, diz ela. A linha geral é a democratização do ensino, através da relação professor-aluno de melhor qualidade, isto é, mais democrática. O princípio fundamental é aquele que diz respeito às relações intra-sala de aula onde as relações professor-aluno se dão. A preocupação é com o professor e aluno em particular e não com o sistema em geral. O eixo fundamental, o foco de atenção agora, segundo o superintendente, é representado pelo

*"professor com toda aquela postura aristocrática e autoritária na sala de aula, aquele que sabe tudo, frente a um aluno que não sabe nada; que nós devemos mudar. Esse professor passa a ser um professor orientador, que respeita a individualidade do aluno, respeitando o tempo, respeitando a bagagem cultural que o aluno traz de casa, bem como seu dialeto linguístico, familiar e social".*

Segundo a professora "o ensino tem ainda sua fonte principal na escola" constituindo portanto a relação professor-aluno uma fonte importante de preocupação da política de educação. Melhorando a qualidade da relação professor-aluno, a construção do próprio conhecimento pelo aluno, fica assegurada.

*"É a partir desse eixo que estamos tentando traçar uma política educacional, para a formação de um cidadão autônomo capaz de construir o mundo que está a seu redor com consciência crítica, (...) Voltada para a construção".*

....

A democratização do ensino dentro da escola, neste momento, constitui neste caso a meta principal da política de educação do Estado, no ensino de 1º grau. Se de início a política de educação se preocupou com o ensino, via processo democrático da administração escolar, e como essa prática, segundo a professora, tem-se constituído em fracasso, resta no momento deslocar o eixo de preocupação para o interior da sala de aula, na reação professor-aluno, como alternativa para superar o fracasso anterior.

Da fala da professora cabe destacar dois aspectos: um que se refere ao fato dela abordar a democratização do ensino como uma política de educação em suas instâncias internas à escola, e outro é o caráter educativo positivo que ela dá ao ato de escolher, votar, mesmo que esse ato venha se constituindo sempre em fracassos. A democratização da escola, via eleição do diretor e via relação professor-aluno constitui a preocupação da política educacional. Os impedimentos à implementação dessa política se relacionam com a prática escolar - docente, financeira e salarial, entre outras, que o sistema como um todo não reconhece, daí o ir e vir dos "eixos de preocupações" que perturbam frequentemente os gestores da educação centralizada desviando sua atenção dos problemas reais e descaracterizando o trabalho na organização escolar.

O esclarecimento da articulação entre um nível e outro da organização administrativa do ensino, por essa via, parece sugerir um quadro em que articulação e manipulação figurem como sinônimos, apesar de afirmativas em contrário. Senão, como se explicaria que postulados como democracia e eleição de diretores, entre outros, de repente passem a posições secundárias de um momento para outro? Que motivos estariam levando a SE a deslocar sua atenção para o interior da sala de aula, na relação professor-aluno, quando anteriormente havia estimulado o exercício democrático da escolha de diretor via eleição direta? O que é mais instigante, deslocar a atenção para a relação professor-aluno, sem se preocupar efetivamente com a carreira do magistério, formação docente, condições de trabalho, entre outros.

Se a articulação entre os dois níveis da organização e administração do ensino, acontece de forma verticalizada e a satisfazer em boa parte a organização centralizada, o mesmo não se pode dizer em relação às organizações administrativas escolas noturnas, considerando-se, a inexistência de órgãos da administração centralizada que funcionem à noite. Acredita-se porém que a inexistência dessas instituições não impedem a concretização à noite do que ocorre no período diurno, uma vez que a escola noturna é administrada por diretores que exercem a função durante o dia e o que é mais significativo, vêem a escola no período noturno, simplesmente como extensão da escola diurna.

Do ponto de vista do professor PSP, a articulação entre os dois níveis de organização a administração do ensino se faz bastante problemática. Para ele, a operacionalização do ensino passa tanto pela administração da escola, como também pelo controle e articulação que a própria Secretaria faz do processo em funcionamento da unidade escolar. Em sua opinião, a escola está solta, sem controle tanto por parte da Secretaria, dos diretores, professores e da comunidade que a frequenta, da mesma forma que não há horário de funcionamento regular e cotidiano que retrate a preocupação com o processo ensino-aprendizagem. Pelo que o professor diz, preocupação com o ensino noturno no geral, o Estado não tem, o que se constata por sua negligência em relação ao mesmo. O que há é preocupação com alguns programas, com certos eixos de preocupação. Segundo ele "o analfabetismo existe em face da incompetência desse processo - política que aí está", - por essa articulação educacional vigente.

Pelo que se pode entender da fala do Superintendente do Ensino de 2º Grau, a articulação existente entre os períodos e níveis de ensino, contempla o período diurno de 1º grau, ficando o ensino de 2º grau noturno - onde se encontra aproximadamente de 65% a 68% do alunado, em segundo plano. Diz ele,

*"Já que você não pode mudar o curso do rio, já que a grande clientela está no noturno, você tem que tentar mais é trabalhar, aprimorar, melhorar (...) é fazer com que esse pessoal, tanto alunado quanto professorado tenham condições de estudo e trabalho, melhorando inclusive as condições físicas da unidade escolar..."*

É buscar articular/mediar em favor do ensino noturno de 2º grau.

Constata-se neste momento uma contradição na falado Superintendente no que concerne à concepção e dinamização da política educacional pelo Estado. Como pode a mesma-política educacional estadual contemplar o ensino de 2º grau em todos os seus aspectos "estamos saindo do papel", e no momento de sua concretização privilegiar o ensino de 1º grau, como ele mesmo diz? A relegação do ensino de 2º grau a um segundo plano, pela administração do ensino estadual, parece indicar que ele não faz parte das prioridades, nem constitui eixo de preocupação do Estado, o que parece evidenciar equívocos na interpretação do ensino de 2º grau em Goiás como em melhores condições e à frente daquele que ocorre em São Paulo, por exemplo.

Os meios de que dispõe a Superintendência do Ensino de 2º Grau, a forma de implementá-lo visando melhorar as condições de ensino e aprendizagem e a qualidade do ensino neste nível, pelo que afirma o superintendente, sugerem a adoção de medidas e iniciativas nem sempre previstas e conhecidas com antecedência. As idéias defendidas pelo superintendente sobre a política de educação para o ensino de 2º grau, parecem que ainda não se efetivaram na prática. A análise da realidade deste nível de ensino sugerem a percepção do fato.

## 2.5 Aspectos pedagógico-didáticos do sistema e da escola

Pelo que se viu até aqui, o ensino noturno em Goiás, como uma extensão do diurno, não teve impacto suficiente até o presente momento para chamar atenção sobre si e como tal receber o tratamento que requer em termos de política, pedagogia, organização, entre outros.

Segundo a professora MDM, o ensino noturno necessariamente terá que ser repensado a partir do próximo ano, em virtude da vigência da resolução 075 da CEE-GO de 14.09.90<sup>46</sup>, que permite o ingresso de alunos no sistema de ensino regular, mesmo que que não tenham frequentado regularmente, o que provavelmente aumen

46. Ver nota explicativa nº 40 neste capítulo.

tará em muito o número de alunos no 1º grau noturno que até hoje têm sido da ordem de 30,0% aproximadamente. Por isso talvez não tenha se constituído como fonte de preocupação da Secretaria Estadual de Educação até o momento. Segundo ela,

*"Pensa-se hoje em repensar todo o currículo do ensino no noturno, porque até hoje a Secretaria trabalhou o ensino noturno, enquanto currículo escolar, na mesma dimensão do ensino diurno".*

Dessa forma, o cuidado deverá ser no sentido de não criar discriminações com currículos diversificados, mas com metodologias próprias a cada clientela.

Partidário da posição defendida pela professora MDM de que o ensino em Goiás está em melhores condições que em outros Estados, o Superintendente do Ensino de 2º Grau reafirma sua crença no ensino neste nível aqui no Estado em melhores condições que em outros. Diz ao discutir o projeto de educação de Goiás:

*"Realmente estamos bem distantes de vários outros Estados que estão numa dificuldade muito pior do que a nossa, com relação ao ensino noturno".*

Segundo o professor, a Secretaria de Educação através da Superintendência do Ensino de 2º Grau, tem envidado todos os esforços no sentido de superar as contradições existentes e buscar soluções para os problemas do ensino médio, especialmente o noturno. Para isso inclusive há uma equipe - Divisão de Pesquisa e Avaliação nesta Superintendência encarregada de "levantar prioridades" para que se "saia do papel", se saia do documento para a prática.

Embora contextualizando o ensino em Goiás a partir do País, como extensão do mesmo quadro, nota-se que o professor PSP, cuja opinião contempla as idéias dos demais, a exceção do professor DSR e da professora MDM, o coloca senão como igual, porém não melhor. Segundo o professor, o ensino em Goiás, como em todo Brasil, está muito a desejar e tem contribuído para o aumento do analfabetismo. Ele comenta a questão a partir do cotidiano escolar. Assim, para ele a escola, sala de aula, é um lugar triste, monótono onde as crianças não sentem nenhum prazer e alegria.

"Infelizmente nossas aulas se tornam muito monótonas e rotineiras de tal sorte que não motiva, não leva a nossa criança ao entusiasmo pela escola, ao carinho e amor pela mesma; pelo contrário, ela (a criança) não vem nunca a permanecer na escola; a qualquer probleminha relacionado à família ou a própria instituição serve de motivo para que ela deixe a mesma, quer dizer ela (a criança) não briga ela não luta para ficar dentro da escola mesmo porque essa escola não cativa".

Quer dizer, para o professor PSP, a escola contribui com o aumento do analfabetismo à medida em que não age no sentido de se tornar um ambiente interessante e agradável ao aluno e não tenta fazer com que o mesmo permaneça no seu interior. O aluno por outro lado não se sente motivado e estimulado - dado as condições presentes no interior, e fora da escola - e se evade por quaisquer razões, por mais insignificantes que sejam. Conforme o professor, o ensino regular, se dá da mesma forma, tanto à noite quanto durante o dia. Diferença, não existe, a não ser quando se trabalha como suprimento,<sup>47</sup> como no caso do ensino supletivo. Para o professor não há um planejamento diferenciado, visto que

"as grades curriculares que são trabalhadas no diurno, também são trabalhadas no noturno, os conteúdos programados, a metodologia e sua operacionalização. Não há um tratamento diferenciado na escola, (aos diversos segmentos de alunos por ela atendidos), apesar de se terem coordenadores diurnos e coordenadores do noturno; na verdade a escola funciona como um todo".

47. A diferença do ensino no período noturno acontece quando se trabalha com o ensino supletivo, para o qual existe toda uma estrutura organizacional, legal como decorrência de uma política própria conforme o previsto na Lei nº 5.692/71, capítulo IV.

Cf. ESTADO DE GOIÁS. O Ensino Supletivo em Goiás, 1985, p. 7,

"O Ensino Supletivo apresenta dupla função:

- Suprimento: Em todos os níveis, sempre ao encontro do ensino regular, com o objetivo de dar continuidade e atualização;
- Suplência: Cursos e exames supletivos para os que não seguiram ou não concluíram o 1º e o 2º graus".

Quer dizer, a escola funciona à noite, como se estivesse funcionando durante o dia, apesar de ser a clientela escolar noturna diferente da diurna e seus profissionais quase sempre em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho; e também diversas as condições de funcionamento da própria unidade de ensino.

*"A escola não tem um tratamento diferenciado para o aluno do noturno, apesar de eles se evadirem mais ainda da escola. O índice de evasão no noturno, deve chegar em torno de 60,0% do nosso alunado".*

Diante dessas afirmações, pode-se inferir que para o professor não há preocupação por parte do sistema, em buscar especificidade pedagógica e eficiência da educação que se destina à clientela que estuda no período noturno. Para ele

*"não há uma diferenciação dentro da programação pedagógica da escola, para o aluno do noturno, levando em consideração as peculiaridades que esse aluno tem, que é a de um trabalhador, que vem muitas das vezes direto do trabalho para a escola, sem banho, sem uma alimentação (...). Ele é tratado como aquele aluno que levantou de manhã, tomou café (...) e foi pra escola. Nesse aspecto, a escola, não trabalha o aluno noturno diferentemente do aluno diurno".*

O ensino em Goiãs funciona à noite, com o mesmo referencial tomado do diurno, com a mesma pedagogia, o mesmo currículo, a mesma política, apesar das constatações evidenciarem as diversidades principalmente em relação aos alunos, professores e condições de ensino-aprendizagem.

No que se refere à formação do profissional docente que atua à noite, conforme o professor PSP, não parece haver uma política delineada no Estado que contemple a formação, qualificação, treinamento e acompanhamento do docente e do administrador nos últimos anos.

Na área municipal, conforme as entrevistadas, os professores têm realizado neste ano (1991) cursos a fim de que possam atuar de modo mais eficiente. Esses cursos no entanto como a política em geral, têm como preocupação o ensino regular diurno, não o ensino noturno em especial.

Segundo o professor PSP, o quadro triste, atual da educação não é consequência exclusiva da ação dos governantes, mas resultante também da forma como a mesma vem sendo conduzida por todos os educadores. Para ele, se a ação dos educadores fosse outra, possivelmente, "Não seria um canal de televisão que faria dentro desse país, todos os processos que queira fazer", embora reconheça que "a parte governamental também tenha que acontecer". Reconhecendo os limites impostos às ações dos educadores, não aceita a meia-aula<sup>48</sup> como argumento que justifique os baixos salários e a falta de condições de trabalho, pelo fato de que isso contribui cada vez mais, para o agravamento do problema, que é a qualidade da educação do povo. Neste quadro cita a greve como um elemento agravador da situação. Para o professor, o povo terá mais, ou menos saúde se ele for, mais, ou menos educado. A educação possibilitaria às pessoas reivindicar e obter possivelmente melhores e maiores condições de vida, daí a importância que atribui à ação dos educadores. Diz ele, ao falar do futuro do ensino noturno em Goiás:

*"Das autoridades eu espero muito pouco. Eu só vou a creditar que a autoridade vai fazer alguma coisa pelo processo educacional o dia que nós tivermos essa postura, de formar bem nosso aluno, pra que ele seja um cidadão consciente, mas não essa consciência direcionada, que às vezes tentam dar. É uma consciência adquirida por cada um, por si só. ..."*

Da forma como se configura o quadro da educação em Goiás, não há muito o que esperar. Segundo o professor, existem perspectivas individualizadas ou de pequenos grupos. Em termos gerais, o ensino como um todo e o ensino noturno especialmente ainda "vai amargar uma longa caminhada" para se constituírem adequadamente e atender ao povo que os procuram.

Ainda conforme o professor PSP, a configuração geral do quadro em que se insere o ensino noturno em especial, não

48. Alternativa encontrada por parcela significativa dos professores da rede pública estadual, diante dos constantes atrasos em seus vencimentos e os baixos salários pagos à categoria foi a prática da meia-aula. Assim os professores quando não participavam das greves pelas razões citadas, trabalhavam metade do tempo previsto. Um professor cuja aula fosse de 50' (cinquenta minutos) a ministrava em 25' (vinte e cinco minutos), um período de aula com duração de 4 horas era trabalhado em 2 horas.



resulta apenas em virtude daquelas questões discutidas anteriormente. Juntamente àquelas, cresce-se outra, entre várias, a de que a Universidade não tem colaborado efetivamente para a verdadeira compreensão do problema do ensino noturno, supletivo e educação de adultos, como tal. A Universidade ainda não tem esses aspectos da educação, como elemento de composição teórica de seus cursos, nem de preocupação filosófica e pedagógica.

Em sua forma de pensar, a Universidade como instituição acadêmica de produção e sistematização do conhecimento, apesar de trabalhar com ensino noturno, o tem negligenciado até o momento. O estágio em que se encontra o ensino que acontece à noite em Goiás, evidencia isso. O fato das instituições superiores atuarem no período noturno não significa que estejam preocupadas com a questão.

Segundo ele, a Universidade tem condições de levar adiante a discussão dessa questão e colaborar na solução deste problema, o que não aconteceu até o momento e:

*"De colocar o homem como agente de transformação da sociedade, não por concepção ideológica, mas um agente de transformação por ser um portador de conhecimentos verdadeiros, capazes de provocar mudanças..."*

Da fala das autoridades envolvidas no processo, percebe-se uma abordagem cautelosa, por alguns, quando se referem às ações pedagógicas implementadas à noite. Segundo dizem, há que se tomar cuidados a fim de evitar discriminações com currículos diferenciados de um e outro turno. O que paira no ar é a preocupação com metodologias específicas, próprias para o turno noturno de ensino - que atendam alunos trabalhadores, com professores também trabalhadores, sem contudo diferenciar conteúdos.

Para um dos interlocutores, DSR, o desenvolvimento do ensino noturno de 2º grau em Goiás vai indo muito bem, apesar de alguns probleminhas que vêm sendo superados pela ação do Estado e Secretaria Estadual de Educação para o setor.

Confrontando-se as opiniões defendidas pelo superintendente, tem-se a percepção de que a dinamização da política educacional no que se refere ao ensino de 2º grau, acontece de forma equivocada e desprovida de certos critérios estruturais, organizacionais ou outros que lhes dêem sustentação para o funcionamento

adequado. Embora o superintendente defenda com veemência este nível de ensino, enquanto componente de uma política educacional estadual que está sendo implementada, as evidências que ele próprio indica, altas taxas de evasão, falta de condições de estudo dos alunos e de trabalho do professor, condições de funcionamento das escolas entre outros, demonstram o contrário.

Tendo como referência as afirmações feitas pelo superintendente até aqui e as constatações realizadas naquele órgão no momento da coleta de dados estatísticos e certas evidências empíricas, parece difícil concordar com sua posição de que o Ensino de 2º Grau em Goiás "está muito à frente do ensino de 2º grau de outros Estados", a não ser que seja um sentido contrário. A organização e funcionamento do ensino de 2º grau em Goiás, caracterizam de certo modo quadro diferente daquele sobre o qual o superintendente se referiu.

Para a professora MDM, resolvidos os problemas do ensino de 1º grau diurno; currículo mínimo, alfabetização, eleições para diretores..., busca-se a partir de então, solução para aqueles problemas que afetam o ensino regular noturno, inclusive sua grade curricular. Resolvido o problema do "eixo" ensino diurno, passa-se ao "eixo" seguinte do ensino noturno.

Viu-se pelos depoimentos até aqui colocados, que a prática escolar, a vida na escola em última instância subsiste em função e em atendimento às realizações propostas pela administração centralizada, embora não exclusivamente.

Observou-se também que a articulação entre um nível e outro da gestão e organização do ensino, tem-se feito de modo em geral autocrático e de certa forma desorganizada. Os aspectos pedagógico-didáticos neste caso se explicam pelas ações inconstantes, assistemáticas e pouco articuladas entre si desenvolvidas pelo sistema e pessoas que nele interagem.

A ausência de uma idéia pedagógica consistente, definida, própria, parece condicionar a adoção de estratégias nem sempre favoráveis ao bom desempenho do ensino em geral e especificamente o ensino regular noturno, como ilustram os "eixos de preocupações" que periodicamente são colocados e substituídos em nível central. O pedagógico figura como que dependente, subordinado a outros fatores que não o educativo propriamente dito. Essa percepção está presente em boa parte dos discursos registrados, parte dos quais, aqui expressa. Assim, os aspectos pedagógico-didáticos presentes na organização e administração do sistema como um to

do e da escola em si, conduzem à idéia já colocada, de uma concepção da educação em muitos aspectos, rejeitados do ponto de vista de quem defende um tratamento mais adequado no que se refere à questão ensino-aprendizagem.

Do exposto, fica evidente que não há uma abordagem pedagógico-didática própria para o ensino noturno, a nível de discurso mesmo porque ensino noturno identificado como tal, como ensino destinado a alunos trabalhadores, ministrado em geral por professores em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho, sem uma política de funcionamento e estrutura própria, inexistente. A realidade manifestada e expressa é o ensino noturno sem identidade própria travestido de ensino diurno.

A pedagogia do ensino noturno neste caso, como reflexo ou manifestação da política educacional implementada, constitui o resíduo do diurno e como tal repercute com eficácia relativa tanto para o sistema mais amplo como para a escola, inclusive aumentado o número de analfabetos no País, conforme depoimento do professor PSP.

Assim a pedagogia do ensino noturno manifesta-se nesta realidade como pouco eficiente e comprometida com outros aspectos da organização e administração escolar, que não o ensino aprendizagem, tanto a nível de sistema como de unidade de ensino propriamente dita.

O pedagógico como algo que permeia e interage no social como um todo, sofre de todas as injunções porque passa o processo de educação escolar no Estado. Com a mudança dos eixos de preocupações possivelmente se altera o pedagógico. Senão, por que razão "Professores que eram considerados bons alfabetizadores ... hoje têm vergonha em dizer como alfabetizavam?"

Em síntese, não há uma pedagogia nem didática própria para o ensino noturno, como parecem inexistir preocupações com o ensino noturno, em termos de política educacional. Neste aspecto a universidade tem deixado de contribuir na solução da questão pois não incorporou ainda o ensino noturno como categoria e fonte de suas preocupações teórico-acadêmicas.

### CAPÍTULO III

#### O ENSINO NOTURNO NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA ESTADUAL

##### 1. - A Escola Estadual Goiânia Leste

##### 1.1 - Caracterização geral e localização

O ensino em Goiânia é constituído por escolas da rede estadual, municipal, federal e particular de ensino, assim distribuídas: 113 da rede estadual, 51 com convênio total<sup>1</sup> com o Estado, 15 com convênio parcial, 117 municipais e 1 federal.<sup>2</sup> Faltam informações sobre a rede particular de ensino. Considerando-se os 196 estabelecimentos de ensino mencionados, os cursos noturnos são assim distribuídos: escolas estaduais, 92; escolas conveniadas, 23 e escolas municipais, 38. Tem-se assim o expressivo número de 153 escolas noturnas.

A escola, objeto de estudo, pertence à rede estadual e situa-se em um bairro na região leste próxima ao centro de Goiânia e de fácil acesso.

O bairro onde a escola se localiza nasceu com a Capital. Foi nele que os trabalhadores vindos de diversas partes do país, especialmente da região nordeste assentaram residência. Co-

---

1. As escolas conveniadas pertencem à rede particular de ensino e recebem subsídios financeiros e humanos do Estado para seu funcionamento. Elas se caracterizam em dois grupos:

- convênio total, celebrado entre o Estado e a instituição particular, no qual o Estado assume todos os encargos financeiros e sociais com a instituição no que se refere a locação e manutenção da rede física, bem como o pagamento de administradores, técnicos, professores e pessoal de apoio e serviços, materiais, etc. Neste caso são instituições particulares financiadas pelo Estado.

- Convênio parcial, pelo qual alguns profissionais do Estado mais especificamente administradores, técnicos em educação ou outros, são autorizados a prestarem serviços em sua própria escola ou de pessoas a eles ligados, mediante a concessão de bolsas de estudos equivalentes ao montante dos salários recebidos por estas pessoas.

2. Dados fornecidos em 13.12.90 pela Delegacia Metropolitana de Educação.

mo um bairro que agrega trabalhadores, mantém sua característica original. As famílias que ali residem parecem se caracterizar a nível sócio-econômico, como de classe média e classe baixa, embora a última característica seja predominante. Essa constatação foi obtida através da pesquisa desenvolvida na escola.

As famílias dos alunos que estudam na escola são também oriundas de outras cidades do Estado e do país.<sup>3</sup>

O grupo racial mais evidente e frequente é o da raça negra e o regional predominante é o nordestino, isso em relação aos pais e grande parte dos alunos que frequentam a escola à noite.

## 1.2 - Aspectos legais e organizacionais

A Escola Estadual Goiânia Leste<sup>4</sup>, foi criada por Lei Estadual de 1978.

Inicialmente era uma escola comercial, funcionava em uma residência e por algum tempo foi conveniada com o Estado. Pela Lei Estadual passou a figurar como escola pública estadual definitivamente.

O estabelecimento possui regimento interno aprovado datado de 1981, que vez ou outra é apresentado e discutido com os alunos.<sup>5</sup>

A escola possui arquivo organizado, atualizado e aberto a quem se interesse em consultá-lo.<sup>6</sup>

O número de alunos em 1991 é de 984, distribuídos entre a 1.<sup>a</sup> e a 8.<sup>a</sup> série do 1º grau.

3. Conforme dados fornecidos pela pesquisa de campo incidência acentuada de alunos que estudam na escola e trabalham em Goiânia, cujas famílias ficaram em sua região de origem. Ver quadro 17 e seguintes do Relatório preliminar bem como item 2.3 neste.

4. O nome da escola, bem como de todos os professores, servidores, diretor, vice diretor, coordenadores são fictícios.

5. Nenhuma das pessoas entrevistadas fez referência a esse documento como orientador da vida escolar no estabelecimento. Segundo a Secretária da Escola, a Secretaria de Educação está promovendo estudos no sentido de atualizá-lo.

6. Toda documentação necessária foi colocada à disposição da pesquisadora que pode trabalhar diretamente com os documentos em arquivo ou não.

A escola conta com um total de 33 professores distribuídos em duas séries de pré-escolar (uma de superdotados e outra de pré-alfabetização), 8 séries do 1º grau, sendo 4 de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries que funcionam no turno vespertino e 25 turmas de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries que funcionam, no período matutino, vespertino e noturno assim distribuídos: 9 turmas de 5.<sup>a</sup> série - 3 em cada período, 7 turmas de 6.<sup>a</sup> série - 3 pela manhã e 3 à noite e 1 no período vespertino, 5 de 7.<sup>a</sup> e 5 de 8.<sup>a</sup> séries respectivamente, sendo que 2 de cada funcionam pela manhã e à noite e uma à tarde, conforme o demonstra quadro 10, item 1.4.1.

São 11 salas de aulas destinadas ao ensino de 1º grau - 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries, utilizadas nos três turnos. Uma das salas onde funciona o pré-escolar só é utilizada à tarde. Há também uma sala destinada ao ensino especial de superdotados que funciona nos dois períodos do dia, de manhã e à tarde.

A 1.<sup>a</sup> fase do ensino de 1º grau funciona à tarde e recebe crianças da classe média local.<sup>7</sup>

A escola conta com rede de água e esgoto. O número de sanitários é considerado pela administração como suficiente em relação ao número de alunos existentes.

A falta frequente de água constitui o maior problema.

O mobiliário é adequado aos alunos destros e suficiente em número. Os alunos canhotos escrevem com o papel invertido, por não contar com carteiras próprias.

Na escola não há bebedouros nem filtros. Existem dois tanques nos extremos dos corredores onde os alunos se servem da água diretamente nas torneiras.<sup>8</sup>

A poeira excessiva dificulta a vida e o trabalho das pessoas nesta instituição. A direção da escola está lutando para conseguir asfaltar a área livre existente.

O material didático existente supre as necessidades docentes, discentes e de coordenação. As dificuldades relacionam-se com a forma de aquisição do material de consumo e o suprimento

7. Segundo Dona Iara, porteiro servente que reside na área da escola, os alunos da tarde são os que têm melhor condição financeira, pois os pais os vêm trazer de carro à escola.

8. O bebedouro dos professores é improvisado com uma caixa de bebedouro, uma embalagem de água. A professora Mara classifica o bebedouro de "pinico" o que a faz passar sede. A higiene dos copos que servem a todos é feita com a imersão dos mesmos sob uma torneira da cantina...

É frequente o aluno pedir para tomar água na sala dos professores. Alguns conseguem.

orçamentário. Não há nem previsão, nem destinação de recursos com regularidade para a escola, informa o diretor.<sup>9</sup>

A escola, contudo, encontrou nas festas e gincanas (duas por ano - uma em cada semestre) a alternativa para solucionar o problema da falta de recursos financeiros e materiais. Dessa forma os professores podem dar testes mimeografados e até alguns desenhos para os alunos colorirem na disciplina Educação Artística, por exemplo.

A ação da escola em relação à comunidade de pais e comunidade local é bastante restrita e se resume em algumas reuniões para entrega de notas bimestrais, promoção de uma festa junina e uma gincana em setembro, com o objetivo de angariar dinheiro e materiais de consumo para a manutenção.

Para o aluno, o espaço acadêmico restringe-se às aulas, não havendo qualquer outra atividade de cunho sócio-cultural. O horário do recreio é o único momento previsto em que alunos podem se encontrar uns com os outros para troca de idéias, conversas, brincadeiras, etc. É também esse espaço de tempo que os professores dispõem para colocar as conversas em dia, trocar idéias e até descansar.

### 1.3 - A estrutura administrativa e pedagógica

Os objetivos, conteúdos dos cursos e os objetivos da própria escola procedem em última instância, de determinações da Secretaria Estadual de Educação.

As ações, interações vivenciadas no interior da escola são no sentido de referendar decisões tomadas em instâncias superiores. A autonomia existe até o ponto em que não contraria a autonomia dos órgãos burocráticos superiores oficiais. A aparência tem garantido essa dimensão do poder. Um exemplo, foi o calendário de 200 dias letivos<sup>10</sup> e da reposição de aulas, por motivo da

9. Este ano (1991) a Escola recebeu em agosto Cr\$ 190.000,00 (cento e noventa mil cruzeiros) para cobrir todas as despesas com serviços e material de consumo do 1º semestre. Conforme o diretor, a Escola Estadual Goiânia Leste, foi "uma" entre as doze escolas de Goiânia que receberam tal recurso. Os demais, mais de uma centena, ainda não receberam nenhum recurso financeiro neste exercício.

10. O calendário de 200 dias letivos. Antecipando-se à proposta em discussão no âmbito do MEC sobre a ampliação do nº de dias letivos de 180 para 200 dias, a Secretaria Estadual, e exemplo da Secretaria Municipal da Educação (que

greve deflagrada no 1º semestre de 1991. Apesar dos professores formularem críticas tanto em relação aos 200 dias letivos, quanto à reposição de aulas, não foram solicitados a colaborarem na montagem do calendário definitivo. O mesmo foi apenas passado aos docentes como exigência necessária. Todavia, talvez para amenizar o impacto da imposição, admitiu-se como dias letivos os sábados em que houvessem reuniões com alunos e pais, ao mesmo tempo em que os dias parados com a greve (mais de 20) trabalhados em duas semanas de julho, sendo que em uma semana houve aulas e na outra, provas.

O calendário escolar, horários, planos, etc, mantêm a preocupação com o atendimento às exigências oficiais e quase sempre se tornam disfuncionais e meros documentos comprobatórios de exigências burocráticas.

As pessoas que trabalham nesta instituição mantêm-se aparentemente distanciadas umas das outras, cada uma preocupada com sua tarefa e seu espaço possível de atuação.

As iniciativas<sup>11</sup> resultam quase que em sua totalidade, em tarefas da competência exclusiva do diretor da escola que

---

havia tomado tal decisão antes de se iniciar o ano letivo), decidiu implantar o ano letivo de 200 dias, logo após ter-se iniciado o ano escolar e no momento em que a categoria docente ligada à rede estadual de ensino, entre outras, se encontrava com os vencimentos com atraso de quatro meses.

Como as aulas já haviam-se iniciado, as previsões para o desenvolvimento dos programas das séries e disciplinas programadas pelas escolas e seus profissionais, concluídas, a reação diante dessa proposta configurou-se como problemática. Os docentes questionavam a validade e o significado da medida naquele momento e a forma como estava sendo implantado: no meio do semestre, maio e junho, após um período de quase um mês de greve da categoria para receber vencimentos em atraso.

Muitos professores indagavam sobre a legalidade da medida que instituía o calendário de 200 dias letivos que acabou sendo implantado no período diurno. O noturno conforme texto legal estava dispensado, só que essa questão não foi discutida na Escola Estadual Goiânia Leste.

No mês de outubro divulgou-se a informação de que o calendário de 200 dias letivos não tinha amparo legal, portanto as escolas não estavam obrigadas a cumpri-lo.

Sobre a discussão do calendário escolar e reposição de aulas ver registro do cotidiano escolar do dia 08.06.91 no Anexo 3.

11. O diretor assume com exclusividade e segundo ele próprio de forma "autocrática" toda e qualquer iniciativa na escola, desde ações pedagógicas, docentes, discentes e outras de ordem mais geral como a realização da festa junina e gincana na escola. Segundo ele, "não vou juntar professor para discutir uma opção... Se são 200 dias letivos, são 200 dias letivos, não há o que discutir..." É comum, diante de uma solicitação, se ouvir: Olha isso o diretor... vou falar com o diretor... Pedir para o diretor... Será que o diretor... Olha o diretor proibiu... Se o diretor ficar sabendo...



visita a mesma esporadicamente e em momentos especiais. Os argumentos em contrário que por acaso surjam, diante de uma ou outra decisão tomada, são anulados ou por falta de discussão da questão em si ou simplesmente, por rejeição pura e simples, como "não tem jeito", "já foi pensado assim", "são ordens superiores..."

A direção da escola age com total liberdade e autonomia, pelo menos aparente, no sentido de tomar iniciativas e decisões. Isso mantém os professores de certa forma alheios e distantes em relação à vida da escola. O que representa conforto individual e menos trabalho, no dizer de muitos professores e diretor, os mantém afastados de reflexões que bem poderiam lhes proporcionar momentos de busca de soluções para os problemas que os afligem.

O trabalho de modo geral acontece de forma estanque, improvisada e específica para cada turno. A grande preocupação é com as questões burocráticas: livros de ponto, diários de classe, caderneta escolar, etc.

As aparências aqui são no sentido de garantir a gestão burocrática.

A escola não tem um projeto de trabalho coletivo, cada um tem o seu: os professores, o diretor da escola, ... as pessoas trabalham isoladas talvez pelas circunstâncias impostas pelas condições de vida, que a sociedade lhes impõe, sem tempo de se encontrar umas com as outras até mesmo para falar de coisas que não se relacionem com o trabalho.

O intervalo do recreio como espaço de tempo possível, permitido, possibilita as trocas de idéias ligeiras e aos debates em torno de questões salariais, administrativas, entre outras.

Não há uma política de capacitação, treinamento, reciclagem, formação de pessoal, seja ele docente ou não em serviço ou fora dele. O preparo técnico profissional fica restrito às iniciativas pessoais e cada professor se prepara como pode e acha que deve. Os custos dos cursos que realizam ficam sob sua responsabilidade. Ultimamente o Estado não tem investido na área da formação técnico-profissional do pessoal docente.<sup>12</sup> Os professores

---

12. A Secretaria de Educação Estadual segundo os professores, tem se mantido omissa nos últimos anos, em relação à oferta de cursos seja em que aspecto for, aos profissionais da educação. Contudo, possibilita através da lei que regula o exercício profissional certa vantagem salarial - 20% de titulari-

que se propõem a fazer cursos que exigem licença remunerada, dificilmente o conseguem.<sup>13</sup>

De quem consegue licença remunerada, não se exige direcionamento específico dos estudos de aperfeiçoamento de sua pesquisa às questões de educação, propriamente ditas.<sup>14</sup>

A política de pessoal é precária.<sup>15</sup> Parece inexistir avaliação ampla desse processo. Por exemplo, o ingresso nos quadros da educação, mesmo que seja através de concurso, não assegura a permanência dos profissionais na área para a qual é formado. Isso tem acontecido principalmente como reflexo da falta de condições de trabalho, os baixos salários pagos à categoria, desvalorização do profissional da educação e da escola entre outros e da necessidade crescente que essas pessoas vêm tendo em ampliar sua carga horária e locais de trabalho. Assim um professor formado numa área específica, ciências por exemplo pode dar aulas em várias outras, algumas das quais sem qualquer relação com sua área de conhecimento. Outros, pertencendo ao quadro administrativo assumem a docência sem que sejam preparados para tal. Com o tempo eles passarão a figurar no quadro de professores da escola.

---

dade sobre o vencimento para quem apresentar estudos adicionais com carga horária mínima de 720 horas de estudos, isso tem proporcionado a que se crie condições para que professores façam cursos de Especialização às próprias custas enfrentando sérias dificuldades e com isso beneficiando ao que parece, certas instituições de ensino privado. - O mesmo não se pode dizer da alfabetização que tem sido objeto de um projeto específico: o CBA. Gratificação de titularidade é uma gratificação paga pelo Estado ao professor ou especialista que apresentar comprovante de cursos de aperfeiçoamento, relacionado à sua formação, com carga horária específica. A gratificação em questão varia entre 10 e 20% sobre o salário.

13. Os desprotegidos político-partidariamente. Para aqueles que gozam dessa proteção, isso não constitui problema, dizem.
14. Essa ausência de política de preparo profissional - cursos de formação, atualização e pesquisa, não é exclusiva da escola em estudo, mas uma realidade do Estado de Goiás como um todo e até do País, dizem certos entendidos no assunto. A escola constitui apenas uma pequena amostra desse todo.
15. Até o ano de 1990, as escolas vinham denunciando as dificuldades de funcionamento por falta de professores, formados ou não, em todas as áreas inclusive em Matemática, Física, Química, Línguas, etc.

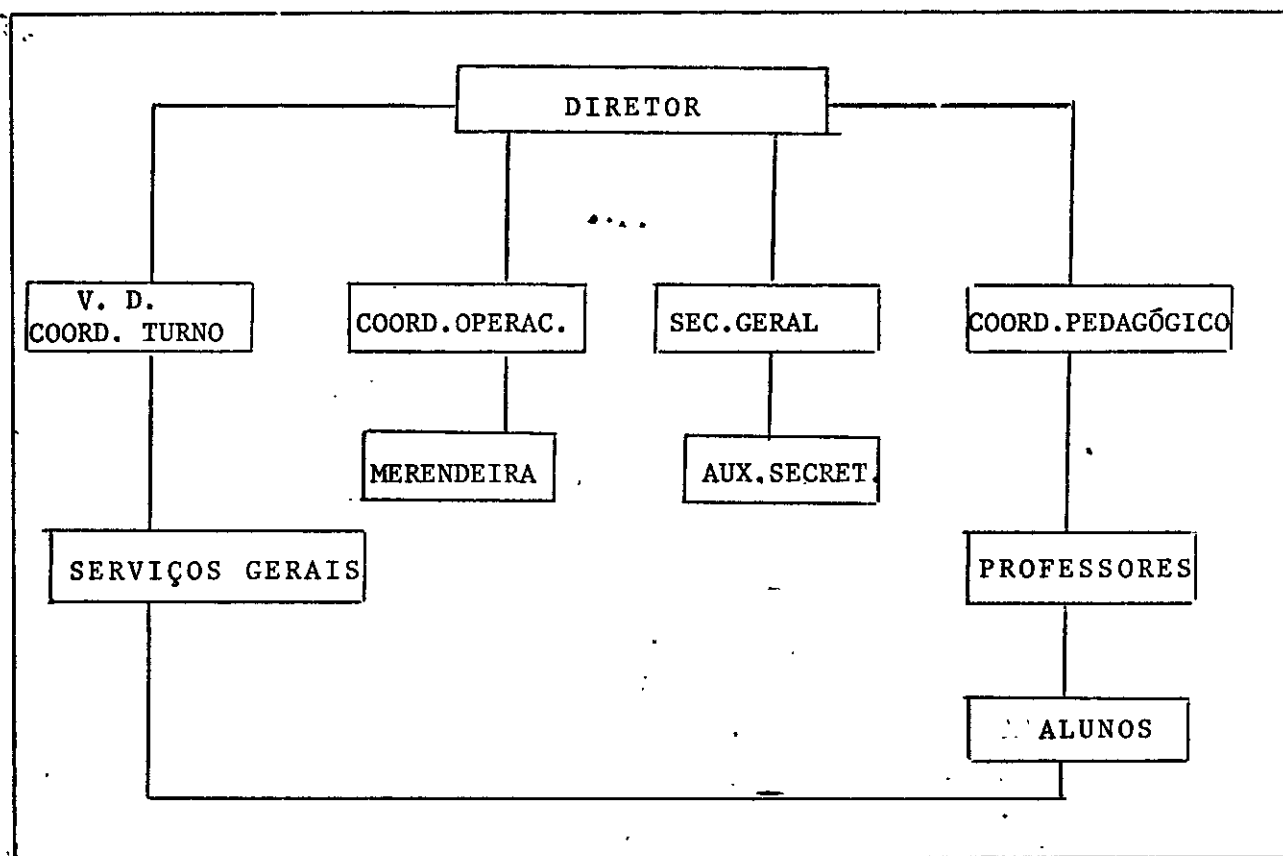
No início de 1991, a Secretaria Estadual de Educação providenciou concurso público para o preenchimento das vagas que não se restringiam às disciplinas acima citadas. Todavia com a extinção pelo Governo Estadual de diversos órgãos estaduais da administração centralizada e o fechamento do banco Caixa Econômica Estadual - CAIXEGO, realizou-se neste âmbito reforma administrativa e o concurso para admissão inclusive de professores foi suspenso. As vagas nas escolas ao que parece, foram preenchidas pelo remanejamento de pessoal.

O acesso de cargo de um profissional de educação a posições mais elevadas via cargo ou função, nem sempre ocorre com pouco esforço ou como conquista do grupo que o pleiteia. Os critérios nem sempre são conhecidos e considerados corretos. Dois outros aspectos desta questão são os que se referem às substituições que ficam quase sempre exclusivos ao arbítrio da administração escolar e preenchidas de forma a atender interesses pessoais e de grupos, ignorando os princípios pedagógico-didáticos e de conhecimento requerido pelo processo ensino-aprendizagem. Estes são alguns dos indicadores da ausência da política de pessoal. Outro indicador é o que se refere ao processo de avaliação e controle da qualidade das ações desenvolvidas nas diversas instâncias educativas no âmbito estadual. As produções, relatórios a esse respeito têm circulação restrita, se é que existem órgãos que os elaboram, o que dificulta o acesso, discussão e avaliação por parte de terceiros.

Na escola o que predomina é uma política burocrática e individualista. A preocupação é com os diários preenchidos corretamente, as notas registradas, o ponto assinado, o calendário cumprido, o livro didático na mão do aluno, o professor em sala, o portão aberto e fechado na hora certa, o aluno uniformizado, a sala de aula trancada nos horários de recreio e na ausência do professor, etc. O processo ensino-aprendizagem se dilui no emaranhado de exigências impostas e aceitas a alunos e professores de tal forma, que qualquer resultado acadêmico positivo alcançado pelos mesmos, por mais tímido que seja, se prefigura como bastante significativo. O faz de conta que ensina e o faz de conta que aprende, acaba resultando em alguma aprendizagem; de qualidade discutível, mas aprendizagem. Apesar de tudo, o professor ensina e o aluno aprende.

Como já se registrou anteriormente, a escola não desenvolve um trabalho sistemático de cunho sócio-cultural com a comunidade local. O contato com os pais se dá no momento da entrega de boletins, e com a comunidade, por ocasião de eventos de caráter filantrópico-financeiros.

O organograma a seguir expressa a vinculação dos vários setores que compõem o quadro funcional da escola.



FONTE: Arquivo da Escola.

O gráfico expressa algo estanque e compartimentalizado; em certo sentido ele é verdadeiro pois retrata a realidade. No entanto, a interação existente, não se configura apenas como o indicado. Essa é a forma como a instituição burocrática se explica.

No que se refere à tomada de decisões/iniciativas e a burocracia, as observações feitas são no sentido de confirmar a verticalidade com que as ações ocorrem e a falta de comunicação entre as pessoas.

A apatia, o alheamento aparente dos professores não seria fruto, inclusive dessa situação de não envolvimento político a que a direção lhes relega? Ou não seria uma situação que eles próprios deixam acontecer?

O diretor, o cabeça, aparece pouco na escola. O melhor meio de dirigir a mesma parece ser, fazer o que as autoridades superiores determinam, o que leva ao conforto individual e menos trabalho. Em resumo: o diretor assegura a burocracia, a gestão linear.

1.4 - Desempenho quantitativo da escola de 1986 a 1991

1.4.1 - Os números

Pela análise do número de alunos da escola nos últimos seis anos - 1986 a 1991, quadro 09 abaixo, constata-se a permanência de um quadro mais ou menos estável no que se refere ao quantitativo de alunos.

QUADRO 09 - ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - ALUNOS POR SÉRIE E TURNO, 1986 - 1991.

ANO	TOTAL GERAL	SÉRIE																														
		TOTAL DE ALUNOS P/ TURNO			1ª		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		7ª		8ª													
		M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N										
1986*	921	-	-	-	-	35	-	-	-	32	-	-	-	35	-	-	-	41	-	311	-	-	162	-	-	165	-	-	140	-	-	
1987	990	279	307	404	-	33	-	-	-	28	-	-	-	35	-	-	-	32	-	121	98	143	79	31	94	51	33	-	86	28	17	81
1988	1018	319	340	359	-	37	-	-	-	35	-	-	-	37	-	-	-	38	-	130	98	107	100	41	102	55	27	74	34	27	70	
1989	920	310	295	315	-	30	-	-	-	29	-	-	-	33	-	-	-	32	-	126	81	87	88	42	98	54	29	65	42	19	65	
1990	1001	326	293	382	-	28	-	-	-	26	-	-	-	34	-	-	-	30	-	112	94	118	93	39	114	76	29	80	45	20	70	
1991	984	323	284	377	-	26	-	-	-	20	-	-	-	21	-	-	-	30	-	106	95	103	93	37	121	66	34	73	58	21	80	

FONTE: MEC/SAG/CPS/CIP - Relatório do Censo Escolar de 1986 a 1989 e documentos do Arquivo da Escola.

\* No total por séries e geral incluídos alunos diurno e noturno. Até esse ano, a estatística era feita em conjunto.

Como se verifica o número de alunos e de turmas (quadro 10) se mantém mais ou menos estável ano a ano.

QUADRO 10 - ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - NÚMERO DE TURMAS POR SÉRIE E TURNO - 1986 - 1991

ANO	SÉRIES																							
	1ª			2ª			3ª			4ª			5ª			6ª			7ª			8ª		
	TURNO																							
	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N	M	V	N
1986	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	4	3	3	3	1	3	2	1	2	1	1	2
1987	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	4	3	4	3	1	2	2	1	2	1	1	2
1988	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	4	3	3	3	1	3	2	1	2	1	1	2
1989	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	4	3	3	3	1	3	2	1	2	1	1	2
1990	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	3	3	3	3	1	3	2	1	2	2	1	2
1991	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	3	3	3	3	1	3	2	1	2	2	1	2

FONTE: MEC/SAG/CPS/CIP - Relatório do Censo Escolar de 1986 a 1989 e documentos do arquivo da escola.

Pelo quadro geral da idade - série (quadro 11), constatase que praticamente a metade dos alunos se encontra fora da faixa etária - série estabelecida por lei. No grupo objeto da pesquisa, entre 128 alunos que estudam à noite, apenas 06 (seis), se encontram dentro do limite de idade previsto. Os demais, formam um grande grupo fora do limite de idade previsto legalmente (gráfico 1 Anexo 2 e item 2.3 deste capítulo).

QUADRO 11 - ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - ALUNOS POR IDADE E SÉRIE - 1986 - 1991

IDADE	ANOS																																															
	1986								1987								1988								1989								1991															
	SÉRIES																																															
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª								
-7	6	-	-	-	-	-	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	12	-	-	-	-	-	-	-	12	-	-	-	-	-	-	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	12	4	-	-	-	-	-	-	16	3	-	-	-	-	-	-	18	6	-	-	-	-	-	-	18	8	-	-	-	-	-	-	18	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	12	6	4	-	-	-	-	-	6	10	3	1	-	-	-	-	5	11	5	-	-	-	-	-	12	3	-	-	-	-	-	-	9	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9	4	-	4	5	2	-	-	-	2	9	3	-	-	-	-	-	-	8	1	-	-	-	-	-	-	9	4	-	-	-	-	-	8	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10	1	-	11	5	12	2	-	-	5	6	8	21	-	-	-	-	3	10	16	7	-	-	-	-	2	14	8	9	1	-	-	-	1	4	11	18	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	-	2	13	9	27	9	7	-	2	10	14	31	8	1	-	-	1	5	10	1	14	-	-	-	1	7	8	34	3	-	-	-	2	7	7	8	1	-	-	-								
12	-	2	3	11	33	19	7	-	4	6	39	18	6	-	-	1	4	6	55	24	3	1	-	4	8	40	8	-	-	-	-	4	5	25	9	-	-	-	-									
13	-	-	1	4	49	26	21	3	-	1	7	68	29	22	7	-	-	1	4	40	34	23	6	-	2	6	48	34	20	2	-	-	4	4	26	13	-	-	-	-								
14	-	-	2	3	45	25	19	9	-	-	-	45	22	28	17	-	-	1	1	47	39	22	14	-	-	-	48	39	20	16	-	-	3	6	29	19	-	-	-	-								
15	-	-	-	2	50	16	11	26	-	-	-	44	36	30	21	-	-	-	49	3	23	23	-	-	-	29	33	3	22	-	-	2	3	18	24	-	-	-	-									
* 15	-	-	-	-	98	91	76	124	-	-	-	98	89	75	85	-	-	-	92	93	86	85	-	-	-	78	95	77	91	-	-	8	10	9	103	-	-	-	-									
	35	14	38	39	316	188	141	162	20	33	39	350	202	162	130	35	22	34	38	37	237	157	133	30	23	39	34	286	213	140	131	27	16	12	30	304	251	173	159									

FONTE: Relatório estatístico enviado ao MEC/SR, Arquivo da escola.

Observação: Em 1990 não houve censo escolar, razão pela qual o mesmo se faz ausente.

Essa questão, idade-série, se analisada sozinha, descontextualizada, parece pouco significativa e irrelevante. Se se aliar esse dado àqueles referentes às reprovações e evasão, possivelmente encontrar-se-ão explicações que justificam senão todas, pelo menos parte da mesma. ...

O quadro idade-série parece retratar uma realidade que supostamente, pelo menos para a lei, não deveria mais existir - a defasagem significativa idade-série. O quadro configura uma situação constatada em décadas passadas; no entanto se refere aos dias de hoje, 1990, com a possibilidade de acentuar-se mais, caso as circunstâncias atuais de maior empobrecimento de certos setores sociais continuarem a acontecer como vem demonstrando algumas pesquisas e trabalhos publicados pelos jornais e revistas de maior circulação do País, institutos como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas - IBASE, entre outros.

O ingresso do jovem cada vez mais cedo no mercado de trabalho surge como uma das explicações plausíveis para a questão, não sendo contudo a única. Embora essa questão, idade-série não tenha sido uma das preocupações diretas desta pesquisa, sugere-se diante do que se constatou que se busquem as razões pelas quais a mesma esteja ocorrendo com tanta significância. A priori, há fortes indícios de que nessa busca de razões, o trabalho<sup>16</sup> seja identificado como uma das fundamentais.

#### 1.4.2 - O movimento escolar

##### a) Através dos números

No contexto geral do ensino, tendo o ano de 1988 como referência, o desempenho da escola Estadual Goiânia Leste, apresentou-se melhor que o da rede municipal de ensino e pior que

16. A migração, a evasão, a reprovação são algumas das explicações frequentemente sugeridas para explicar o fato da defasagem idade-série. Nesta pesquisa, constata-se fortes indícios de que a migração ocorre porque as pessoas - pais/filhos - mudam em busca de trabalho ou trabalho melhor; ou em busca de escola. O aluno abandona a escola porque não consegue conciliar estudo e trabalho, e se reprova porque não tem tempo para estudar, etc, como indicam as respostas dadas ao questionário que lhes foi aplicado em arquivo e item 1.4.2 deste e itens seguintes.

os demais, inclusive a rede estadual à qual pertence como demonstra o quadro 12. Em relação ao estado de Goiás, utilizando a população estudantil urbana como ponto de referência, observa-se um desempenho semelhante àquele obtido em confronto à rede estadual. Quer dizer, no contexto geral do estado de Goiás, em 1988 a escola só apresentou atuação melhor que a rede municipal, não conseguindo se sobressair quanto às demais.

Os resultados obtidos pela população que frequenta esta instituição, se opõem às afirmações daqueles profissionais e alunos, que a caracterizam como melhor que muitas outras, inclusive particulares.

QUADRO 12 - ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - DESEMPENHO EM RELAÇÃO AO ESTADO E ÀS REDES DE ENSINO - 1988

REDE/INSTITUIÇÃO	MATRÍCULA GERAL		PERDA ANUAL DE ALUNOS*		NÚMERO DE ALUNOS APROVADOS		MATRÍCULA FINAL
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	N
ESTADO DE GOIÁS**							
TOTAL	772.835 = 100		319.663 = 41,4		453.172 = 58,6		567.940
Diurno	632.834 = 100		243.380 = 38,5		389.454 = 61,5		487.932
Noturno	140.001 = 100		76.283 = 54,5		63.718 = 45,5		80.008
MUNICIPAL							
TOTAL	33.275 = 100		19.344 = 58,2		13.932 = 41,8		22.370
Diurno	23.982 = 100		13.794 = 57,5		10.188 = 42,5		17.228
Noturno	9.294 = 100		5.550 = 59,7		3.744 = 40,3		5.142
PARTICULAR							
TOTAL	42.038 = 100		6.834 = 16,3		35.204 = 83,7		38.105
Diurno	40.968 = 100		6.542 = 16,0		34.426 = 84,0		37.234
Noturno	1.070 = 100		292 = 27,3		778 = 72,7		871
FEDERAL							
TOTAL	542 = 100		128 = 23,6		414 = 76,4		530
Diurno	542 = 100		128 = 23,6		414 = 76,4		530
Noturno	-		-		-		-
ESTADUAL							
TOTAL	113.683 = 100		49.936 = 45,4		60.200 = 54,6		78.208
Diurno	89.573 = 100		34.566 = 40,2		51.460 = 59,8		69.737
Noturno	24.110 = 100		15.370 = 63,8		8.740 = 36,2		12.018
ESC. EST. GOIÂNIA LESTE							
TOTAL	1.018 = 100		513 = 50,4		505 = 49,6		664
Diurno	659 = 100		296 = 45,0		363 = 55,0		482
Noturno	359 = 100		217 = 60,5		142 = 39,5		182

FONTE: 1) DADE/SE-GO - Ensino 1º Grau - Movimento Escolar 1988, com exceção da coluna "matrícula final" que neste foi obtida para soma das colunas aprovados + reprovados.

2) Livro de Atas de Resultados finais de E.E.G.L.

\*Incluem-se nesta coluna alunos transferidos, evadidos e reprovados.

A matrícula geral foi obtida conforme notas dos quadros do movimento escolar/outros.

\*\*3) Anexo 1 quadros 6 e 7.



Considerando que uma análise mais aprofundada nesse sentido só possa ser feita contextualizada, situada no tempo e espaço geográfico-histórico e politicamente, acredita-se que os dados expressam verdades, não absolutas mas reais.

Nota-se que as várias redes de ensino convivem com os mesmos problemas: evasão, transferências e repetências, como o constatado a nível geral. O fato conduz a indagações sobre a competência dessas várias redes no trato da questão. Se o problema é interno ou externo às escolas, os dados conduzem à direção de que o mesmo ainda não é uma questão resolvida para nenhuma das quatro redes de ensino.

No que se refere aos períodos em que o ensino se dá - diurno/noturno, constata-se, como já o fizeram outros estudos em diversos estados brasileiros, que o desempenho escolar dos alunos no período noturno, não alcança o mesmo nível do período diurno. Aliás ele é sempre mais baixo. Não é necessário comparar o período diurno com o noturno para verificar que em um período o aluno se transfere menos, evade menos, se reprova menos. Basta analisar o fluxo de entrada e saída dos alunos para que se confirme essa constatação. A comparação se torna necessária todavia, se se levar em conta a escola, o currículo, as condições materiais e financeiras disponíveis, bem como o professor e aluno que atuam em um e outro período.

O quadro a seguir (13)<sup>17</sup> mostra que o movimento da Escola nos últimos 5 anos (1986 a 1990) tem-se caracterizado por uma constância em relação à demanda por matrícula, bem como pelo índice de evasão/repetência/aprovação. Esse aspecto pode ser analisado a partir do quadro 09.

Analisando o quadro no conjunto, percebe-se que em relação às perdas houve um decréscimo no período, e, em consequência um ligeiro aumento das aprovações - quadro 13 e gráfico 2 do Anexo 2. Esse movimento positivo de promoção pode ser constatado também quando se faz a análise mais detida do movimento escolar: o quantitativo de alunos matriculados, transferidos, evadidos, aprovados, reprovados e matrícula final é praticamente o mesmo, ano a ano. O que faz com que esse quadro se mantenha com esse perfil, pode estar a merecer um estudo mais aprofundado. Confrontando o número de alunos e de professores com o número de turmas nos últimos seis anos não fica nenhuma dúvida; eles se encaixam direitinho, um acompanha o outro.

---

17. Maiores informações consultar Quadro 31 do Anexo 1.

QUADRO 13 - ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - PERDAS DISCENTES POR TURNO, 1986 - 1990

A N O	MATRÍCULA GERAL E. POR TURNO		PERDA ANUAL DE ALUNOS*		ALUNOS APRO- VADOS		MATRÍCULA FINAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1986	921	100	435	47,2	486	52,8	620	
T	921	100	435		486		620	
D	-	-	-	-	-	-	-	
N	-	-	-	-	-	-	-	
1987								
T	900	100	469	47,5	521	58,5	681	
D	586	100	252	43,0	334	57,0	448	
N	404	100	217	53,7	187	46,3	233	
1988								
T	1.018	100	513	50,4	505	49,6	664	
D	659	100	296	45,0	363	55,0	482	
N	359	100	217	60,5	142	39,5	182	
1989								
T	920	100	414	45,0	506	55,0	468	
D	605	100	241	40,0	364	60,0	478	
N	315	100	173	55,0	142	45,0	190	
1990								
T	1.001	100	427	42,6	574	57,4	734	
D	619	100	230	37,2	389	62,8	505	
N	382	100	197	51,0	185	49,0	229	

FONTE: SEC da Escola - Livro de Ata de Resultados Finais.

\*Incluem-se alunos evadidos, transferidos e reprovados.

A caracterização do "módulo da escola"<sup>18</sup> conforme o número de alunos e a vinculação dos vencimentos (gratificação de

18. O "módulo escolar" é um documento oficial de controle instituído pela Secretaria Estadual de Educação enviado às escolas, onde é feito o registro curricular e de pessoal anualmente. O módulo escolar, contém: a) o nº total de alunos, nº de alunos por turno, série, sala, turmas e disciplinas; b) nº total e nº de professores por turno, série, turmas, disciplina e carga horária; c) nº de pessoas do quadro administrativo e técnico como, diretor, vice-diretor, coordenador(es), secretário, auxiliares de secretaria e gerais, datilógrafos, mecanógrafos, porteiros, serventes, vigias, merendei

função) da direção do estabelecimento ao do módulo escolar, poderia representar uma das explicações prováveis à manutenção deste quadro, muito embora o quantitativo de alunos não represente o único requisito de caracterização modular do estabelecimento de ensino. Dois outros aspectos (entre outros) a serem considerados podem ser, o da não diminuição da carga horária dos docentes e demais pessoas envolvidas no trabalho da escola ou da não dispensa de profissionais por falta de alunos. Isso contudo, representam suas posições e como tais devem ser consideradas.

A análise do número de alunos série por série, ano a ano no período de cinco anos consecutivos pode ser feita a partir dos dados contidos no quadro 31 do Anexo 1.

Se no geral, no âmbito do Estado e do município de Goiânia, o movimento escolar no período noturno tem-se configurado como mais acentuado que o do período diurno, em particular no âmbito da Escola Estadual Goiânia Leste esse quadro não se altera.

A situação geral confirma a situação particular: na Escola Estadual Goiânia Leste, o que caracteriza mais o movimento escolar é o abandono, sendo que em termos de transferências e reprovação o seu desempenho tem se caracterizado como de maior aproveitamento em relação ao período diurno. Nos anos de 1988 e 1990 a escola transferiu mais, ao passo que em 1989 reprovou mais. A evasão, contudo, mantém-se com bastante expressividade ano a ano. As aparências expressas no quadro - geral, âmbito do estado de Goiás e do município de Goiânia e particular, Escola Estadual Goiânia Leste, - indicam a necessidade de se buscar a essência dos fatos.

Analisados ano a ano, os dados até podem parecer pouco significativos. No conjunto, no período de cinco anos a escola recebeu 4.859 alunos de acordo com a matrícula geral, dos quais 303 (equivalente a aproximadamente os alunos de um turno) foram transferidos; 1.183 (o correspondente a mais que o total de alunos da

---

ras, etc; d) nº de dependências da escola: salas diversas e salas de aulas, área construída ou não entre outros.

Este documento é preenchido sempre no início de cada ano. Sua classificação vai de 1 a 8 e o número de turmas a condição básica para sua caracterização entre um e outro número, embora não seja a única. O módulo 1 identifica a escola com maior número de alunos, acima de 2.000 e o 8 a que tem menor número, cerca de 300 alunos. Condicionando ao módulo da escola está o nº de pessoas do quadro docente, administrativo e técnico.

Atualmente, 1992, o "módulo escolar" passou a ter a denominação de "quadro de pessoal".

escola do ano de 1988, quando foi registrado o maior número de alunos) abandonaram a instituição 773 (pouco menos que o número normal de alunos/ano do estabelecimento) foram reprovados. Em resumo, em cinco anos de atividades, de um total de 4.850 alunos, a escola perdeu 2.259 (46,5%), sendo que apenas 2.600 tiveram desempenho acadêmico positivo. Essas perdas correspondem a aproximadamente 56 salas de aulas de 40 alunos cada. Considerando que a escola dispõe de 11 salas úteis que funcionam nos três períodos esse número de turmas/alunos daria para lotar a mesma por quase dois anos.

O estudo desses dados refere-se a uma única escola de médio porte e não houve preocupação aqui com a análise do custo econômico. Em relação a esse aspecto, qual seria o montante das perdas nesta escola? E no Estado? A questão é bastante complexa não tanto pelos prejuízos econômicos mas principalmente pelos prejuízos sócio-culturais causados à população em geral.

b) O movimento escolar expresso na fala de professores e alunos

Feita a análise sob o aspecto quantitativo, passa-se às explicações dadas pelos profissionais da unidade de ensino e dois alunos para a questão.

Segundo o diretor da escola, a evasão à noite se dá pela dificuldade que o aluno encontra em conciliar trabalho e estudo.

*"Em geral, os patrões só pensam no trabalhador como máquina, não lhe dando oportunidade para estudar (...) Falta espaço físico e tempo para que o aluno-trabalhador se dedique aos estudos".*

Em sua opinião, os patrões deveriam prover espaço físico e temporal, no próprio local de trabalho para que o trabalhador-estudante pudesse se dedicar nem que fosse por pou-

cos minutos às tarefas escolares do dia, não tarefas "para casa", mas que pudesse ler, estudar, se preparar para as aulas da noite.

Para a vice-diretora, o desencanto do aluno em relação a certas matérias, a falta de motivação, as faltas frequentes de aulas - os professores faltam muito, a mudança de residência e de local de trabalho, a questão financeira, a falta de material didático, de alimentação, dificuldade com meios de transporte constituem algumas das razões que levam o aluno a abandonar a escola.

Na opinião da professora Rosa, a evasão constitui um problema que envolve aspectos burocráticos, administrativo e humano, diz ela.

*"Uns vêm se matriculam para dizer que estão matriculados numa escola. Outros se consideram incapazes em relação aos seus colegas e desiste, não têm forças de opinião. Eles já vêm massacrados pelo trabalho pela vida e se entregam. Outros se matriculam para ter a carteirinha dos passes mais baratos (passe escolar) pra poder ir para o serviço durante o dia e outro é para ficar em casa mesmo (...) O cansaço de trabalhar o dia todo e vir à noite e ficar aqui até às 22h45min..."*

Segundo a professora, o horário de aulas dos alunos deveria ser questionado mesmo considerando que não seja o horário que vai resolver o problema do aluno. Como um aspecto maior da evasão, a professora aborda a questão do aluno que chega no segundo semestre à escola e não encontra vagas e a questão das faltas. Em sua opinião à Secretaria Estadual da Educação só interessa o diário de classe. Se o diário está certinho, completo com o número de alunos exigidos, não importa se na sala de aula esse número esteja bastante reduzido pela evasão. O que importa é o diário certinho, sem rasuras, preenchido corretamente mesmo que os alu-

nos fiquem sem estudar porque se apresentaram na escola apenas no 2º semestre.

Para a professora a evasão resulta de questões econômico-burocrático-administrativas. A "incapacidade" do aluno poderia representar o aspecto didático-pedagógico-curricular, embora isso não tenha sido abordado diretamente.

Do ponto de vista do professor João, em primeiro lugar, o aluno do noturno vem à escola em busca de convívio social e relacionamento com outros colegas não tendo assim preocupação em concluir o ano letivo; do mesmo modo que entra sai. Outros são matriculados compulsoriamente pelos pais que lavam as mãos e assim que podem, saem; outros têm dificuldades em acompanhar a matéria, tiram notas baixas e abandonam a escola.

O trabalho não constitui para o professor, motivo de evasão. O que ocorre quando o aluno arranja emprego diz ele, o revesamento de turno.

A professora Maria das Graças enfatiza a dificuldade do aluno em acompanhar a matéria e a vergonha da reprovação final como explicações para a evasão.

Já a professora Mara apresenta a seguinte explicação

*"Em primeiro lugar, de alguns anos para cá a gente percebe que a greve é um dos motivos que provoca grande número de desistência. O primeiro lugar. Não que a greve não seja uma causa justa (...) Infelizmente é a única arma que nós temos. Mas tenho consciência de que isso gera evasão. Outros, o desestímulo - o aluno se matricula e depois se pergunta: O que estou fazendo aqui? Por que é que não estou vendo a novela da Globo, a Tela Quente? Sem mais nem menos abandona a escola (...) Tem alunos que moram muito longe - é o problema da distância. Aí eu falo: - Por que então você não estuda no seu bairro? - Ah, professora lá só tem maloqueiro! (...) Ou então é*

porque está se sentindo cansado, porque ele trabalha, né?"

As explicações da professora Mara acrescentam às anteriormente apresentadas a ocorrência de greve e o condicionamento da TV entre as causas geradoras da evasão.

A maioria dos profissionais da Escola Estadual Goiânia Leste, entretanto, vinculam a evasão às questões ligadas ao trabalho (horário de trabalho e estudo...), à dinâmica do processo escolar que por sua vez estaria ligada às questões curriculares (desencanto com as matérias, dificuldades em acompanhar a matéria, medo de ser reprovado...) burocracia escolar.

Duas professoras indicam, ainda, a ação docente como fator gerador de evasão através do exemplo, das faltas frequentes dos professores.

Verifica-se pelo conteúdo das entrevistas e nas conversas do dia a dia, que outras explicações existem a justificar a evasão. Assim questões relativas à segurança, transporte, alimentação, figuram entre as prováveis causas da evasão nesta escola, que poderia não acontecer, caso essas condições fossem satisfatórias.

Conforme os números do movimento escolar percebe-se forte indício de que a clientela atendida pela instituição constitui em grande parte, um grupo com história de vida marcada pela evasão e repetência. Neste aspecto os índices apresentados nos gráficos de números 11 a 16 do Anexo 2, bem como a caracterização que os alunos fazem deles próprios são esclarecedores. No questionário que responderam, 73,5% dos alunos disseram já terem sido reprovados alguma vez e 57,2% abandonado a escola. Ao falar sobre a questão, os alunos embora apontem questões já levantadas pelos professores, colocam além disso uma certa ênfase e peso na ação da evasão e da repetência, a organização e funcionamento do estabelecimento de ensino, bem como a dificuldade dos professores em entender o aluno que estuda à noite, trabalhador estudante e em trabalhar os conteúdos e avaliar o desempenho dos alunos. Na opinião dos mesmos, a indisciplina, falta de estudo por falta de tempo, de

sínteresse, sobrecarga de tarefas, dificuldades de aprendizagem, atuação dos professores, constituem explicações para a repetência; enquanto que, questões econômicas próprias e de trabalho, sociais, migração, segurança, transporte, pedagógico-didático - administrativa como escola - currículo - professor, cansaço físico e mental, necessidade de lazer, desconhecimento do aluno pelo valor dos estudos, representam suas justificativas para a evasão.

Juntando-se as opiniões expressas por professores e alunos tem-se uma visão aproximada das explicações que dão para a problemática da repetência e evasão.

Embora se verifique que são os alunos, mais do que os professores, que apontam o efeito dos fatores internos à escola sobre o rendimento escolar e a evasão e repetência, há certa consciência disso por parte de alguns professores, haja vista o depoimento do professor João ao falar do significado do curso noturno:

*"É de suma importância buscar normas, condutas particularmente para o ensino noturno para compensar as dificuldades naturais, a serem implantadas, com urgência. (grifo nosso). Para tanto, dever-se-ia a brandar o rigor nos uniformes, sem logicamente banalizar o vestuário. Ao invés de Educação Física, por exemplo reservar este e outros espaços para o estudo obrigatório dos alunos mais fracos em salas próprias, ou buscar métodos alternativos..."*

Para ele a forma como a escola se organiza e funciona precisa ser alterada urgentemente. Segundo o professor, a questão da repetência e evasão no período noturno passa pelo redirecionamento geral do ensino neste período bem como pela adoção de medidas que atinjam o sistema como um todo e o ensino noturno em específico. Suas idéias aproximam-se muito das opiniões expressas pelos alunos acerca da questão. O fracasso do sistema de ensino repercute mais negativamente sobre o aluno.

A análise da problemática implicada no movimento escolar não se esgota aí, mas ajuda a ir clarificando o conhecimento da realidade do ensino noturno.



## 2 - O pessoal que atua na escola

### 2.1 - Os professores

De modo geral, todos os professores trabalham há muito tempo na escola e possuem formação de nível superior. É muito difícil o professor pedir para sair da mesma a não ser por questões de mudança de residência, de trabalho ou outra muito séria. O mesmo ocorre com os servidores.<sup>19</sup> Nem todos residem no bairro onde se localiza a escola. Muitos inclusive realizam longas caminhadas e se deslocam com dificuldade através do transporte urbano, utilizando-se até de mais de um ônibus por percurso. Quanto aos professores, boa parte deles contudo dispõe de condução própria. O que não ocorre com os servidores de apoio e da secretaria.

#### A condição econômica do professor

A condição econômica do professor ao que tudo indica, é melhor que a dos servidores (de secretaria e apoio) em geral, embora todos trabalhem dois turnos. Dos que trabalham à noite somente 1 (uma) trabalha apenas dois períodos; os demais, ou têm outra ocupação no outro período ou lecionam em outra rede de ensino.<sup>20</sup> A intensidade com que trabalham (professores, pessoal técnico-administrativo e servidores) os levam a se queixarem com frequência das dificuldades da vida, diz D. Iara. Segundo a mesma, as professoras que não queixam por dificuldades (duas coordenadoras) são sustentadas pelos maridos.

A formação acadêmica predominante dos professores que atuam de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries é a licenciatura plena com 26 (vinte e seis), sendo que entre esses, 03 (três) possuem formação a nível de 2º grau e 1 (um), superior incompleto. Os 04 (quatro) restantes

19. Os demais servidores, incluindo os de apoio se referem às pessoas que trabalham na escola como: secretária, auxiliares de secretaria, datilógrafos, mecanógrafos, merendeira, porteiro servente, vigia, etc. Dos componentes desse grupo que tiveram atuação significativa neste se destaca em 1º lugar D. Iara, porteiro-servente que se responsabiliza quase que totalmente pela escola e da qual tem pleno conhecimento e a secretária que se responsabiliza pelos registros da mesma. A la. está presente diuturnamente no estabelecimento a 2a. esporadicamente à noite.

20. Essa parece ser também uma característica dos professores que lecionam nos outros turnos.

com formação de magistério, atuam de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries do ensino de 1º grau.

A formação acadêmica específica não garante atuação na própria área para a qual o docente é habilitado. É grande o número de professores que atua fora de seu campo de qualificação acadêmica. Por exemplo um professor de História do noturno é formado em Geografia. Na outra escola em que atua, leciona Ciências, Inglês, Português e Matemática... As professoras de Ciências do noturno complementam carga horária de manhã com Educação Artística; a vice diretora do noturno com o Curso de História, incompleto, leciona Ciências e Educação Artística durante o dia; a professora formada em Geografia dá aulas de Geografia e Ciências, entre outros. Esse parece constituir um dos reflexos da política de pessoal implementada, à qual já se fez referência. A diversificação de disciplinas ministradas pelos docentes acontece como forma de garantir o aumento da carga horária trabalhada. Dois professores, um dos quais da própria escola, formados em Geografia que lecionam História, assumiram regência após a reforma administrativa implementada pelo Estado. Um era auxiliar de secretaria na escola e o outro trabalhava na Inspeção Escolar da Secretaria de Educação do Estado.

Um grupo de professores faz do magistério seu campo de atuação exclusiva, embora deixem transparecer bastante desânimo, desestímulo e decepção diante do descaso com que são tratados pelos órgãos responsáveis pela operacionalização do processo educativo. Esse grupo, apesar do estado de ânimo negativo e de poucas perspectivas à melhoria da situação profissional, se envolve integralmente no trabalho, não falta às aulas e procura cumprir com as obrigações docentes. Diferentemente deste grupo, há os professores que vão à escola para "descansar", ou fazem do magistério uma forma de complementar seus salários ou mesmo o daqueles que "tanto faz, está tudo ruim mesmo".<sup>21</sup>

21. Em conversa com os professores no intervalo de aulas, quis saber dos mesmos o que faziam na escola (qual matéria lecionavam...) ao que um professor antecedendo-se aos demais, respondeu: - "Aqui eu descanso, professora. Trabalho de 4a. a domingo em meu sítio no município A, aí na 2a. e 3a. eu venho cá descansar". O professor trabalha com Técnicas Comerciais e suas aulas foram concentradas na 2a. e 3a. feira, para que nos outros dias ele pudesse se dedicar às outras atividades no seu sítio. Outros, embora não usem o espaço da aula como forma de descanso, já chegam tão cansados à escola que precisam fazer grande esforço para vencer o desgaste físico e dar aulas. É o caso por exemplo da professora de Ciências que trabalha parte do dia no seu Sindicato de Classe (Associação dos Enfermeiros), dá plantão das

Representantes desse grupo embora não sejam os únicos são as professoras de Português, Geralda e de História, Sara. A primeira, sempre deixa os alunos sozinhos na sala e vai para a sala dos professores ou cantina conversar, tomar água ou café ... ou retocar maquiagem, preencher diários, etc., na própria sala. Ela mesma confessa que quando não quer dar aulas, falta e depois apresenta um atestado de acompanhante de alguém da família ao médico ou outro subterfúgio que justifique suas faltas e não possibilite a escola lhe cortar o "ponto". A segunda, também emprega muito o recurso do "atestado médico", as conversas na sala dos professores, o cafezinho, a água... Como forma de fugir da sala de aula, além de faltar muito. Numa semana em que faltou dois dias seguidos justificou-se com "atestado médico" - em um, ela acompanhava o marido ao médico, no outro ela acompanhava o tio do ex-marido ao médico.

A presença diária dos professores que integram o 1º grupo é constante e ininterrupta no dia a dia mas a pontualidade na chegada e entrada às salas de aulas, constitui seu "calcanhar de Aquiles". A hora de iniciar a primeira aula e a entrada após o intervalo do recreio é feita sempre com atraso apesar de constantemente haver intervenção da vice-diretora que lembra a todos do horário de aula.

Possivelmente a falta de espaço letivo (horário, dia) que permita ao professor trocar idéias com outros colegas, conversar... pode ser a razão pela qual eles atrasem tanto e com tanta frequência sua entrada para a sala de aula. Isso contudo representam conjecturas feitas a partir da convivência com esse grupo.

Muitos professores faltam bastante. A substituição "branca"<sup>22</sup> é uma prática frequente, nesta escola, embora não seja a única. É constante a substituição de alguns professores por pa-

---

23. h) às 6. h da manhã em uma maternidade local durante a semana, nos fins de semana - de 6a. a domingo - dá plantão em um hospital em Brasília e de 2a. a 5a. dá aulas durante o dia e à noite na escola.

22. Substituição pela qual o professor se afasta e coloca outro em seu lugar, sem ter formalizado licença.

No período em que a pesquisa foi realizada, na escola havia quatro professores nesta situação, só no período noturno. Esse número tem variado ora para mais, ora para menos e não parece constituir prática só desta escola. A questão se apresenta de tal forma e com aquiescência da própria SEE que existem até pessoas defendendo a manutenção dessa medida como forma de garantir que as escolas funcionem normalmente. A esse respeito, ver artigo publicado no jornal "O Popular" do dia 04.07.91, no caderno cidade/Estado.

rentes ou amigos, quando se sentem impedidos de dar aulas e não podem tirar licença.<sup>23</sup>

Na conjuntura atual percebe-se que os professores desta escola estão cada vez mais perdendo o interesse e a satisfação pelas atividades de magistério, possivelmente em consequência dos baixos salários, agravados pelo atraso com que são pagos. A desvalorização profissional contudo não parece ser exclusiva do magistério. Os professores que desenvolvem ocupações fora da escola, como pequeno proprietário rural, policial, enfermeira, professor de outra rede, entre outros, também se encontram em situação semelhante ao magistério público.

É oportuno lembrar que, quando se fala no interesse e satisfação, não se quer restringir essas características apenas ao professor do noturno. Essa é uma condição que está a interagir, ao que parece, em todo o setor ligado ao magistério e como não poderia deixar de ser, a amplos setores profissionais.

Conforme percepção dos alunos, a maioria dos professores tem responsabilidade e tenta sempre dar boas aulas. Só que estão sempre tão cansados e desgastados fisicamente após um dia de trabalho em outro local, de modo que a qualidade das aulas fica bastante comprometida.<sup>24</sup>

Apesar de todos os problemas criados pela ação descomprometida de certo número de professores e a debilidade<sup>25</sup> com que muitas questões são tratadas na escola, dentro e fora da sala de aula, pode-se dizer que muitos dos professores (1º grupo) estão preocupados com seu trabalho docente - a educação dos jovens. Uma prova disto é que estão sempre na escola nos dias previstos

---

23. Conforme depoimento do professor PSP, "O professor vai dar aula a hora que ele quer, do jeito que ele quer! Muitas vezes ele põe quem ele quer também para dar suas aulas(...) Não tem nenhum controle..."

24. Na primeira semana de julho, quando se fez a aplicação do questionário de pesquisa aos alunos, percebeu-se uma acentuada disposição dos professores em ajudar aplicar o referido questionário em suas aulas.

Conforme alguns confessaram, "Aplicar esse questionário vai ser ótimo. Vou poder descansar um pouco..." O cansaço era visível e geral.

Nas entrevistas os próprios professores colocam a questão da terceira jornada de trabalho.

25. Refere-se aqui a forma como os conteúdos são transmitidos, o significado do próprio conteúdo, a forma como utilizam o livro didático e o uso que fazem das contribuições que os alunos dão quando participam da aula. Essa questão será abordada quando se tratar da análise da prática docente.

(embora com atraso), em sala com os alunos tentando passar um conteúdo... participando das reuniões para entrega de notas, etc, apesar dos vencimentos achatados e atrasados e sem qualquer acompanhamento didático-pedagógico.<sup>26</sup>

## 2.2 - O pessoal técnico e administrativo

A condição de vida e de trabalho do diretor, vice di-  
retores e coordenadores é semelhante às dos professores.<sup>27</sup> O que  
os diferenciam são seus papéis sociais no interior da escola, a  
posição que ocupam. Enquanto as pessoas que atuam na direção/vice  
direção e coordenação gozam de certos privilégios, por exemplo,  
não têm hora para chegar e sair, faltam sem se preocupar com a re  
percussão que sua falta venha causar, não têm o ponto cortado, po-  
dem organizar seu horário de trabalho a seu modo, etc, etc...

Os professores têm sua atuação restrita à sala de au-  
la e têm, de certo modo sua ação controlada pelos primeiros. Diz-  
se "de certo modo", porque esse controle muitas vezes se faz ape-  
nas em parte e pelo sentimento que uns têm de serem controlados e  
outros de serem os controladores. Muitas vezes os professores ig-  
noram certas exigências ou as cumprem parcialmente e fora do tem-  
po pré-estabelecido pela administração.

Em se tratando de pessoas envolvidas no processo e-  
ducativo, suas histórias de vida, trabalho e expectativas em rela-  
ção ao processo sócio-econômico-cultural, encaminham-se no senti-

26. O professor é um solitário. Os horários são feitos de modo a atender as ne-  
cessidades deles próprios, de modo que havendo dois professores de uma mes-  
ma matéria, dificilmente se encontrarão, a não ser por coincidência da pró-  
pria necessidade. Não há momentos destinados a encontros, conversas, tro-  
cas de idéias, só para aulas, como não há também momentos destinados a cur-  
sos, treinamentos, reciclagem...

No dizer da vice-diretora do noturno... "a Secretaria de Educação não dá  
valor a esses momentos, pois os dias úteis do ano devem ser ocupados com  
aulas, aulas..."

Os coordenadores de turno e vice-diretores têm sua atenção voltada aos as-  
pectos burocráticos da instituição e nessa linha são duas exigências em re-  
lação à atuação do professor.

27. O mesmo nível de formação acadêmica, jornada de trabalho diversificada inten-  
sa, a condição econômica, expectativas em relação à educação e a escola, etc.  
O diretor da escola é também professor da rede particular de ensino pela ma-  
nhã, e desde agosto último compõe os quadros da polícia científica do Estado.  
Segundo ele, está buscando a satisfação econômica que não encontra na educa-  
ção.

Dos vice-diretores e coordenadores, apenas uma coordenadora trabalha ape-  
nas 40 horas na escola, os demais, além das 40 horas na escola, ou lecio-  
nam em outra rede ou desenvolvem outras atividades em outro período.

do da aproximação e similaridade de interesses. As diferenças ficam por conta de seus papéis sociais em vivência.

### 2.3 - Os alunos

A grande maioria dos alunos (87,0%) são trabalhadores - no comércio, indústria, setor de serviços, - nos diversos bairros de Goiânia. Residentes em grande parte no bairro em que se localiza a escola, têm em comum o fato de estarem defasados em idade para a série em que se encontram e com história de vida marcada por constantes interrupções e reprovações escolares.

Como estudantes, são pessoas que apesar das dificuldades que sentem e enfrentam, buscam o saber escolar como forma de superação de condições de vida ou de trabalho. Reconhecem os limites que as pessoas instruídas enfrentam nos dias de hoje em relação ao trabalho e condições de vida, ao mesmo tempo em que percebem as condições às quais são relegadas grandes contingentes de pessoas que não possuem o domínio da cultura e de ciência. Têm claro que nos dias atuais, na sociedade em que vivemos, estudar é condição indispensável.

Os dados de caracterização dos alunos e suas opiniões foram obtidos através da aplicação de questionário em 128 alunos da escola, dos quais 30 não forneceram dados de identificação, como idade, série e sexo, escolhidos para a pesquisa. As respostas às questões foram agrupadas em 4 tópicos a saber: aluno do noturno e a visão que tem de si; o aluno do curso noturno; vida familiar e história de vida; o aluno e seu trabalho; o aluno e sua relação com a escola e aluno e lazer; vida social; convivência.

#### Alunos do noturno e a visão que têm de si

Os alunos definem-se como estudantes que trabalham durante o dia e que já passaram da idade de estudar. Neste período<sup>28</sup> consideram que é mais difícil estudar à noite ou porque estão cansados, ou porque moram ou trabalham longe da escola<sup>29</sup>, ou porque estão com a "cabeça quente". Por isso faltam às aulas, têm mais dificuldade nos estudos. Alguns depoimentos expressam como eles se vêem como estudantes do noturno:

28. Cf. Gráfico nº 4, Anexo 2.

29. Cf. Gráfico nº 3, Anexo 2.

"Pessoas que trabalham, que dá duro durante o dia e que às vezes são mais velhas e têm vergonha de estudar cedo ou à tarde é até jovens que gostam de algazarras". (8.<sup>a</sup> série D, nº 12, 15 anos).

"Quem estuda à noite trabalha durante o dia, gosta de namorar nas horas vagas. Alguns moram longe". (5.<sup>a</sup> série, nº 37, 16 anos)

"As pessoas que estudam à noite sempre têm um motivo para matar aulas, porque às vezes moram longe ou estão cansados, com a cabeça quente do dia a dia". (5.<sup>a</sup> série, nº 4, 14 anos)

Já quem estuda durante o dia são pessoas que não trabalham ou que trabalham só um período. Há que se ressaltar que a opinião dos informantes é que quem estuda durante o dia não precisa trabalhar, são "filhos de papai"; crianças e adolescentes (mais jovens), pessoas mais tranquilas, de cabeça fresca, com mais facilidade para aprender, com disponibilidade para qualquer coisa, etc. Em um ou outro caso a pessoa estuda durante o dia porque trabalha à noite. No dizer desses alunos, quem estuda durante o dia

"São aquelas pessoas que não trabalham, podem estudar na parte do dia com mais facilidade. São mais tranquilas e estão com a consciência tranquila". (8.<sup>a</sup> série E, nº 7, 23 anos)

#### O aluno do curso noturno, vida familiar e história de vida

Os dados da pesquisa demonstram que 81,3% dos alunos de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries noturno da Escola Estadual Goiânia Leste, têm idade entre 15 e 21 anos, são solteiros, naturais de outras localidades do estado de Goiás ou do País—e residem com a própria família.<sup>30</sup>

O núcleo familiar de onde provém o aluno se apresenta como numeroso, constituído por pai, mãe e irmãos, em sua maior parte entre 5 e 8 elementos. Residem em geral em casa própria 54,0% próximo à escola, desfrutando de certo conforto doméstico.

30. Cf. Gráficos nº 3, 4 e 5 do Anexo 2.

Se por um lado, a história de vida materna vincula o aluno ao lar, por outro, a história de vida paterna o liga à terra, (lavrador, agricultor, fazendeiro), ao meio rural ou às ocupações mais simples que não requerem escolaridade significativa.

Percebe-se pelos dados, que é significativo o número de alunos que está em Goiânia longe da família para trabalhar e estudar, sendo que os pais permanecem em suas cidades de origem, em Goiás ou em outros Estados.

Os dados indicam que a procedência dos pais dos alunos em sua maior parte é de outros locais do Estado ou do País (norte e nordeste), sendo que apenas 28 alunos declararam que seus pais sempre residiram em Goiânia.

A migração é um fato constante na vida do estudante e sua família. A mudança de residência de uma cidade para outra ou de um bairro para outro é significativa.

Em relação à condição salarial dos pais, os alunos demonstram pouco conhecimento pelo que informaram ou deixaram de informar. Pelo que indicam, individualmente, a renda paterna é de certa forma superior à dos filhos, na média informada, todavia, o número maior seja dos que ganham menos. A condição econômica da mãe expressa a condição social da mulher na sociedade em geral: dona de casa em sua maioria exercendo funções mais desqualificadas e pior remuneradas.<sup>31</sup>

Se em relação às mães os pais se apresentam em melhor posição quanto a salário e ocupação, no contexto social mais amplo, sua condição não se mantém como tal. Pertencem ao grupo dos profissionais menos qualificados e por decorrência mal remunerados.

#### O aluno e seu trabalho

A maioria quase absoluta dos informantes, 87,7% trabalha durante o dia.

O trabalho assalariado é a fonte de renda de 71,4% dos alunos, sendo que 14,3% informaram que trabalham por conta própria. Dos 98 alunos que responderam este item do questionário apenas 4 (quatro) disseram não trabalhar, e 10,3% não informaram sobre essa questão.<sup>32</sup>

31. Cf. Gráfico nº 8, Anexo 2.

32. Cf. Gráfico nº 3 e 6, Anexo 2.



O trabalho é exercido no comércio, indústria, setor de serviços e doméstico, em pontos diversos da cidade.

Seus salários variam entre menos que um e dois salários mínimos, sendo que a maioria é dos que recebem um salário mínimo mensal.<sup>33</sup>

...

#### O aluno e sua relação com a escola

Como o comprovam pesquisas feitas em várias localidades do país, os alunos já chegam bastante cansados para assistirem as aulas à noite. Do total de 50 alunos que disseram residir no bairro em que se localiza a escola, pouco mais da metade (27) trabalham em outro bairro. O mesmo acontece com muitos dos demais informantes que residem em um bairro, trabalham em outro e estudam num terceiro - Vila Nova Leste. Em síntese, dos 98 alunos que responderam integralmente o questionário, 50 residem no bairro Vila Nova Leste, sendo que desses, 27 trabalham em outro bairro; dos demais, 48 ao todo, 23 trabalham (ou não) no próprio bairro: Quer dizer, não têm que se deslocar de seu bairro para outro a fim de trabalhar, mas têm que fazê-lo para estudar, sendo que os demais - 25, o fazem. Constata-se o óbvio: os alunos realizam intenso movimento de deslocamento; casa - trabalho / trabalho - casa e casa - escola - casa; ou casa - trabalho / trabalho - escola / escola - casa. Embora grande número afirme residir próximo ao colégio isso não significa que não tenha que se deslocar diariamente; o privilégio de estar próximo ao mesmo, parece circunstancial e não reduz a distância que têm que percorrer para chegar ao trabalho. Neste aspecto esses alunos têm muito em comum. Basta analisar as distâncias que percorrem de casa para o trabalho, do trabalho para casa, novamente da casa para a escola, quando não do trabalho para a escola, no número de horas trabalhadas diariamente e o número de dias que trabalham semanalmente, para se ter idéia sobre o estado de disposição física e mental com que esses alunos chegam para as aulas à noite.<sup>34</sup>

Pelos dados obtidos, pode-se afirmar que o aluno do curso noturno em sua maior parte sempre estudou em escola pública, embora nem sempre tenha estudado à noite. O ingresso do mesmo no

33. Cf. Gráfico nº 8, Anexo 2.

34. Cf. Gráfico nº 7, Anexo 2.

ensino em período noturno acontece a partir da 4.<sup>a</sup> série do 1º grau, âcentuando-se significativamente na 5.<sup>a</sup> série, permanecendo esse ingresso em menor grau na 6.<sup>a</sup> série, declinando-se então, a partir daí como que numa dinâmica própria.<sup>35</sup>

Oriundos do ensino regular diurno, os alunos do curso noturno nesta escola, em sua maior parte procedem de outros estabelecimentos de ensino local ou de outras cidades. As razões que os levam a se matricular nesta escola, são entre outras:

*"mudança de residência do interior ou de outro Estado para Goiânia" (32 alunos), "porque na escola onde estudava não tinha a 5.<sup>a</sup> série" (11 alunos), "porque precisava de trabalhar" (5 alunos), "porque na cidade onde morava só tem a 8.<sup>a</sup> série. Então mudei para Goiânia para poder continuar os estudos", "por estar tendo dificuldade no outro", "pelo fato do colégio ser perto de casa", "a escola particular está muito cara, e somos muitos irmão"...*

Outras razões existem, talvez até mais significativas para o aluno, contudo, procurou-se aqui citar aquelas que apresentaram maior frequência.

Como indicam as respostas dadas pelos alunos ao questionário, a história de vida daqueles que estudam à noite se apresenta marcada pela repetência e evasão frequente<sup>36</sup>. Assim, 73,5% dos alunos consultados disseram já terem sido reprovados alguma vez, enquanto que 23,5% informaram o contrário, portanto três vezes menos.<sup>37</sup> Com relação a evasão escolar os índices não são muito diferentes, quanto mais tempo o aluno permanece na escola, maior é o percentual de vezes em que parou de estudar<sup>38</sup>.

O movimento de reprovação segue percurso similar ao do ingresso do aluno no ensino noturno; à medida que vai aumentando o número de alunos no ensino do período noturno, vai aumentando também o número de reprovações<sup>39</sup>. Há que se ressaltar aqui po-

35. Cf. Gráfico nº 9 e 10, Anexo 2.

36. Cf. Gráfico nº 11 a 16, Anexo 2.

37. Cf. Gráfico nº 11 a 14, Anexo 2.

38. Cf. Gráfico nº 15 a 16, Anexo 2.

39. Cf. Gráfico nº 9 a 15, Anexo 2.

rêm, o significativo índice dos que disseram terem sido reprovados na 3.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau, quando a maioria supostamente ainda estudava durante o dia.

Se se cruzar esses dados com os da faixa etária de cada um, verificar-se-á que uma das possíveis razões para o aluno estar em idade defasada, pode muito bem ser a reprovação que para alguns é bastante frequente, ou as interrupções constantes das atividades escolares, como o abandono da escola por motivo de mudança de residência, de local de trabalho, etc.

No universo de respostas, o número de reprovações representa duas turmas de alunos cuja demanda fosse alta, (mais de 40 alunos), 3 ou 4 turmas das que existem nas escolas atualmente, a exemplo da escola em estudo.<sup>40</sup>

Em todas as disciplinas há reprovações. Em umas mais, em outras menos, mas em todas há incidência de reprovação. Pelos depoimentos de alguns alunos certas reprovações não parecem muito bem justificadas e corretas do ponto de vista ético. Os alunos reconhecem, contudo, que foram reprovados porque não sabiam a matéria. Nesse quadro de repetência, as disciplinas Matemática, Português e Ciências, são as de maior representatividade.

Os alunos apresentam uma série de alegações para explicar a reprovação: não têm tempo para estudar, por causa do trabalho, os professores não explicam bem a matéria, falta de atenção às aulas, indisciplina e bagunça, interrupção dos estudos, desorganização da escola, falta de livros, entre muitos outros.

Um aluno assim explica a própria reprovação:

*"No meu caso, eu trabalho mas nem sempre foi por cau  
sa do trabalho. Foi mais porque a professora no dia  
da recuperação passou matéria que não havia marca-  
do. Neste caso, tive que ser reprovado". (n.<sup>o</sup> 23, 7.<sup>a</sup>  
série).*

Para este aluno, o fato de trabalhar não foi a ra-  
zão pela qual foi reprovado. A professora havia trabalhado um con  
teúdo durante o período letivo, só que no dia da prova de recu  
peração ela deu outro conteúdo. O resultado aceito pelo aluno só po  
dia mesmo ser a reprovação.

40. Cf. Gráfico n.<sup>o</sup> 15, Anexo 2.

*"Porque o meu professor era uma pessoa que só pensava nele. Me falou que se eu não saísse de lá ele ia me reprovar. Este ano também". (5.<sup>a</sup> série, nº 35).*

Aqui o aluno percebe que ele não constitui a fonte principal das preocupações do docente. Muitas vezes é mais tranquilo para o professor sugerir ao aluno que abandone a escola, antes de ser reprovado. As razões para isso vão desde a falta de base do aluno para cursar a série em questão, até questões disciplinares.

*"Uma das razões, é que ajudo muito meu pai. Tem mais, eu morava em uma chácara e para ir à escola tinha que atravessar um rio. Nem todas as vezes dava para passar. No inverno o rio enchia muito e eu tinha que passar nadando". (5.<sup>a</sup> série, nº 22).*

Como no caso deste estudante, existe uma série de barreiras a serem vencidas pelas pessoas que dependem do próprio trabalho para sobreviver e ajudar na sobrevivência dos outros. As barreiras acabam por se impor ao estudante que vai sendo reprovado ano a ano até desistir definitivamente.

*"Porque a gente que estuda à noite tem dificuldade de aprender devido o pouco tempo para estudar e fazer prova". (6.<sup>a</sup> série, nº 11)*

Este aluno reconhece que quem estuda à noite tem mais dificuldades em aprender. Coloca a dificuldade na "falta de tempo para estudar" e não no trabalho em si, como uma questão mais ampla que atinge um determinado grupo de pessoas e não a todos indistintamente.

*"Algumas matérias, não entendo nada. Fico tentando compreender a matéria mas não tem jeito, principalmente Matemática, Expressão Gráfica e Ciências. Mas um dia chego lá! Se Deus quiser!" (8.<sup>a</sup> série E, nº 22)*

Este reconhece que não entende nada. Pelo que expõe, os conteúdos estão a exigir um grande esforço. Mas ele chega lá. Pelo menos ele tem esperanças e acredita no que está fazendo.

*"Sempre tive dificuldade em Matemática..." (8.<sup>a</sup> série E nº 5).*

*"Eu senti que o meu professor não explicava a matéria direito(...) e quase não tinha tempo para estudar". (8.<sup>a</sup> série, nº.33)*

Existem alunos que enfrentam dificuldades, principalmente em Matemática. É pertinente tentar analisar como essa disciplina é trabalhada nas séries iniciais por grande número de professores e nos preconceitos existentes em torno do conteúdo da mesma. Nos quadros que compõem o relatório da pesquisa verifica-se que a disciplina Matemática, juntamente com Português são as disciplinas que mais reprovam, as disciplinas em que os alunos têm mais dificuldades. Aqui contudo o aluno acrescenta um outro dado: ele sente dificuldade porque o professor não explica direito. Ele percebe que o professor não explica direito.

*"Porque não sou uma pessoa superdotada. Não tive uma boa estrutura, bem feita, firme, não nasci em berço de ouro. Sempre tive que trabalhar para sustentar a mim e a minha família". (8.<sup>a</sup> série E, nº 19, 35 anos)*

Para esta aluna, não ser reprovada requer condição de ser superdotada, ter uma base bem feita, segura, quer dizer ter feito um bom estudo anterior. Isso ela não tem, mas percebe que há pessoas que nascem em berço de ouro e possuem esse requisito. O fato de trabalhar para sustentar-se, e à sua própria família, tem se constituído como forte empecilho.

Ao que parece, face a estes depoimentos, para não ser reprovado é necessário ao aluno dispor de certo tempo para estudar, ser capaz de entender as matérias mesmo que os professores não as expliquem bem, e vencer uma série de outros obstáculos que a condição de aluno-trabalhador, assalariado lhes impõe e se submeter ao professor em sala de aula.

Presume-se que o professor se comporta com o aluno que trabalha e estuda à noite, como se o mesmo apresentasse um estado físico e mental, próprio dos que não trabalham e ainda, como se o mesmo dispusesse de uma capacidade de compreensão que ultrapasse sua capacidade de explicação da matéria e disponha de tempo livre para estudar.

O aluno por sua vez, deixando-se influenciar pelo desgaste que o esforço diário lhe exige para viver, parece ver a reprovação como um fato natural e até inevitável.

Caracterizar o aluno que estuda à noite, é dizer também em frequentes interrupções do estudo,<sup>41</sup> muito embora essas interrupções ocorram também no período diurno. Sabe-se que na escola pública em geral, o abandono ou evasão sem transferência é muito grande, seja no período diurno, como no noturno. Constata-se contudo, que esse fato é mais acentuado no período noturno, conforme já foi mencionado.

Mais da metade dos alunos, incluídos nesta enquete, ou seja, 57,2%, já tiveram que interromper seus estudos alguma vez. Destes, a metade por mais de uma vez. Verifica-se também que a incidência das interrupções foi maior quando já frequentavam o período noturno. O número dos que não responderam a esta questão é também relevante embora se se juntar o número dos alunos que nunca tiveram que interromper seus estudos com os que não responderam, o quantitativo ainda permanece inferior ao daqueles que já o fizeram alguma vez. A interrupção dos estudos seja por qual razão for, constitui experiência de grande número de alunos pesquisados.

Na verdade, quem estuda à noite é porque trabalha para sustentar a si ou à própria família.

Se não precisassem trabalhar, a maioria gostaria de estudar durante o dia, como dizem esses alunos:

*"Gostaria de estudar durante o dia, se eu não trabalhasse". (5.<sup>a</sup> série, nº 22, 17 anos e 6.<sup>a</sup> série, nº 16, 20 anos),*

*"Porque durante o dia é menos perigoso". (5.<sup>a</sup> série, nº 23, 18 anos e 6.<sup>a</sup> série, nº 29, 34 anos),*

*"Os professores são melhores para explicar a matéria. Durante a noite não, porque parece que eles trabalham muito em outro lugar". (5.<sup>a</sup> série, nº 34, 15 anos),*

*"Se pudesse estudaria durante o dia, porque o estudo é mais organizado, tem mais tempo para estudar.*

41. Cf. Gráficos nºs 15 e 16, Anexo 2.

*Infelizmente não posso, tenho que trabalhar durante o dia e estudar à noite. Mesmo assim, supero todas as dificuldades". (8.ª série E, nº 42, 16 anos)*

Há também como já se disse, uma minoria dos que estudam à noite porque gostam, e aqueles que não teriam pretensão de estudar durante o dia porque trabalham, ou porque:

*"Durante o dia tem muita criança" (8.ª série D, nº 36, 17 anos)*

Ou ainda porque

*"... depois de certa idade..., (7.ª série, nº 36, 18 anos) temos que trabalhar e estudar..."*

Assim, o trabalho é a razão primeira para se estudar à noite e o impedimento para se estudar durante o dia. A questão da idade também está a influenciar na escolha do turno. Depois de certa idade as pessoas sentem-se constrangidas em estudar de dia.

A qualidade das aulas bem como a disposição física e mental são explicações que justificam a preferência pelo estudo durante o dia, principalmente pelo turno da manhã.

O cansaço do aluno e professor, a falta de segurança, o medo, o risco de vida, são algumas das restrições que o aluno aponta em relação às aulas do período noturno.

Com relação ao desempenho pessoal nas disciplinas curriculares os alunos se dividem em dois grupos distintos: grupo dos que gostam muito de Matemática e Português e o grupo dos que rejeitam essas disciplinas. A aceitação que têm por uma disciplina, "o gostar" parece ter conotação bastante afetiva, sensual e sentimental. O prazer que sentem no ato de aprender influencia sua escolha por esta ou aquela disciplina, assim como a relação com o professor.

Eis como explicam essa aceitação:

*"São matérias que tenho mais facilidade - Matemática, Geografia e Educação Física". (7.ª série, nº 31).*

*"Por causa dos professores e eu entendo bem Português, Ciências e História". (7.ª série, nº 6).*

"Os professores colaboram..." (5.<sup>a</sup> série, nº 16).

A rejeição pelas disciplinas, do mesmo modo que a aceitação, se apresentam carregados de afetividade e um outro elemento: a dificuldade própria em entender a matéria aliada ao modo como o professor a expõe. Segundo os alunos, é,

"Por causa dos professores... Matemática, Inglês, Geografia, História e Português..." (8.<sup>a</sup> série, nº 34).

"Tenho dificuldades" (8.<sup>a</sup> série, nº 10).

"É complicado e difícil..." (8.<sup>a</sup> série, E, nº 11).

"Tem certos professores que não ensinam bem... não explicam direito..." (7.<sup>a</sup> série, nº 28, nº 14, 5.<sup>a</sup> série nº 34).

"Às vezes fico com a cabeça quente do estudo..." (5.<sup>a</sup> série, nº 4).

Se o professor explica bem a matéria, tem paciência, com o estudante e o aceita, ele parece sentir prazer e gostar da disciplina. Caso contrário parece mais provável que a rejeição ocorra.

#### Aluno e lazer, vida social, convivência

O estudante do curso noturno quando está livre do trabalho ou do estudo, em geral gosta de praticar esportes, ouvir música, passear, ir a festas, sair com amigos, ver televisão, ler, dançar, namorar, etc.

A disposição que falta durante as aulas à noite, para suprir as necessidades de lazer nas horas vagas e fins de semana. O cansaço resultante das atividades do dia a dia, não constitui barreiras ao que parece para que eles se divirtam e se relacionem com outras pessoas. Aliás, a relação com outras pessoas seja nos esportes, seja em outras atividades, parece de suma importância para eles. Embora para muitos, o isolamento na fase da adolescência se constitua como fator positivo e natural é o grupo, os amigos que representam o ponto de maior referência. O individualismo não é a característica marcante desse grupo, apesar de se fazer presente.



### 3 - Representações dos Profissionais de Educação e dos Alunos sobre a Atividade Pedagógica: Didática no Ensino Noturno

#### 3.1 - A percepção de administradores e professores

##### 3.1.1 - O ensino regular em geral e o ensino regular noturno

Esta parte do trabalho tem por objetivo expor as idéias e opiniões que o pessoal atuante na escola - diretor, vice diretor e professores têm do ensino em geral e do ensino noturno em particular.

O diretor eleito da Escola Estadual Goiânia Leste, encontra-se em seu segundo mandato frente à administração deste estabelecimento e pelo que diz já esteve mais entusiasmado e encorajado a lutar pela educação em outros tempos: "*Antes eu tinha muitos planos*".

Hoje se confessa decepcionado e inclusive à procura de outro trabalho, que lhe permita melhorar o orçamento. Está em busca da valorização financeira não obtida na educação e que imaginou poder alcançar quando ingressou no magistério.<sup>42</sup> A valorização profissional para ele seria encontrada na educação, "caso a mesma fosse valorizada".

Segundo o diretor, a educação em Goiás carece de uma política geral e outra específica - "*a educação deveria ser o centro de tudo, para onde deveria convergir tudo*", quer dizer a educação deveria ser a preocupação primeira pelo que representa para o povo em geral e não como recurso de manobra político-eleitoreira.

Para ele, os poderes constituídos, ao invés de retirar professores da docência para atuarem em outros órgãos, deveriam colocar gente desses poderes na escola, talvez assim a educação fosse mais valorizada.<sup>43</sup>

42. Quando ingressou no magistério, o diretor era acadêmico de Engenharia Civil, curso que abandonou (no 3º ano) para fazer Licenciatura em Matemática, em busca da realização profissional.

43. Segundo o diretor, os professores que passam a prestar serviços em outros órgãos, sempre recebem complementações salariais que ultrapassam em muito os salários daqueles que permanecem em regência; daí ser frequente o pedido de saída de docentes para outros setores da administração pública e o

Exemplificando diz que o Estado dá segurança às instituições particulares,<sup>44</sup> enquanto que as escolas públicas enfrentam grandes dificuldades para se manterem o minimamente seguras durante o dia e especialmente à noite. Há escolas em certos setores que com frequência são impedidas de funcionar pela ação de marginais.

Até hoje as pessoas têm usado a escola como forma de passagem em direção à ocupação de postos de maior destaque e melhor remunerados; e a classe política tem tirado proveito disso.

A política de educação em Goiás sofre as injunções do momento e acontece de modo improvisado e sem qualquer planejamento.

Não há, no ano anterior a preocupação com o ano letivo seguinte, por parte da Escola e dos órgãos administrativos do processo de ensino-aprendizagem em Goiás - Secretaria Estadual de Educação (SEE) e Delegacia Metropolitana de Educação (DEME) no que diz respeito às previsões futuras. É frequente a chamada de diretor e professores para tomada de decisões, que se planejadas, não tumultuariam o andamento das aulas. As discussões com o novo calendário de 200 dias letivos por exemplo tomou tempo e ao que parece não colaborou no aperfeiçoamento do processo, haja vista a forma como foi discutido e implantado. Depois que a escola reprogramou o calendário letivo para 1991 com todo trabalho do convencimento aos professores e alunos, surgem informações no meio do 2º semestre, no mês de outubro de que o calendário não seria de 200 dias letivos, mas sim de 180 como reza a legislação em vigor.

Por exemplo, diz o diretor:

*"Nesse início de ano até se tentou fazer alguma melhoria em prol do ensino noturno. Pela primeira vez na minha gestão vi o ensino noturno incluído nas ocupações do Estado. Foi colocado pela SEE que de-*

---

desinteresse pela permanência nos quadros da educação. A atividade docente constitui assim para muitos, o momento da travessia para outras funções melhor remuneradas, sem que a pessoa deixe de ser professor em muitos casos.

44. O diretor cita o exemplo da escola onde leciona de manhã que "tem policiais militares do Estado (feminina) lá dentro dando segurança (...) vigiando o portão do colégio. Do lado de fora ajudando crianças a atravessar a rua (...) controlando, sendo que isso não acontece aqui (...) em escolas do Estado".

*pois de tantas horas à noite, o professor passaria a receber hora extra. Então foi um avanço (...) o professor mais qualificado vai querer trabalhar no noturno, pensei (...) Foi a única vez que vi (...) São que depois de mandar nomes, carga horária, não foi concretizada. Foi mais um blefe..."*

Na prática escolar a política implementada nas instâncias superiores tem impedido a discussão mais aprofundada da questão. A política educacional da forma como vem sendo trabalhada nessas instâncias não significa política de ensino noturno. Segundo o diretor, na ausência da mesma, os mais prejudicados são os alunos que estudam à noite, pois recebem ensino de pior qualidade em todos os sentidos: aulas de menor qualidade, menor quantidade, menos dias letivos, menos recursos, mais cansaço, etc...

O ensino acontece em turnos diferentes com clientela diferente, só que "o Estado não enxerga essa diferenciação(...) ele não vê nem mesmo que há diurno e noturno", quer dizer, o Estado ignora a educação.

Para o diretor, o ensino está muito aquém das necessidades dos alunos e os que estudam à noite recebem um ensino ainda de pior qualidade.

O ensino está se processando à noite tendo o professor, o ideal de aluno que frequenta as aulas durante o dia, como ponto de referência para suas ações, apesar da duração das aulas serem menores, e maiores as possibilidades de interrupção<sup>45</sup> do processo.

Em termos gerais, a vice-diretora da escola defende as mesmas idéias sobre a educação e o ensino em Goiás formuladas pelo diretor, enfatizando porém aspectos de recursos financeiros e materiais. Segundo ela, ao Estado não interessa investir na educação, pelo fato de que isso aumentaria as possibilidades de conscientização da população; esta poderia passar a questionar as ações do mesmo colocando em risco sua estabilidade. Assim, para ela falta uma política educacional e as promessas têm ficado só no papel. Os meios de comunicação têm sido úteis às campanhas feitas pelo Estado... Só que não passam do discurso. A preocupação com o

45. Essas interrupções acontecem como decorrência da falta de lâmpadas, de luz, de professores, realizações de algumas festas/shows, programas de TV, chuvas etc...

ensino noturno inexistente, haja vista as dificuldades com que esbarram a escola, professores, alunos e servidores que atuam e estudam neste período.

Tanto para o diretor como para a vice-diretora a Escola Estadual Goiânia Leste, se comparada com outras escolas da rede pública, classifica-se entre as melhores e "olha lá, que até de algumas escolas particulares".<sup>46</sup>

Reconhecem contudo que mesmo sendo uma das melhores, não coloca o aluno em pé de igualdade com aqueles procedentes da escola particular, que apesar de tudo ainda ensina melhor diz o diretor. Nesse nível de trabalho educativo, o aluno oriundo do período noturno se encontra em posição desvantajosa em relação aos do diurno.

A escola, na medida do possível tem trabalhado no sentido de proporcionar um ensino de melhor qualidade a todos os alunos, especialmente aqueles que estudam à noite mesmo sabendo que isso não é o suficiente informa a vice-diretora.

Como o diretor e seu vice-diretor noturno, todos os demais professores entrevistados ou não, vêem a educação em Goiás como uma questão que ainda não foi nem está sendo tratada como prioridade e o devido valor pelo Estado, SEE e demais órgãos responsáveis.

Hoje, mais do que antes, a educação formal em Goiás, apresenta-se como que sem horizontes e perspectivas de melhoras, haja vista o estado de omissão e negligência com que é tratada, o descaso e desrespeito a que são submetidos professores, alunos e a própria instituição escolar, dizem.

A exiguidade, pobreza e imprevisibilidade de recursos repassados às escolas, as carências materiais e didático-pedagógicas existentes, a desvalorização profissional-financeira dos docentes, a política de pacotes empreendida pelos órgãos responsáveis na operacionalização do processo, são fortes indicadores de que a questão precisa ser revista urgentemente.

Pela fala dos profissionais da educação que atuam na escola, percebe-se que o Estado, como o maior responsável, tem se demonstrado incapaz e omissivo na implantação da educação escolar e na resolução de seus problemas. Os poderes constituídos (Executi

---

46. Essa é também a posição defendida pelos professores e demais componentes do corpo da escola.

vo-Legislativo-Judiciário) preocupados principalmente com eles próprios,<sup>47</sup> têm relegado a educação e seus profissionais ao próprio destino, à mercê da própria sorte, às campanhas caritativas<sup>48</sup> e à descrença duradoura em virtude da condição de penúria a que são submetidos

No dizer da professora Maria das Graças,

*"Eles (Estado e SEE) desconhecem o fator humano. Querem melhorar o ensino sem respeitar os professores (...) Hoje (19.07.91) estamos recebendo o salário de dezembro de 90..."*

Ora, como um professor nessas condições pode realizar um bom trabalho que o aluno do curso noturno exige? Diante deste quadro, diz a professora, o profissional não tem tido nem condição de tranquilidade para ensinar ao aluno como precisa, nem motivação para fazê-lo.

Para o professor João, a SEE tem se constituído mais em órgão político-eleitoreiro de que técnico-administrativo do ensino. O trabalho, que deveria estar voltado para a educação, acaba sendo severamente prejudicado em benefícios outros que não o ensino. Nessa linha, o ensino noturno como outro qualquer é visto sem a especificidade que lhe é própria, o que compromete ainda mais seu desenvolvimento.

Voltando à vice-diretora, ela afirmou que a política do ensino em Goiás e do ensino noturno em específico está presente mais nos discursos. A operacionalização dessa política contudo não acontece, ou acontece precariamente como tem sido até o momento. Diz ela:

47. Como exemplo verificar como foi realizado o congelamento dos salários dos servidores públicos pelo Estado no início deste governo. Por exemplo o Judiciário e o Legislativo tiveram seus salários congelados a partir de janeiro enquanto os professores e outras categorias a partir de novembro. Isso para citar apenas um exemplo.

48. Em determinado período do ano de 1990, com o atraso dos salários, e a iminência de continuidade de greve por falta de condições de trabalho, certas Associações de Pais de algumas escolas (Hugo de Carvalho Ramos, por exemplo) ao invés de somar suas forças com os professores para receber seus salários dignamente e em dia, passaram a realizar campanhas filantrópicas em dinheiro e gênero alimentício, a fim de ajudar os professores a continuarem dando aulas. Muitos porém recusaram tal ajuda...

*"Se o Estado valorizasse o ensino noturno seria diferente, a gente teria condições de trabalho, o aluno teria mais condições de estudo (...) contudo o que está acontecendo é que as dificuldades é que estão aumentando, tanto para professores como para os alunos..."*

A professora percebe que a deterioração das condições de vida tem afetado tanto os professores como os alunos, e que o Estado apesar de cobrar mais impostos dos cidadãos não tem proporcionado melhores condições de vida e de educação.

A professora Rosa, de certa forma introduz outras questões nas discussões sobre o ensino em Goiás e na escola em relação aos seus colegas de profissão, quando insere em seus comentários o cotidiano escolar e critica a forma como a própria instituição administra a educação, ao mesmo tempo que elogia a educação do Estado. Afirma a professora que:

*"Posso estar enganada, mas não acho que Goiás perde para os grandes centros em termos de educação (...) Há um contingente da classe média que estuda em escola pública (...) Eu pretendo colocar meus filhos em escola pública".*

Segundo a professora muitas são as pessoas que estudam em escolas públicas e são bem sucedidos, têm bons empregos, são bons profissionais, etc. A professora é da opinião de que a pessoa na condição de professor, quando entra na sala de aula, esquece das dificuldades por que passa e se transforma no conselheiro, amigo do aluno e isso tudo ajuda o ensino em Goiás. Não fosse por isso os resultados com o ensino no Estado seriam dos mais catastróficos.

Pelo exposto, a professora situa o ensino em Goiás no contexto geral, o que não fizeram os demais professores consultados. No que se refere a ação do Estado, suas idéias não divergem das idéias dos demais, quando critica a ação dos gestores da educação desde os níveis centrais mais amplos até a unidade escolar. O que se percebe é que enquanto a professora fala sobre o dia a dia na escola de modo solto, livre, os demais professores apenas tocam no assunto de modo cauteloso e reservado. Em sua opinião,

*"Muitas coisas ficam a desejar. Veja as substituições brancas, (...) as panelinhas (...) a implantação dos 200 dias letivos antes da promulgação da nova LDB (...) a dispensa de aulas por qualquer razão (...) A gente vê que a educação em Goiás segue o processo em cadeia\* de cima para baixo..."*

A nível de unidade escolar, a professora levanta vários pontos, alguns dos quais não abordados pelos demais colegas. Unanimemente todos afirmam que a unidade escolar precisa aperfeiçoar sua organização para funcionar melhor. Igualmente reconhecem que não basta a mesma querer; é necessário que haja condições para tal, inclusive que o Estado assuma com responsabilidade a atribuição que a sociedade lhe outorga e confia de gerir o processo de educação escolar. A professora, contudo, detalha alguns aspectos que não foram objetos de análise dos demais. Ela adverte:

*"Você está falando com a professora mais rebelde. Acho que falta entrosamento entre as áreas e as pessoas que trabalham na escola com o aluno; ele não é lembrado nem no dia do estudante. O aluno vem aqui só para ter aulas e volta para casa. Aqui tem ensino especial para superdotados e infradotados que são minorias (...) Há uma gincana de caráter capitalista - ganha quem arrecada mais (...) O noturno nunca ganha porque ganham salário mínimo e à noite vêm para cá. Nas competições, jogam bem, fazem tudo muito bem mas sempre perdem, porque não arrecadam o bastante..."*

Ela percebe e fala do distanciamento que existe entre as pessoas que atuam na escola. Ela própria tem evitado participar das reuniões em decorrência da forma como as discussões têm sido conduzidas. Como não conseguiu mudar a dinâmica, optou pela não participação. Com relação aos alunos que estudam à noite percebe alguns dos limites que sofrem quando certos parâmetros de análise ou avaliação não levam em consideração suas características como grupo.

Tece críticas mais em relação às tomadas de decisões, às formas como são programadas e desenvolvidas as atividades na escola, optando no final pelo trabalho solitário como alternativa de ação.

Pela fala da professora e nas entrelinhas de alguns dos demais, a educação escolar a nível de unidade escolar precisa urgentemente constituir-se como objeto das preocupações daqueles que a promovem, conforme a mesma,

*"O ensino noturno é um diurno carente, solto, procurado por aqueles que trabalham e pensam um dia melhorar de vida e emprego"*

que se não for olhado e tratado de modo a produzir melhores resultados, redundará cada vez mais em fracassos. Nessa linha de análise ela se refere ao fato de que quando falta um professor por exemplo, ninguém entra em sala para substituí-lo mesmo que a sala da coordenação e secretaria permaneçam cheias. Afirma:

*"muitas pessoas entram para a educação e assume a sala de aula. Na primeira oportunidade pega uma secretaria, uma coordenação, uma supervisão, (...) ficando a sala de aula muitas vezes sem professor (...) A nível de escola, quando faltam professores, ou os alunos são mandados para a quadra de esportes ou dispensados".*

### 3.1.2 - O aperfeiçoamento da atividade escolar - algumas constatações

Ausência de espaço previsto para troca de idéias, ausência de cursos de treinamentos, reciclagem, aperfeiçoamento, etc., tanto a nível central como a nível de unidade escolar. Este representa um dos aspectos que ilustra o quadro do ensino no município de Goiânia na área Estadual. Como já se fez referência anteriormente, cabe ao professor que quer se atualizar ou continuar estudando, a iniciativa, tanto pela procura do curso como pelas despesas com o mesmo.

A unidade escolar constitui o espaço onde as pessoas vão trabalhar como em uma outra atividade qualquer. O ambiente acadêmico se constitui em função das aulas e das reuniões para entrega de notas. As discussões, palestras, debates, cursos destinados a esclarecer ou aprofundar questões de educação em geral e do processo ensino-aprendizagem em específico inexistem. A atividade escolar restringe-se em dar aulas, assinar o ponto, preencher o diário de classe, seguir o livro didático, justificar faltas, etc.



Conforme depoimento dos profissionais da educação que atuam na unidade escolar, há bastante tempo não são chamados a fazer cursos via Secretaria da Educação ou unidade escolar ou outro de aperfeiçoamento profissional na área. Alguns mais jovens nem sabem informar se esse procedimento um dia existiu. Outros, como o professor João por exemplo, nem se sentem estimulados a fazer tais aperfeiçoamentos tal é o estado de ânimo atual do grupo.

Ilustrando, eis como esses professores, diretor e vice-diretor falam do assunto, quando interrogados se têm feito cursos na área do magistério na escola ou a nível central.

*"Infelizmente não. Nas circunstâncias atuais confesso que venho desestimulado para me prontificar a qualquer outro curso, salvo se a situação mudar"*  
(Prof. João)

*"Em Ciências (...) na minha área, não! A não ser aquelas que a gente faz na licenciatura e na Especialização (...) onde houve um momento que se falou na questão do ensino de Ciências no 1º e 2º graus (...) assim separadamente. Um curso específico não"* (Professora Rosa)

*"Fiz alguns cursos (...) entre eles um de Ensino Especial (...) Antigamente a gente fazia aquela Jornada Pedagógica (...) agora ultimamente não estamos tendo mais essa preocupação (...) oportunidade",* (vice-diretora)

*"Não existe nada neste sentido. As poucas reuniões que a gente tem são as do conselho de classe, reuniões de pais. Aí os pais vêm a gente vai mostra a nota, vai reclamar do aluno que está conversando, que está bagunçando, que está matando aula! Isso quando ocorre reunião, só que os do noturno não vêm (...) já são adultos".* (Professora Mara).

A professora Maria das Graças diz que além de não haver cursos, o professor tem que custear o próprio material didático para o aluno. Em seu caso, que trabalha com Português se quiser trabalhar Literatura por exemplo tem que ou adquirir o material ou sair de livraria em livraria pedindo, pois a escola não

dispõe de material. Uma outra professora de Português por exemplo custeia os textos em xerox quando quer diversificar atividade, diz.

Se em sentido geral não há qualquer preocupação com o aperfeiçoamento docente, de modo específico em relação ao ensino noturno, a questão ainda não foi nem objeto de atenção; a não ser aquela citada pelo diretor é que segundo a qual o professor receberia a mais por dar aulas à noite e que redundou "em mais um blefe".

Os professores e demais profissionais demonstraram até um certo ar de surpresa quando foi-lhes perguntado quando foi a última vez em que eles participaram de cursos, palestras, sobre o ensino noturno tanto a nível central como de unidade de ensino. Aqui a negativa foi geral. O ensino noturno ainda não constitui objeto das preocupações nem a nível da administração centralizada nem da escola. A pesquisadora é a primeira pessoa a tocar no assunto, diz a professora Rosa:

*"Nunca! Você é a primeira pessoa que vejo preocupada com o ensino noturno (...) Nunca vi o ensino noturno ser alvo de questionamento (...) o noturno é mais uma etapa, é um turno do ensino".*

Com a ausência de ações específicas sobre o ensino noturno destinadas ao professor, a vice-diretora cita o caso de certos cursos ministrados aos alunos, como sendo específicos desse período de ensino.

*"Infelizmente não, ultimamente não estão sendo oferecidos cursos nenhum! falta oportunidade (...) agora nós tivemos aí um pessoal que passou uns Slyds sobre doenças contagiosas (...) foi bom demais (...) Agora mesmo estamos aguardando uma pessoa, uma juíza! Que vem falar sobre drogas..."*

Já o diretor assim fala do assunto:

*"O ensino noturno, já disse, não é diferenciado. Ele não é visto de outra maneira. A única vez que vi o noturno ser visto de outra maneira foi aquela do professor ganhar hora extra. A segunda, foi essa aberração de o noturno não ser obrigado a cumprir 200*

*dias letivos. Eu nem falei para meus professores: o meu noturno vai ter o mesmo tanto de dias letivos que o diurno".*

O ensino que se dá no período noturno às pessoas que em geral trabalham, é operacionalizado como o ensino diurno em geral, que atende na maioria pessoas que não ingressaram ainda no mercado de trabalho.

A negligência para com o ensino noturno repercute também na formação docente, como não poderia deixar de ser.

### 3.1.3 - Significado e função

O ensino noturno representa uma satisfação para o próprio aluno, no sentido de concretizar uma necessidade ou de realizar o sonho de estudar, mesmo que muitos não consigam ir além da 8.<sup>a</sup> série ou 29 grau. O estudo à noite constitui pois, a possibilidade de conciliar trabalho e estudo ainda que os níveis de aprendizagem e conhecimentos adquiridos não atinjam os mesmos níveis do diurno, como diz o diretor:

*"Tem alunos preocupados (...) Tem muitos professores preocupados, que dão conta de levar. Por exemplo em matemática: de manhã o professor trabalha todos os métodos do Mínimo Múltiplo Comum, à noite ele dá o método usual! Dá pra levar, sabe, mas esse dá pra levar tem que ter uma responsabilidade maior que muitas vezes não acontece porque o próprio professor já é muito tolhido em tudo, já é tirado muito dele".*

Quer dizer, a manutenção do interesse do aluno pelo estudo no caso ensino noturno, vai ao encontro com o interesse e expectativa do professor na realização do seu trabalho, que por sua vez depende de circunstâncias que fogem ao seu controle e ao da própria escola. Quer dizer a ação de alunos e professores se encontram subordinadas a questões que fogem ao seu controle.

Se o estudo à noite constitui a única oportunidade que o adolescente/jovem trabalhador tem para usufruir do direito de estudar, isto tem acontecido, de modo parcial e nem sempre desejável.

Durante o desenvolvimento de certas atividades escolares como por exemplo as festas juninas e gincanas, quando os alunos são chamados a participar de modo mais efetivo, verifica-se que os alunos do noturno apresentam um desempenho muito superior aos alunos dos outros períodos no que se refere à capacidade de interpretação e juízo. A maturidade física e mental parece favorecer este aspecto.

No que se refere aos aspectos intelectuais, contudo, têm enfrentado maiores dificuldades.

Questionados sobre função do ensino noturno, os professores, afirmam que o mesmo tem a função de "preparar o aluno para a vida". No dizer do professor João (Matemática e Expressão Gráfica).

*"Tem a mesma função do ensino diurno, o mesmo valor. Ele deve preparar o aluno para enfrentar a vida, para enfrentar a cidadania (...) não pode haver discriminação do ensino para o dia e do ensino para a noite. Eu faço algumas restrições sobre a abordagem de algumas matérias, mas acho que o ensino deve ser bem localizado".*

Embora participando das mesmas idéias do grupo, a professora Rosa, de certa forma amplia a função do ensino noturno e ao mesmo tempo restringe a função do ensino diurno, quando sugere que o mesmo deve ensinar, preparar, suprir, acelerar, aconselhar...

*"A função do ensino noturno é ensinar (...) preparar porque são pessoas que já passaram do tempo (...) não aproveitaram (...) já estão numa faixa etária maior (...) deveria estar em outra série (...) vai além do ensinar só o conteúdo, também, vai orientar, aconselhar (...) não só para dar conteúdo como no matutino e vespertino".*

Em síntese, para esses profissionais da educação a função do ensino noturno difere daquela do ensino diurno, no que se refere à clientela, em sua trajetória de percurso não no que se refere aos fins pretendidos.

### 3.1.4 - A questão do planejamento e as reuniões

#### A questão do planejamento.

Um plano geral, orientador da atividade da escola como um todo se configura neste como idéia abstrata. A prática do planejamento de ensino tem-se constituído em que cada grupo de professores se reuna por disciplinas e elabore o programa a ser desenvolvido individualmente e em cada série.

*"Um planejamento muito geral (...) o planejamento de Matemática por exemplo serve para de manhã e para a noite (...) aí não fica muito real (...) eu particularmente fazia meus planos semanais! Vou dar isso no noturno, isso no diurno. Vou dar isso, vou tirar isso, imagino que esteja sendo feito assim (...) De acordo com a turma (...) Deveria ser detalhada (...) e que ficasse arquivado, mas não, só fica arquivado esse geral e serve mais pra burocracia mesmo (...) É um planejamento mais jogado",*

diz o diretor. Já a vice-diretora assim se expressa:

*"A gente, separadamente por disciplinas e por série vai fazendo o plano juntamente com o professor da série anterior para evitar a repetição de conteúdos ou deixar certos conteúdos sem serem trabalhados (...) A preocupação é não jogar para o aluno aquilo que ele não viu (...) A gente vai dar continuidade..."*

Se para o diretor o plano é geral e serve mais à burocracia, para a vice-diretora, também professora, ele parte das preocupações com o desenvolvimento dos conteúdos disciplina por disciplina, série a série. Sua fonte é o livro didático. A visão de um plano global que articule as ações de todos os docentes com alunos e outros, em todas as séries, turnos e disciplinas, não foi vislumbrada. O plano global é entendido pelo diretor como

*"um plano geral que vai do início ao fim do ano (...) e fala do porteiro servente ao coordenador separadamente..."*

Nesse quadro, o plano do período noturno é o mesmo do período diurno, só que com alterações, pois reconhecem ser impossível trabalhar igual conteúdo em quantidade e qualidade, com a mesma profundidade e extensão que se trabalha com alunos durante o dia, e os que estudam à noite, como diz o diretor:

...

*"Eu não posso tratar o aluno do noturno como se fosse um aluno do diurno. Ele não pode ficar levando um mundo velho de tarefa pra casa, pois não tem tempo para fazer (...) Ele tem que fazer mais tarefas dentro da sala, ele tem que estudar mais é aqui, fazer seus trabalhos aqui (...) para isso, o período letivo noturno deveria ser maior..."*

A vice-diretora confirma as afirmações do diretor dizendo que o conteúdo é o mesmo. Só que o professor trabalha de modo diferente, fazendo adaptações, pois o aluno da noite tem menos tempo para estudar e mais dificuldade em aprender, devido a seu estado de cansaço físico e mental. Na 5.<sup>a</sup> série, principalmente, mal dominam a leitura e escrita, e em grande número, 'chegam quase que analfabetos, daí surgindo as dificuldades maiores.

A administração da escola no que se refere ao ato de planejar, tem se processado de modo a excluir a ingerência e participação de todos quanto nele trabalham com exceção do diretor e uma ou outra pessoa chamada a colaborar. A tomada de decisões tem-se dado de forma unilateral e à revelia das pessoas como ocorre na administração centralizada.

A ignorância dos professores acerca da existência do plano geral de trabalho da escola bem como de outros aspectos da organização escolar expressa nas entrevistas e na prática diária atesta uma prática histórica de exclusão e autocratismo vivenciado na sociedade em geral e nesta escola em particular.

As reuniões processam-se no mesmo estilo do planejamento, sendo que se destinam mais a entrega de notas e caderneta escolar aos pais e informar sobre alguma iniciativa que foi ou será implementada. No dizer do diretor:

*"Não vou juntar professor pra discutir uma opção. Por exemplo: não vou discutir se vai ser 200 ou 180 dias letivos. Vai ser 200 dias letivos e pronto! Geralmente se reúne os pais para entregar as carteirinhas".*

Ao falar das reuniões a vice-diretora vai além do burocrático e diz:

*"Ultimamente a gente quase não tem reuniões, para estudo/reflexão (...) porque a preocupação da SEE, do pessoal em geral, é com o conteúdo que é jogado ao aluno (...) Você não pode ter muitas reuniões, por causa do cumprimento dos dias letivos que é a preocupação da SEE e do Estado (...) Nós não temos tempo pra isso mais. Não é para ter esse tempo (...) Hoje em dia é só conteúdo, conteúdo, parece até um arroz com feijão. A gente nem consegue discutir os problemas..."*

O espaço reservado às reuniões se destina única e exclusivamente a atender aos objetivos burocráticos da unidade escolar. As discussões e reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem, do próprio processo educativo ou outras questões em geral não estão sendo contempladas no conjunto do ano letivo, apesar dos professores e demais pessoas envolvidas as julgarem necessárias<sup>49</sup>.

O professor com raras exceções é um solitário em seu trabalho docente porque: considera-se auto-suficiente na disciplina com a qual trabalha, caso dos professores João e Maria das Graças; não encontra fonte de pesquisa adequada na escola, como a professora Mara; a unidade escolar não possibilita momentos para troca de experiências e idéias, entre outros, a não ser nos momentos que antecedem as aulas ou durante os intervalos de recreio; ou porque como diz a professora Rosa, preferindo não pedir ajuda a ninguém da escola, pois *"sempre que vão chamar a gente é por uma coisa já feita (...) com recriminação..."* Assim o isolamento foi o modo encontrado pela professora como a melhor forma de ação. O trabalho burocrático tem sido capaz de absorver o tempo dos coordenadores e vice-diretora de tal forma que o aspecto pedagógico-didático fique única e exclusivamente ao encargo do professor, que ainda tem que executar inúmeras tarefas burocráticas.

Ao discutir a questão do planejamento escolar, a idéia que alimentou a discussão até a exaustão do assunto foi a do pla-

49. O próprio diretor em uma 2.<sup>a</sup> entrevista, afirmou que se deveria conversar mais, falar mais, pois assim as coisas passariam a ser vista com mais clareza - quando se falou da tomada de decisões e questões do ensino noturno.

nejamento como momento de programação da ação docente para o ano letivo e não a idéia de um projeto de ação geral maior, onde as ações se interliguem e se interajam com preocupações mais amplas e gerais. A condição de exclusão e de luta pela sobrevivência a que são submetidas as pessoas parece constituir elementos elucidativos para o estado de omissão em que elas se encontram nesta realidade.

A iniciativa da elaboração do plano geral da escola, é uma tarefa que tem se restringido à iniciativa exclusiva do diretor. Os vice-diretores, coordenadores, e por último professores e alunos, são chamados a referendar essas e outras iniciativas ou simplesmente são informados das mesmas. Os professores e alunos não têm participado de modo efetivo e corresponsável no projeto da escola, mesmo porque este não existe como tal. Eles estão assistindo aos acontecimentos sem serem envolvidos na dinâmica do processo. Pelo menos ativa e expressamente conforme as aparências. Nesse processo, o diretor se reconhece como autocrata, centralizador e explica-se:

*"O próprio planejamento nosso é mais centralizado. A gente faz (...) chama os professores ou a coordenação e fala: Olha a gente vai fazer isso e isso, o que vocês acham?..."*

Percebe porém que suas ações precisam ser modificadas e está tentando mudar especialmente após conversar com a pesquisadora sobre a questão de tomada de decisão na escola.

### 3.1.5 - Organização e distribuição das turmas e a disciplina

Ao tratar-se de questões da organização escolar, percebe-se um alheamento até certo ponto significativo por parte dos docentes com relação aos critérios de admissão, matrículas do aluno, organização das turmas, bem como da disciplina em geral entre outros.

Alguns professores alegaram desconhecer por completo os critérios de matrícula, organização das turmas e a disciplina no geral. Outros contudo, têm essa percepção.



Embora dizendo não haver "nenhum" critério de matrícula o diretor informa duas condições básicas para que o aluno se matricule na escola: 1) que haja vagas, além do requisito acadêmico é claro; 2) que o aluno se enquadre nos moldes recomendados pelo Conselho de Classe.<sup>50</sup> Para a vice-diretora o aluno do noturno deve apresentar também declaração de trabalho.

As turmas são organizadas por idade em todos os períodos, embora às vezes algumas turmas apresentem composição etária diferenciada.

A distribuição das turmas e organização do horário processa-se de modo a atender a disponibilidade de tempo e área de formação acadêmica do professor. Assim a maioria dos professores dão duas aulas seguidas em uma mesma turma, concentrando sua ida na escola em dias específicos. A preocupação com o aproveitamento do professor em sua área de formação acadêmica, não tem impedido a diversificação do trabalho docente em virtude da necessidade que têm tido esses profissionais em ampliar a carga horária de trabalho além de sua área de habilitação. Por exemplo, vários são os professores que ministram aulas das mesmas disciplinas como História, Ciências, Matemática, Português, Educação Artística, Educação para o Lar, etc. só no período noturno.<sup>51</sup>

### A Disciplina

Na realidade a disciplina como condição necessária para que o trabalho escolar ocorra, não desperta interesse e preocupação visível de todas as pessoas envolvidas no processo. No que se refere à disciplina, as idéias se apresentam vagas e pouco convincentes como pré-requisito de organização e funcionamento da escola.

Na prática, vive-se sob intensa exigência disciplinar: - hora de entrada, abrir portão, hora de saída, fechar por-

50. Houve tempos em que a escola enfrentava graves problemas com alunos viciados em drogas e bebidas alcoólicas, marginais e baguncentos. Com a criação do Conselho de Classe, o mesmo passou a deliberar sobre quem deve e não deve se matricular na escola, funcionando como órgão controlador inclusive de matrícula. A partir de então o aluno que não se enquadrar nos moldes sugeridos por este conselho não são aceitos. Pelos depoimentos dos professores e alunos a vida na escola melhorou muito desde então.

51. Como já se fez referência em outra parte, só para exemplificar. - Um dos professores de História, formado em Geografia que passou a lecionar na escola a partir de maio, leciona em uma escola do Jardim Curitiba as seguintes matérias: Português, Ciências, Inglês, Matemática e OSPB...

tão, uso do uniforme, apresentação da caderneta de frequência e notas, não circular pelo corredor principal, não ficar em sala sem professor, dia certo para provas e entrega de notas, etc...

Alguns professores e o vice-diretor questionados sobre o sistema de disciplina da escola, fazem referência ao Regimento Interno<sup>52</sup> como um documento norteador que OSPB discute com os alunos de tempos em tempos. Outros, como o diretor, não se referem a este instrumento como fundamento legal, mas a algumas normas criadas pelas pessoas envolvidas no processo (professores, diretor, vice-diretor, coordenador, etc.) e que orientam as ações.

Como se afirmou em parágrafo anterior, a fala das pessoas confirma, de certa forma, a prática vivenciada, no sentido de que não há preocupação com a disciplina em seu aspecto positivo de condição de organização necessária para que o processo ensino-aprendizagem ocorra. O que existe é o aspecto oposto: a disciplina como controle do comportamento tanto dos professores como dos alunos.

Em particular, cada professor elege para si e seus alunos uma conduta disciplinar, que se analisada em relação à disciplina da escola, apresenta o mesmo perfil. O que diferencia a disciplina em sala de aula e a disciplina na escola como um todo, é o seu caráter individualista e afetivo atribuído por certos professores, e a ênfase que dão ao diálogo como forma de convencimento mais eficaz, como diz a vice-diretora:

*"A minha (disciplina) é através do diálogo. Gosto muito de conversar com os alunos, mostrar pra eles os pontos positivos e negativos da vida (...) as experiências que já tive, porque também já fui adolescente (...) e problemática..."*

Eis como a professora Rosa explica a questão:

*"Gosto muito de conversar com os alunos, mas na hora de começar o conteúdo que ele vai ter que memorizar (...) gosto que eles fiquem atentos (...) Dou corda, corda, corda (...) mas depois puxo tudo (...)"*

---

52. Segundo a Secretária Geral da escola o atual Regimento Interno está sendo objeto de análise pela SE e deverá sofrer alterações.

*É mais fácil você vivendo com eles (...) na experiência deles (...) Depois solto, deixo ele sentar no lugar que ele quer na sala (...) é importante a liberdade dele (...) Agora no dia de prova sou muito chata..."*

A questão da disciplina na escola pelo que dizem as pessoas se faz de modo bastante problemática, uma vez que, o que existe para todos, é a disciplina no sentido de atender aos objetivos burocráticos da instituição. A disciplina como condição de aprendizagem fica ao encargo de cada docente, que isolado em sua sala de aula e sem tempo e disponibilidade de estabelecer contato com outros colegas, a trata de modo espontâneo e sem embasamento pedagógico. É a disciplina do tapinha nos ombros e afagos na cabeça.

O Regimento Interno como instrumento de ação necessário, mas imposto pela Secretaria Estadual de Educação, é desconhecido até pelo diretor da escola, ou não é lembrado.

### 3.1.6 - Aulas de dia, aulas de noite

Questionados sobre como são as aulas durante o dia e à noite, todos com exceção da professora Mara advogam a diferença no que se refere às formas de dar aulas, metodologias utilizadas no relacionamento com os alunos e exigências em relação aos conteúdos trabalhados.

Reconhecem os professores que o plano de ensino é o mesmo para todos os turnos, mas que ao trabalhá-lo com os alunos de um e outro período fazem-se adaptações, eliminam-se certos conteúdos considerados supérfluos ou que julgam desnecessários aos alunos, ou que não têm condições de aprender; evitam tarefas para casa e buscam formas de interação professor - aluno condizentes com alunos trabalhadores e mais maduros. Muitos defendem a idéia de que o professor que dá aulas à noite tem que apresentar mais preparo acadêmico cultural e profissional. Como diz a professora Maria das Graças:

*"Dar aulas à noite não é a mesma coisa que dar aula durante o dia. À noite o professor tem que ser muito mais que professor, ele tem que ter mais embasamento em várias áreas não só de metodologia (...) e-*

*le tem que ser psicólogo, pai, mãe (...) ter muita paz interior e aprender a gostar de todos os tipos de pessoas..."*

Para a professora, o aluno do período noturno é mais carente e cabe à escola não apenas ensinar, mas acompanhar, formar, orientar, dar mais assistência afetiva que lhe falta em casa.

Já para a vice-diretora, o aluno do período noturno é mais lento na aprendizagem o que exige mais do professor.

Para o professor João, a diferença de um período de aula para outro, está em que o aluno que estuda à noite não tem tempo para realizar tarefas fora da sala de aula, o que limita em muito as possibilidades de aprendizagem.

*"Se o aluno pode estudar em casa (quando estuda durante o dia) as possibilidades de um ensino melhor aumentam (...) contudo o mesmo não acontece quando se estuda à noite. Quando a tarefa vem de casa feita o ritmo de desenvolvimento daquela matéria aumenta, o que não acontece quando o aluno não dispõe desse tempo".*

Também, o diretor, defende a idéia idêntica à do professor João acrescentando porém que à noite o índice de desocupados, "maloqueiros"<sup>53</sup> aumenta, o que requer mais cuidado e ação tanto do professor como da administração da escola.

Divergindo dos colegas, a professora Mara defende a idéia de que não há diferença entre o ensino que se dá durante o dia, e o que se dá à noite. Segundo ela,

*"no noturno o que existe é aquela velha desculpa de quem trabalha (...) de quem não leva nada a sério (...) aí eu dou um sermãozinho (...) pois a pessoa precisa ter um objetivo na vida..."*

---

53. O maloqueiro aqui é aquele aluno que vai na escola para bagunçar e que em geral, reside em "malocas", favelas. Existem contudo no dizer do diretor, "maloqueiro" de situação econômica muito boa.

Para ela, quem quer pode. Contudo a professora a partir deste ano decidiu não exigir mais tarefas de casa. Ela dá tarefas mas só faz quem quer. Quem faz ganha pontos que serão somados à prova. Quem não faz, não perde, mas também não ganha. Resultado: muitos acabam fazendo para ganhar os pontos.

Interrogados sobre a maneira como dão aulas à noite, apesar de que nem todas as respostas apresentam possibilidade de interpretação, os professores com exceção do professor de Matemática, afirmam não ser a maneira como dão aulas neste período, a melhor. Confessam que estão preocupados com esse aspecto, têm procurado inovações mas ainda fica muito a desejar. Apesar do magistério à noite não constituir fato recente, admitem os professores que a questão os tem preocupado muito. Como diz a professora Mara

*"Eu acho que a maneira que dou aulas não é a melhor. Às vezes fico me perguntando o que eu posso fazer para melhorar! Sempre me pergunto isso, porque tenho medo de passar para o aluno meu cansaço, minha indisposição, uma vez que já trabalhei 08 (oito) horas diárias antes de vir pra cá trabalhar mais 04 (quatro) horas..."*

Outra professora, Rosa, afirma que a maneira como dá aula não é a que julga mais adequada, mas dadas as condições atuais, não tem como fazer diferente.

*"Se a gente vivesse só para dar aulas se pudesse dar aulas só no noturno, se a gente pudesse contar com outros materiais, outros instrumentos..."*

Mas a professora nas condições atuais, nem pode viver só para dar aulas no noturno, nem conta com outros recursos. Assim, a forma como dá aulas não é a adequada, mas que permanecerá pelo menos por um bom tempo como está.

Já o professor João, dá suas aulas da melhor maneira possível. Não vê como fazer diferente

*"Procuro aplicar os conhecimentos que tenho de forma a se conseguir o melhor rendimento do aluno (...) dispendo esforço até razoável para que consiga ser entendido pelo aluno (...) Mais do que isso é impossível..."*

### 3.1.7 - Frequência dos alunos. Explicações docentes

Buscando entender a alternância da frequência dos alunos de uma aula para outra, perguntou-se aos professores e vice-diretora *"qual a razão da frequência dos alunos se alterarem ora para mais, ora para menos"*.

Em geral, os professores atribuem razões de:

- interesse e desinteresse;
- incapacidade de acompanhar a matéria;
- dificuldade em relacionar-se com o professor;
- ausência de normas que regulamentem as ações dos alunos impedindo que fiquem circulando pelos corredores ou pátio nos horários de aulas, e
- a dificuldade que encontram certos alunos em conciliar o horário da saída do trabalho com o horário de entrada na escola.

Com exceção das três primeiras razões que foram de certo modo defendidas pela maioria dos entrevistados, as duas últimas foram citadas por apenas um entrevistado cada. A vice-diretora, não convive com o problema. Ela dá aulas em outro período e neste horário a frequência é maciça diz ela.

Diz a professora Maria das Graças que,

*"Essa diminuição de frequência de uma aula para outra é o desinteresse e ignorância pela matéria"*

Defende o professor João:

*"Eu atribuo isso em primeiro lugar, ao desinteresse pela matéria. Também pode ser desilusão com o professor. Muitas vezes a matéria é cansativa, enjoativa (...) não há compensação então o aluno perde o interesse e logicamente sai (...) Outro também são as disciplinas que não reprovam. Não deixa de ser uma maneira do aluno banalizar aquela matéria e escapar da aula, ela não reprova. O encaminhamento do professor também leva muito em consideração",*

Para ele existem dois lados da questão: - o do aluno que não se interessa ou não dá conta de acompanhar o desenvol-

vimento da mesma e o que se refere à atuação do docente que estaria a influir na questão.

No dizer da professora Rosa,

*"Não há uma norma com relação ao aluno frequentar, estar na sala, (...) babendo a cada professor segurar o aluno à sua moda (...) Essa falta de disciplina atrapalha muito (...) Agora, se ele gosta do professor e gosta da matéria, ele está lá, se não gostar, deixa..."*

A professora aborda a questão em três aspectos: o que diz respeito à organização do processo pedagógico-didático, isto é, normas para ensinar e normas para aprender, a importância da relação professor-aluno e ainda o aspecto do prazer no ato de aprender...

Segundo a professora, a escola deveria prover-se com outras alternativas para preenchimento de tempo - sala de vídeo, por exemplo, para que o aluno ocupe seu tempo, estando fora da sala de aula e não fique circulando pelos corredores. Enfatiza contudo, a questão das normas escolares como indispensáveis para que o aluno frequente aulas assiduamente.

A professora Mara é a única que se refere ao trabalho como fator condicionante da frequência do aluno, embora minimizando-o:

*"Não entendo, acho difícil entrar na minha cabeça o porquê que o maior contingente de aluno entra no segundo horário (...) Apesar deles alegarem que trabalham, acho que é mais uma falta de seriedade da parte deles. O problema de faltar, faltam a aula demais, chegam atrasados. O pior é que é sempre o mesmo grupo".*

Quer dizer, os alunos dizem que se atrasam por causa do trabalho, só que a professora interpreta esse atraso como falta de seriedade por parte deles. Ela não entende as razões que levam os alunos a só chegarem na escola após a primeira aula. Mesmo porque quando ela estudava, trabalhava também e sempre o fez sem a interveniência dos problemas citados pelos alunos.

### 3.1.8 - Aspectos positivos e problemáticos

Ao discutir os aspectos positivos e aspectos problemáticos do ensino noturno, os professores foram unânimes em afirmar que a positividade do mesmo está na possibilidade de permitir estudo aos que trabalham. Nesse sentido o aluno com sua experiência, cultura, força de vontade representa o que há de mais importante para alguns professores.

Para o professor João, o aspecto positivo do ensino noturno está

*"na ocupação do aluno à noite, tirando-o da rua (bar) da frente da telenovela (...) na aquisição de conhecimento, crescimento..."*

Idéia de certa forma comungada pelo diretor, que afirma:

*"o positivo é quando a gente consegue dar um ensino igual, é quando a gente consegue encaminhar um aluno pra frente e vê-lo concluir alguma coisa (curso)".*

Problemático porém é quando o aluno do noturno se sente incapaz em relação aos alunos de outros turnos, diz a professora Mara; é o cansaço físico e mental após um dia de trabalho que vai causar prejuízos na aprendizagem, é o retorno com falta de segurança para casa diz o professor João. *"Muitas vezes o aluno assiste aulas ligado na volta para casa e isso atrapalha"*; *"é o cansaço e a fome"*, diz a vice-diretora. É o aluno não ser visto enquanto aluno, gente, cidadão, diz a professora Rosa. É o não cumprimento dos preceitos constitucionais que garantem à pessoa, escola até os 14 anos sem ter que trabalhar.

*"O negativo é que nós (sociedade) não damos a esse aluno do noturno a condição mínima que ele deveria ter para viver e satisfazer suas necessidades básicas"*, diz o diretor.

O aspecto positivo refere-se ao aluno e sua presença na escola. O problemático, as dificuldades sócio-econômico e po



líticas que lhes são impostas restringindo sua capacidade de participação no processo ensino-aprendizagem, fazendo-o muitas vezes abandonar os estudos.

### 3.1.9 - A profissão do magistério e a prática docente noturna - Outras considerações

O desencanto pela tarefa de educador, ao que tudo indica, ocorre mais cedo ou mais tarde na vida do profissional. Isso não quer dizer que as pessoas já entrem na educação, esperando isso. Em geral elas entram pensando que será diferente. Eis como o professor João aborda o assunto:

*"Olha já há certo tempo que venho perdendo o entusiasmo, mas nem sempre foi assim (...) Quando entrei, tinha a convicção de que poderia fazer alguma coisa. Hoje sou obrigado a concordar com os mais antigos de que isso é assim mesmo, não vai melhorar, mas mesmo assim resta uma ligeira esperança (...) agora se não houver mudanças estruturais..."*

À medida que o tempo passa e o professor vai ampliando seu tempo de magistério e sua experiência, vão se avolumando também suas decepções e seu pessimismo. Assim se expressa o professor:

*"Estou mais pessimista porque já tenho mais tempo dentro da educação pública (...) Quando a gente está de fora muitas vezes não enxerga muito bem os problemas de quem está dentro. Então eu passei pra dentro, com aquele entusiasmo trazido de fora; é como aquela flor que vai para o vaso e vai murchando..."*

A flor vai perdendo a vida... Todavia mesmo se sentindo tão desestimulado, o professor acredita na pesquisa e na participação como forma de colaborar na superação dos problemas. Diz ele:

*"Acho que se a educação tivesse uma percentagem representativa de pessoas que lutam, que escarafunham (...) pesquisando, procurando saber talvez ela (a e*

*ducação) tivesse hoje uma nova aparência pra nós e a sociedade (...) Infelizmente são poucas as pessoas que se dão a esse trabalho..."*

Os demais professores, bem como o diretor e vice-diretora, também participam com o professor João, do sentimento de pessimismo e derrota. Apresentam contudo, sugestões sobre o funcionamento do ensino noturno e como o mesmo deveria ser tratado pelo Estado e SEE.

Para a vice-diretora, a questão do tempo é fundamental para que o professor possa exercer bem sua função. Quer dizer, em sua opinião o tempo não deveria ser empregado só com aulas e poucas horas-atividades. Dever-se-ia também prover tempo para que os professores possam se encontrar uns com os outros, trocar idéias, promover debates, etc. Em primeiro lugar, contudo, o salário como a condição mais importante na valorização do professor. Defende também a implementação de cursos que venham permitir como condição da melhoria da qualidade do ensino e da própria satisfação profissional. O conceito de tempo manifesto pela professora engloba o tempo salário, tempo pesquisa, tempo relógio-trabalho. Quer dizer, para que o professor possa se dedicar com exclusividade à educação ele precisa de tempo que só será possível quando seu salário como tal, for suficiente para suprir, no mínimo suas necessidades básicas e puder se dedicar com exclusividade à educação. A questão do espaço físico, que não apenas o da sala de aula e material didático também são citados pela vice-diretora, como indispensáveis a um bom desenvolvimento do ensino à noite. Diz ela:

*"A reciclagem seria a oportunidade que a gente teria para melhorar a qualidade do ensino (...) melhores condições de trabalho, ter condições de desenvolver sua criatividade (...) O professor não tem tempo de pesquisar porque ele tem outras atividades, tem família..."*

E cita o próprio exemplo:

*"Eu mesma saí hoje para comprar um livro para minha filha. Fui ao livro usado, sabe por quê? (...) Eu poderia comprar um livro novo (...) porque eu trabalho, trabalho com dignidade, com honestidade, por is*

*so deveria receber em dia, ser melhor remunerada, porque eu produzo! Eu estou produzindo! Sou funcionária pública mas produzo! A minha produção é aceitável por mim e meus colegas! (...) E eu estou muito preocupada com a qualidade do ensino".*

...

Para a professora a atividade docente também é produção e nesse sentido deveria ser valorizada.

Da mesma forma que defende a remuneração do trabalho docente como trabalho produtivo, a professora sugere que se dê mais segurança, melhorem-se os transportes e construam-se mais escolas na periferia, a fim de garantir a frequência e permanência do jovem no ensino noturno.

No discurso dos demais professores e diretor, dever-se-ia trabalhar menos e receber mais, ter tempo disponível e remunerado para que o professor interessado pudesse se dedicar ao estudo e à pesquisa. E mais, o tempo é indispensável também para que as reflexões aconteçam, pois são de suma importância para o ato pedagógico-didático; é a partir delas, que se encontrarão saídas para os problemas. No dizer do diretor, "... o parar pra conversar pode produzir bons resultados, pode levar as pessoas a encontrarem solução para os problemas da educação..."

E acrescenta:

*"A educação é uma questão de evolução. Agora, só vai haver evolução quando a pessoa for respeitada dentro do local de trabalho. Se ela começar a conversar prazerosamente sobre o que ela faz (...) pode criar coisas boas, motivações, experiências (...) Hoje (...) Quando se está numa reunião onde há professores, pede-se: Ah, a coisa de que não vamos falar hoje é sobre escola..." (grifo nosso).*

Segundo ele, isso ocorre porque o professor trabalha nos três turnos e não sabe quanto ganha e nem quando vai receber. A incerteza econômica mina o interesse e a motivação pelo trabalho, criando condições desfavoráveis ao seu desenvolvimento.

Conforme a professora Maria das Graças, o ser humano precisa de segurança pois tem suas necessidades e carências. O professor como tal necessita de segurança financeira para ter tran

quilidade e viver. Sem remuneração digna e em dia, isso torna-se muito difícil. As medidas adotadas pelo governo ultimamente têm constituído um empecilho à esperança.

Já a professora Mara, é da opinião de que o professor do ensino noturno seja gratificado pela docência neste período,

*"São poucos os professores que se dispõem a dar aulas no noturno, porque já tiveram um dia cansativo. É muito mais gostoso ficar em casa sentado, vendo TV, ou lendo ou passeando (...) que dar aulas à noite..."*

Segundo a mesma, muitos professores são pegos a laço para lecionar neste período, por isso defende uma melhor remuneração como forma de estímulo para aqueles que se propõem fazê-lo.

Do ponto de vista da professora Rosa, o ensino noturno deveria ser mais dirigido ao aluno, quer dizer, considerar o aluno do período noturno de modo diferente do aluno do período diurno:

*"O ensino poderia fugir das quatro paredes de uma sala e um quadro giz, poderia ter mais espaço físico e cultural na escola (...) Aqui a gente vive mais no terreno do professor e do ensino, dos dias letivos, e do conteúdo (...) Poderia ser articulado um tempo, uma pessoa para bater um papo com eles, para ouvi-los, saber o que querem, o que têm a dar. Eles (alunos) são vistos aqui - como ovelhas desgarradas, rebeldes, ausentes, baguncentos..."*

Diante das colocações feitas, percebe-se que a professora postula um trabalho diferenciado com alunos que apresentam características de certo modo diferentes daqueles que estudam durante o dia.

### 3.1.10 - O ensino noturno tem jeito, se...

Chamados a opinar sobre o ensino noturno, os professores sugerem que o mesmo deva merecer mais atenção das autoridades responsáveis tanto pela política como operacionalização do mesmo. Reconhecem aqui, que o ensino como um todo não está sendo objeto de atenção desses setores da sociedade e que nesse quadro o ensino noturno nem está incluído. Quer dizer, nem foi percebido. Todos afirmam que há possibilidade de se empreender um ensino no período noturno de boa qualidade, desde que se tomem certas iniciativas.

Eis como o professor João aborda o assunto:

*"Tem jeito de empreender um ensino noturno de boa qualidade, desde que se faça uma revisão da grade curricular para que o aluno aproveite melhor o tempo na escola. Há que se fazer propaganda do valor do ensino acadêmico, como objeto das preocupações, pois o estudo representa para muitos jovens menos afortunados a única possibilidade para subir na vida. Infelizmente os meios de comunicação têm difundido o anti-valor (...) Eu acho que uma propaganda do ensino em seu aspecto positivo não vem sendo feita (...) As pessoas chegam a dizer que não estudaram nada e pelo jeito que estão levando a vida, se tivessem ficado na escola, estariam levando uma vida pior (...) Há aí uma inversão de valores (...) Os meios de comunicação estão abordando o ensino como nas Escolinhas do Professor Raimundo..."*

Quer dizer, se em termos salariais a "escolinha do Professor Raimundo" expressa o ridículo a que o professor se sente submetido, o mesmo não ocorre quando aborda o processo ensino-aprendizagem. Apesar de todas as dificuldades a que o professor é submetido para sobreviver como tal, percebe que a forma como os meios de comunicação vêm trabalhando a questão educacional através de certos programas de TV, e do magistério, não têm contribuído para a solução do problema nem o aperfeiçoamento do processo. Pelo contrário, no dizer do professor, está desencorajando as pessoas no sentido da procura pela educação escolar, indispensável nos

dias atuais. O professor deixa evidente também em outro momento, a importância da valorização profissional em termos de formação acadêmica e remuneração financeira como condição para o bom andamento do processo de ensino.

Para o diretor, há possibilidade de empreender-se um ensino noturno de boa qualidade, desde que se dê condições de trabalho e salário adequado e em dia ao professor e se proporcionem momentos de estudo, debate e reflexão na escola, a fim de que se possa buscar uma melhor qualidade para o ensino.

*"Condições para um bom ensino noturno tem. Falta é dar um pouco de condição aos alunos em termos de calendário, carga horária, currículo, organização didática-pedagógica, entre outros. Aos professores, a partir do momento em que se despreocuparem com o quanto ganhar, quando vão receber..."*

E desabafa:

*"Tem condição de uma pessoa dessa, que está perdendo seu apartamento, que o cara tá cobrando aluguel, que está faltando isso, aquilo (...) que precisa dar aula cedo, à tarde e à noite se preocupar em diferenciar aulas para cedo ou à noite?"*

*Isso é humanamente impossível! Agora, a partir do momento que o professor é valorizado, por exemplo com 20 horas semanais e obrigado a cumprir outras 20 horas na escola, se estiver ganhando bem, assim o diretor tem condições de cobrar".*

Quer dizer, o professor tem que ganhar pelo que faz. Os momentos livres que inicialmente não seriam bem aproveitados, com o tempo poderiam vir a sê-los. Mas desde que os professores fossem valorizados.

*"Do jeito que está não tem como!"*

A professora de Português, Maria das Graças, bem como a vice-diretora e a professora de Ciências, Rosa, defendem idéias semelhantes, embora as duas últimas não tratem da questão com mui-

ta clareza. No dizer da professora de Português, o ensino noturno pode ser bem implementado desde que haja recursos, os professores sejam bem preparados e recebam apoio pedagógico-didático da escola.

*"O professor ter mais assistência em todos os sentidos, mais cursos, mais oportunidades para se relacionar com os demais, melhor preparo acadêmico e condições de poder cumprir com suas obrigações financeiras, entre outras..."*

Para a professora, o docente precisa de apoio em todos os aspectos e inclusive melhor preparo. Só que para ela isso deve partir não da iniciativa própria do docente como tem sido até agora, mas da Secretaria da Educação e do Estado que são os responsáveis pelo processo ensino aprendizagem que acontece no recinto escolar.

O estado de Goiás, ultimamente (de modo mais acentuado) tem negligenciado a educação em todos os níveis e aspectos. Tem investido de modo insignificativo na educação das crianças, jovens e adultos e muito menos na área da formação do educador/docente. Talvez por isso a professora Maria das Graças esteja a sugerir maiores preocupações com a formação do educador. Em todas as entrevistas ficou evidente que o professor quando quer se aperfeiçoar tem que fazê-lo por conta própria em horário que vai além do horário de trabalho normal ou com sacrifício de alguns deles.<sup>54</sup>

### 3.2 - A percepção dos alunos

#### 3.2.1 - O que pensam da escola

Na tentativa de saber qual a idéia que os alunos têm da escola em que estudam, fez-se-lhes a seguinte pergunta: "o que você acha desta escola?"

As respostas variaram entre ótima, muito boa, boa, regular, razoável e bagunçada.

54. A professora Mara (Ciências e Educação Artística) conta a experiência dela no ano passado quando resolveu fazer Curso de Especialização em Saúde Pública. Como não conseguiu licença da Secretaria Estadual de Educação, nos dias de aula dava um jeitinho: ou punha uma substituta ou matava aula. Isso aconteceu durante todo o curso. Ela não informa como resolveu a questão no outro emprego que tem na Prefeitura. Outros professores da escola ainda estão passando por esta experiência.

O índice mais alto é o dos que consideram a escola boa, com um total de 23,3%.

A maioria dos alunos considera a escola organizada porque ela exige uniforme, "carteirinha" (caderneta escolar) e onde todos têm que cumprir ordens. Outros acham que por ser uma escola do Estado, em relação a outras, até que é organizada. Os argumentos no entanto, são pouco convincentes e apenas 29 dos 50 respondentes desta questão justificaram porque acharam a escola organizada.

O grupo dos que classificam a escola como desorganizada o faz considerando que sempre faltam professores, aulas, disciplina tanto dentro, como fora da sala de aula, os professores são desorganizados, número excessivo de aulas por dia, greves constantes, registro acadêmico deficitário, falta de verbas, materiais e de fiscalização por parte da Secretaria de Educação, quadra de esporte danificada, limpeza e iluminação ruins, bem como falta de informações, como confirma esse aluno:

*"Às vezes a gente fica meio voando por falta de informações" (5.<sup>a</sup> série, nº 16, 17 anos).*

Outra questão abordada como indicador de falta de organização, foi a ausência do grêmio estudantil.

Os argumentos que caracterizam a escola, como desorganizada, parecem mais convincentes e representam o pensamento de alunos das séries mais adiantadas, especialmente a 8.<sup>a</sup> série. O grupo dos que consideram a mesma escola organizada apresenta um certo equilíbrio de representatividade.

### 3.2.2 - A estrutura de gestão na escola

Interrogados sobre quem dá assistência no período no turno verifica-se que para o aluno quem dá mais assistência à noite é: em 1.<sup>o</sup> lugar, o vice-diretor, em 2.<sup>o</sup> lugar os professores, em 3.<sup>o</sup> lugar os porteiros serventes, em 4.<sup>o</sup> lugar o diretor e em 5.<sup>o</sup> lugar o pessoal da secretaria.

Pela lógica seria de esperar que os alunos colocassem os professores em 1.<sup>o</sup> lugar, pois são eles quem dão aulas diariamente. No entanto, não são os professores que dão maior assistência. Talvez dêem mais aulas, mas não assistência. Assistência é com a vice-diretora, pelo menos é o que marca mais.



Nesta questão, o diretor exerce função pouco significativa sendo citado por apenas 21% da população estudantil pesquisada (18 alunos) em um ítem onde o aluno podia fazer mais de uma escolha.

### 3.2.3 - Atividades extra-classe

Na escola, a não ser estudar, resta aos alunos, nos intervalos de recreio ou de aulas vagas, conversar com os amigos, brincar de bola na quadra, namorar, lanchar quando tiver lanche, participar de alguma atividade festiva ou competitiva duas vezes por ano.

Eis como um aluno fala do assunto:

*"Fazemos novas amizades, arrumamos umas paqueras, divertimos na hora do recreio. Mas o melhor de tudo é o lanche". (7.<sup>a</sup> série, nº 23, 16 anos).*

Um outro assim se expressa:

*"Nada, a não ser as aulas de Educação Física naquela quadra suja" (8.<sup>a</sup> série, nº 7, 23 anos).*

Na escola não há outra preocupação com atividades, a não ser a de estudar. Nesse contexto, os alunos colocam Educação Física, como uma atividade diferente, que não exige estudo. A função educativa intencional da escola se restringe unicamente ao ato da transmissão de conteúdos acadêmicos.

### 3.2.4 - A ação pedagógico-didática

Proposta a questão: *"O que você acha que a escola deveria fazer para ajudar o aluno com dificuldade de aprender?"*

Os alunos deram respostas muito próximas ou equivalentes àquelas em que se perguntava: *"o que os professores deveriam fazer para que os alunos aprendessem mais e melhor"*.

A diferença aqui, é que foram mais detalhistas. O conteúdo contudo não é muito diferente.

A questão proposta foi dirigida à escola, mas as respostas foram direcionadas aos professores, salvo poucas exceções.

Os problemas e dificuldades detectados pelos alunos podem ser caracterizados sob três aspectos: ordem afetiva, cognitiva e administrativo-pedagógica.

No que compete aos professores, os alunos sugerem que tenham mais paciência com os mesmos, sejam mais compreensivos, dêem-lhes mais chances e atenção, expliquem mais e melhor as matérias, corrijam os exercícios, cadernos, como expressam esses alunos:

*"Acho que os professores deveriam sair de cadeira em cadeira ensinando àqueles alunos que têm mais dificuldades de aprender, ler e escrever. Acho também que eles deveriam passar a escrever mais no quadro e falar menos..." (6.<sup>a</sup> série, nº 7, 21 anos); "corrigir os trabalhos, deixar os alunos irem ao quadro e falar, etc", diz um outro.*

Outros assim se expressam:

*"Os professores deveriam conversar com o aluno, saber o que passa por sua cabeça, saber de seus problemas" (7.<sup>a</sup> série, nº 19, 17 anos), "ter um método de ensino mais fácil" (8.<sup>a</sup> série, nº 34, 20 anos).*

Em relação à escola, as sugestões vão desde a organização de salas específicas para cada grupo de alunos que apresentem certo nível de desempenho e aprendizagem, separação de turmas, trabalho junto aos professores para que faltem menos, ensinem melhor e compreendam o aluno, até a criação de aulas de reforço, como explicitou esse outro:

*"Em certas matérias por exemplo como Matemática, alguns alunos têm dificuldade em aprender. Então poderia ter uma Aula Especial, que dependendo do número de alunos poderia escolher o dia e a hora para ter esta aula" (8.<sup>a</sup> D, nº 33, 19 anos).*

Pelas afirmações que fazem pode-se supor que os alunos demonstram ter consciência senão total, pelo menos em grande parte das dificuldades que possuem, bem como dos limites que a ação docente e a organização escolar lhes impõem. As razões ou motivos pelos quais eles não tomam iniciativa para resolver o problema, estão a merecer atenção.

### 3.2.5 - A organização do horário

Buscando compreender como o aluno vive o dia na escola e como a mesma tem influenciado sua vida, perguntou-se a ele: *"Quanto ao horário de aulas. Você acha que ele deve continuar como está, ou mudar?"*

Do total de 86 alunos que responderam a esta questão, apenas 22 disseram que deveria mudar. Dos que afirmaram que deve continuar como está, apenas 35 justificaram sua opinião.

As explicações de que o horário deve continuar como está, parece partir do pressuposto de que se mudar, vai ficar mais difícil. O horário assim está bom, porque se mudar, dizem, pode diminuir mais o tempo de aula, o que não é bom, pois este é o único horário possível para estudar; ou porque as mudanças podem fazer as coisas ficarem mais difíceis como: entrar mais cedo, sair mais tarde... A questão da mudança aqui foi entendida por esse grupo como aumento ou diminuição do tempo de estudo. Entrada mais cedo (antes das 19 h) saída mais tarde (após 22h40min).

Eis como alguns alunos falam da questão:

*"Se fosse mudar, como ficaria a vida de quem trabalha? Teria que mudar tudo". (8.<sup>a</sup> E, nº 22, 25 anos).*

*"Já vimos tudo resumido!..." (8.<sup>a</sup> série, nº 30, 27 anos).*

*"Porque para quem trabalha, fica difícil entrar mais cedo". (5.<sup>a</sup> série, nº 4, 14 anos).*

Se o grupo dos que defendem a manutenção do horário como está se manteve em grande parte omissos, o mesmo não aconteceu com o grupo que defende a alteração do horário de aulas. Todos justificaram porque o horário deveria ser mudado.

Em 1.<sup>o</sup> lugar os alunos sugerem que dever-se-ia reduzir o número de aulas no período noturno, fazendo com que as mesmas terminassem mais cedo. As justificativas para essa mudança são em decorrência, da distância que os alunos moram da escola, dificuldade de transporte a partir de certa hora da noite, segurança e cansaço físico.

Contudo, as sugestões não giram apenas em torno do começo e término das aulas. Esse foi o aspecto mais abordado. Há

por exemplo as questões da Educação Física, que segundo certos alunos poderia ser no último horário, e do recreio que muitos acham muito longo, etc.

Reafirmando o que já foi dito, existem outros aspectos da organização escolar incluídos no rol das coisas que os alunos gostariam que mudassem. Ao que parece, o que está interferindo mais em seu dia é a hora das aulas que vai das 19h às 22h40 min. Eis como alguns alunos tratam a questão:

*"Muitas pessoas trabalham muito e se cansam demais. Às vezes chego a dormir 6 horas por noite e nem descanso. Antes estudava cedo e não me cansava. Agora vivo doente e muito cansada..." (8.<sup>a</sup> D, n.º 12, 15 anos).*

*"As aulas deveriam ir das 19 horas às 22 horas, porque existem muitas pessoas que moram longe" (8.<sup>a</sup> série, n.º 33, 20 anos).*

*"Porque sai muito tarde, a maioria mora longe e nosso Brasil está cheio de tarados e estupradores. Às vezes perdemos o ônibus" (6.<sup>a</sup> série, n.º 20, 20 e 18 anos).*

### 3.2.6 - A reprovação

Uma outra questão abordada pelo questionário da pesquisa, foi a que se refere à repetência, isto é, saber qual a experiência que o aluno tem com este aspecto da vida escolar.<sup>55</sup>

Querendo aprofundar e conhecer melhor a questão da repetência, fez-se a seguinte indagação aos alunos:

*"Você conhece algum(a) colega seu(a) que já tenha sido reprovado(a) alguma vez? Escreva as razões pelas quais seu(a) colega foi reprovado(a)".*

Dos 86 alunos, 17 não responderam a questão e 9 disseram não conhecer ninguém que tenha sido reprovado alguma vez. 0

55. Cf. Gráficos de n.ºs 1, 12, 13 e 14, Anexo 2.

universo maior contudo, (60 alunos) é daqueles que têm experiência com reprovação.

Segundo os alunos, as razões que fizeram seus colegas, amigos ou eles próprios serem reprovados, vão desde a indisciplina, bagunça, falta de estudo por limitação de tempo para estudar, falta de interesse, faltâ às aulas, sobrecarga de tarefas, dificuldades de aprendizagem, até a atuação dos professores, entre outros.

Quer dizer, o aluno para não ser reprovado tem que ter hábitos de estudo, saber estudar, dominar certos comportamentos, ser disciplinado, ter facilidade para aprender, tempo para estudar, fazer tarefas, contar com professores competentes...

A questão da reprovação é explicitada enfaticamente pelo aluno em três aspectos: um referente ao aluno que não estuda, não tem interesse, por isso é reprovado; o fato de ter que trabalhar segundo eles, dividir o tempo entre trabalho e estudo fica muito difícil e o aluno quase sempre acaba sendo reprovado; um outro aspecto de peso, refere-se às ações docentes que estariam de certa forma, sendo os grandes responsáveis pela reprovação. Uma dessas razões é o fato de ser aluno e trabalhador e o professor não entender isso. Quer dizer, a escola, o professor não sabem trabalhar e ensinar pessoas que trabalham, na maioria das vezes, mais de 8 horas diárias. O aluno que trabalha durante o dia todo nesse caso parece ser forte candidato à reprovação.

Eis como alguns alunos explicam a reprovação dos colegas ou a sua própria:

*"Porque estudava e não aprendia nada. Talvez porque não prestava atenção nas explicações dos professores ou porque os professores não explicassem o suficiente para aprender". (6.<sup>a</sup> série, nº 6, 23 anos).*

*"Porque os professores marcam os alunos por motivo de conversas, etc., falta de organização dos exercícios". (6.<sup>a</sup> série, nº 20, 18 anos).*

*"Os professores falam que quando estudavam, trabalhavam também. Dava tempo para trabalhar e estudar. Mas ele (colega) como eu não temos tempo de estudar porque como ele, eu entro no serviço às 7h40min. e trabalho até as 12h e das 13h às 18h" (8.<sup>a</sup> Série D, nº 12, 15 anos).*

"Conheço muitos. Alguns foram reprovados porque não tinham força de vontade em passar, não prestavam a tenção na matéria. Outros, não tinham tempo, o professor dava trabalho pra fazer em casa, eles não faziam e os professores não perdoavam; davam 0 (zero) pro aluno". (7.<sup>a</sup> série D, nº 31, 22 anos)

"Os professores não entendem nossos problemas" (8.<sup>a</sup> série E, nº 42, 16 anos).

### 3.2.7 - E a evasão?

Pelas informações dadas por 86 alunos (22 não responderam à questão) a evasão escolar no geral para esses alunos ocorre por razões até certo ponto variadas, e já detectadas em outras pesquisas realizadas sobre o assunto a nível nacional. O que dá certa especificidade a este trabalho é o fato dele se dar com alunos do curso noturno, portanto com pessoas que trabalham e estudam, e um certo peso que os alunos atribuem às ações docentes no que se refere ao seu desempenho escolar.

No caso da Escola Estadual Goiânia Leste, a evasão segundo os alunos dá-se por questões sociais e econômicas próprias individuais e de trabalho; sociais: migração, segurança, transporte; em relação à escola, pedagógico-didática, administrativa: escola-currículo-professor, cansaço físico, necessidade de lazer, pelo desconhecimento que o aluno tem sobre o valor do estudo para as pessoas, etc.

Para lembrar, algumas das razões que levam os alunos a abandonarem a escola:

"Acho que uns não sabem o que querem; outros não podem comprar materiais, outros porque só querem brincar, e outros porque moram longe" (5.<sup>a</sup> série, nº 22, 17 anos).

"Falta de dinheiro para o ônibus, problemas de serviço e muitas vezes má vontade do professor" (8.<sup>a</sup> série D, nº 4, 18 anos e 6.<sup>a</sup> série, nº 29, 34 anos).

"Às vezes, muitos alunos abandonam a escola porque ficam desanimados por algum motivo relacionado à escola, como por exemplo não consegue entender uma ma

têria e acham que não vai dar conta de passar de ano" (5.<sup>a</sup> série, nº 4, 14 anos).

"Uns saem por falta de condições por causa do trabalho. Outros, por falta de interesse. Outros não moram na cidade em que estudam e são obrigados a voltar para sua cidade. E então abandona a escola para voltar a sua cidade" (6.<sup>a</sup> série, nº 31, 19 anos).

"É porque o aluno trabalha durante o dia e à noite está cansado. Mesmo assim, vai para o colégio, ao chegar lá, tem 2 ou 3 aulas e aí vai embora para casa. A gente mora longe do colégio, paga ônibus e assistir só 2 ou 3 aulas não compensa, porque no fim do ano fica reprovado, por isso é melhor parar". (6.<sup>a</sup> série, nº 35, 23 anos).

"Uns começam a estudar só para economizar dinheiro do ônibus, porque é só pegar a "carteirinha" do ônibus, saem... (7.<sup>a</sup> série, nº 12, 16 anos).

Nesses recortes da fala de alguns alunos identificam-se as razões pelas quais eles abandonam a escola. Os gráficos 15 e 16 do Anexo 2, registram os índices de como isso ocorre. Aqui eles falam da questão.

Assim questões sócio-econômicas e de funcionamento da escola, sem excluir outras que porventura a elas se interliguem, manifestam-se sobre a clientela escolar de forma direta e a provocar seu afastamento da escola como neste caso.

A falta de condições econômico-sociais surge como elemento elucidativo a interagir sobre o estudante tanto fora como dentro da escola. Dessa forma, além de vivenciar no âmbito extra-escolar, toda série de limitações que a sociedade lhe impõe, a pessoa, na condição de estudante, vê ampliado o conjunto de problemas a enfrentar; os que se referem a estrutura de funcionamento da escola em todos os aspectos, especialmente aqueles relacionados ao processo ensino-aprendizagem. Nesse caso, a alternativa encontrada pelo estudante é o abandono da escola porque o trabalho, esse ele não pode abandonar.

A ampliação de certas conquistas sociais do estudante, como o direito ao passe escolar<sup>56</sup> por exemplo, tem feito com

56. Passe escolar. Todo estudante que comprove matrícula escolar tem direito a adquirir vale transport-passe escolar, pela metade de seu valor e assim circular pela cidade no transporte urbano.

que muitos deles procurem a escola com esta finalidade, dizem. Obtido o documento que lhes garanta esse direito abandonam a escola. Neste estudo algumas pessoas fizeram referência à questão inclusive alunos. Ao que parece, à medida em que ampliam-se as conquistas sociais via escola, como por exemplo, alimentação e transporte mais barato, aumentam-se as chances de evasão escolar.

### 3.2.7.1 - Evasão à noite

Perguntou-se aos alunos: "*O que você acha que faz com que os(as) alunos(a) abandonem a escola à noite?*"

Se se confrontar os dados da questão anterior (que trata da evasão) com os dados desta (evasão à noite) verifica-se uma certa coerência ou mesmo identidade entre as respostas de uma e outra questão.

Para a maioria dos alunos, o cansaço físico e mental depois de um dia de trabalho, a distância de sua residência da escola, dificuldade com transporte, desinteresse, desconhecimento do valor dos estudos, deficiência do ensino e desorganização da escola, são as causas principais do abandono da escola à noite, embora não sejam as únicas.

Verifica-se que ao falar da evasão como um todo, sem distinção de turno, o estudante dá um peso mais acentuado às questões amplas e a ação docente em específico. Ao abordar a evasão à noite falam das mesmas questões, só enfatizam mais aquelas ligadas ao trabalho, segurança, transporte, distância entre residência e escola e a própria organização escolar no que ela tem de geral. Há aqui ao que parece, uma certa contradição. A evasão acontece de forma generalizada por diversas razões e especialmente em virtude da ação docente deficitária, mas o aluno quando evade não é especialmente por causa da ação deficitária do professor, é em virtude do cansaço físico e mental após um desgastante dia de trabalho, questões de transporte, falta de segurança, etc.

Ao tratar da evasão sem distinção de turnos em que a mesma se dá, ele se refere a quem está mais próximo, no caso o professor, ao falar na evasão à noite, enfatiza as dificuldades que ele mesmo enfrenta, não excluindo contudo as demais.

Para se ter uma idéia mais concreta, veja como eles tratam da questão:



"Falta de resistência, pois não dão conta de trabalhar e estudar" (7.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 12, 16 anos);

"Tiram notas baixas no início do ano" (7.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 19, 17 anos);

"Cansaço, trabalho, dificuldade nas matérias, colégio desorganizado e exigente demais, entre outros". (8.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 10, 14 anos);

"O número excessivo de aulas - 5 aulas. Quem trabalhou durante o dia às vezes chega tão cansado do trabalho que não (suporta ou) aguenta ir ao colégio". (6.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 16, 20 anos);

"A maioria é porque não tem condições de estudar, outros é porque não têm todas as aulas todos os dias e outros porque não suportam a bagunça dos próprios colegas" (6.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 35, 23 anos);

"... o trabalho. Os patrões não querem nem saber se o empregado tem que sair às 18 horas para ir ao colégio" (8.<sup>a</sup> série E, n<sup>o</sup> 07, 23 anos).

### 3.2.8 - Porque continuar estudando

Diante do quadro de repetência e evasão escolar do qual os alunos participam, fez-se-lhes a seguinte pergunta: "O que você acha que faz as pessoas continuarem estudando à noite?"

Em primeiro lugar, o que faz as pessoas estudarem à noite, é o trabalho, dizem. Se não trabalhassem, necessariamente estariam estudando durante o dia. Em segundo lugar, porque querem vencer, ser alguém na vida, ter um emprego melhor, uma vida melhor. Em terceiro lugar, porque sabem que o estudo é importante nos dias atuais. É muito difícil quem não tem estudo, viver.

Eis como expressam suas idéias:

"O trabalho. É o único horário possível para quem trabalha até 12 horas por dia. Se pudesse eu estudava de manhã, porque de manhã o ensino é melhor" (8.<sup>a</sup> série, n<sup>o</sup> 5, 23 anos e 8.<sup>a</sup> série E, n<sup>o</sup> 42, 16 anos)

"Porque querem crescer na vida". (5.<sup>a</sup> série, nº 7, 15 anos).

"Talvez o sonho de um dia melhorar de vida, com um emprego melhor" (7.<sup>a</sup> série, nº 31, 15 anos). "Ser alguém na vida, se formar" (6.<sup>a</sup> série, nº 10, 17 anos).

"Pessoas que sabem o que querem na vida, são muito esforçados" (5.<sup>a</sup> série, nº 4, 14 anos); "Pessoas que sabem que o estudo é importante até o nível superior" (7.<sup>a</sup> série, nº 36, 18 anos).

Ao mesmo tempo em que há uma certa dose de sonhos e ideais de adolescentes, há também a percepção de que sem estudo fica difícil à pessoa participar da vida na sociedade atual. O aluno tem esta percepção; é por isso que ele abdica do lazer, do conforto e do convívio com a família e os amigos lhe proporcionam e enfrenta uma terceira jornada de trabalho não remunerada, com muita dificuldade, cansaço físico e mental, mas com vontade de vencer na vida e um dia ter uma existência melhor.

Estudar durante o dia constitui aspiração da maioria, se não trabalhassem. O trabalho é o principal impedimento para que as pessoas estudem durante o dia. A faixa etária avançada constitui também outro impedimento.

A qualidade das aulas, bem como a disposição física e mental, a facilidade em aprender, são explicações que justificam a preferência pelo estudo durante o dia, especialmente pela manhã.

Veja como os alunos justificam suas respostas:

"Porque durante o dia os professores são melhores para explicar a matéria. Durante a noite não, porque parece que eles trabalham muito em outro lugar" (5.<sup>a</sup> série, nº 34, 15 anos).

"Sim porque o estudo é mais organizado, tem mais tempo para estudar. Infelizmente não posso, tenho que trabalhar..." (8.<sup>a</sup> série E, nº 42, 16 anos).

"Todos, se pudessem estudavam durante o dia. É 100% melhor. A gente aprende mais" (8.<sup>a</sup> série E, nº 19, 35 anos).

A aceitação pelo estudo no período noturno e rejeição pelo estudo no período diurno, foi feita com as seguintes justificativas, entre outras, pela ordem:

- 1º) "Porque trabalho" (vários alunos);
- 2º) "Porque de dia tem muita criança" (8.<sup>a</sup> série, nº 7, 18 anos);
- 3º) "Depois de certa idade tem que trabalhar e estudar" (7.<sup>a</sup> série, nº 36, 18 anos).

Diante das respostas dadas pelos alunos à questão: "Você também gostaria de estudar durante o dia?", pode-se concluir que com poucas exceções, mesmo aqueles que disseram "não" à pergunta, se "não trabalhassem", gostariam de estudar durante o dia.

Percebe-se que o estudo à noite embora represente a conquista e garantia de um direito de cidadania, significa ao mesmo tempo, que esse direito não foi ou não está sendo garantido em sua totalidade; ou por falta de vagas nas escolas (nessa pesquisa nenhum informante fez alusão a essa questão) ou pelo fato de que ao ter que trabalhar, o indivíduo não possa se beneficiar desse direito constitucional. Quer dizer, a mesma sociedade que prega em sua Constituição, que estudar é direito de todo cidadão até certa idade, não proporciona a esse cidadão, condições favoráveis para que isso ocorra naturalmente, recorrendo a alternativas que embora necessárias, nas condições atuais, exigem grandes esforços de quem se propõe a fazê-lo, estudar à noite. Assim há que se reconhecer que o estudo à noite, se por um lado representa uma conquista democrática, por outro significa a perda desse direito - de estudar - em idade mais jovem sem ter que trabalhar para viver e durante o dia. Aqui ao que parece, está uma das contradições do ensino noturno.

A questão do direito ao estudo esbarra na obrigação do trabalho, que por lei é facultado às pessoas após terem atingido certa idade e certa escolaridade mínima.

### 3.2.9 - O que gostam na escola.

Ainda querendo conhecer e aprofundar a percepção nas opiniões dos alunos acerca da escola em que estudam, perguntou-se-lhes: "O que você mais gosta e não gosta nesta escola em que estuda?"

O gostar traz uma conotação afetiva de prazer e satisfação. Gostar diz respeito aos professores que são bons, embora nem todos, aos colegas, aos amigos, às aulas. Há também uma certa indefinição do objeto do prazer, que aparece difuso. Contudo para alguns:

...

"Gosto mais das aulas de Português e também quando toca o sinal para ir embora" (8.<sup>a</sup> série, nº 9, 20 anos).

"Do lanche. Muitos trabalham e não dão tempo de passar em casa para jantar". (8.<sup>a</sup> série, nº 29, 19 anos).

"Das matérias boas, dos professores bons, porque tem uns professores que são ruins" (6.<sup>a</sup> série, nº 31, 19 anos).

"São as amizades. Igual no quartel. São as amizades que prestam" (6.<sup>a</sup> série, nº 24, 20 anos)...

Existem alunos que disseram não gostar de nada ou de algum aspecto específico. "A única coisa que prestava era a Educação Física, mas a quadra está esburacada e suja" (8.<sup>a</sup> série, nº 32, 18 anos).

Do mesmo modo que a aceitação, a rejeição também se apresenta carregada de afetividade e amargura. Contudo, as reclamações recaem quanto à necessidade de-se usar uniforme, o estado da quadra de esportes, a limpeza e organização da escola, a indisciplina e bagunça generalizada dos alunos, falta de professores e a maneira como muitos dão aulas, das matérias que não entendem, do lanche fraco e pouco, o horário extenso do período de aulas, etc.

Ilustrando, eis como os alunos falam das coisas que não gostam na escola em que estudam:

"É do uso do uniforme. A exigência da calça comprida, não pode ser bermuda. Às vezes o uniforme está sujo. A gente mora longe" (5.<sup>a</sup> série, nº 24, 16 anos);

"Da quadra estragada, dos banheiros que não dão descarga e do calor nas salas" (5.<sup>a</sup> série, nº 42, 16 anos);

"Das bagunças que são muitas e dos professores que não explicam" (6.<sup>a</sup> série, nº 31, 19 anos);

"A falta de atividades diferentes e às vezes o modo negativo como alguns professores tratam a gente" (8.<sup>a</sup> série D, nº 4, 18 anos);

"Do lanche, deveria ser mais reforçado" (8.<sup>a</sup> série E, nº 42, 16 anos).

Do mesmo modo que alguns disseram gostar de tudo na escola, há um número bem significativo que disse não gostar de nada. Se se partir do princípio de que o desprazer pode levar ao afastamento do objeto que gera tal sentimento, a questão está a necessitar de maiores atenções.

### 3.2.10 - O que fazer para melhorar

Conhecendo o sentimento que os alunos têm em relação à escola, perguntou-se aos mesmos: "Em sua opinião o que o governo ou a Secretaria Estadual de Educação deveriam fazer para melhorar a educação, no caso o ensino noturno em Goiânia?"

De modo geral, sugerem:

- em primeiro lugar, pagar em dia e melhorar o salário dos professores;
- em segundo lugar, melhorar as condições de funcionamento da escola com mais verbas, material escolar adequado - livros, laboratórios, melhoria do lanche, entre outros;
- em terceiro lugar, proporcionar maior segurança às pessoas que se deslocam à noite e melhorar o transporte urbano, etc;
- em quarto lugar, fiscalizar as escolas públicas para saber como funcionam e suas necessidades, entre outros.

Caracterizando, eis como os alunos se expressaram:

"Aumentar o salário dos professores e pagar em dia, para que eles nos ensinem com mais vontade e não façam greve" (6.<sup>a</sup> série, nº 13, 18 anos e nº 14, 21 anos).

"Pagar em dia o salário dos professores; melhorar o ensino público, melhorar as condições de funcionamento da escola" (7.<sup>a</sup> série, 14 anos).

"Pagar corretamente os professores, manter o colégio iluminado, não aceitar alunos turistas no colégio, cuidar da segurança nas ruas quando os alunos se recolherem para casa, melhorar o transporte coletivo no horário das 23h às 24h" (8.<sup>a</sup> série, nº 21, 19 anos).

"Zelar mais pela escola, fornecer material, doar livros" (7.<sup>a</sup> série, nº 1, 15 anos).

"Proporcionar mais conforto às escolas. Não deixar faltar o lanche nas mesmas, porque muitas vezes muitos alunos não se alimentam ou vêm sem jantar pro colégio e nem aprendem direito" (8.<sup>a</sup> série, nº 1, 15 anos).

"Deveriam acompanhar mais de perto o estudo noturno. Qualquer pessoa que acompanhar o estudo noturno, verá os milhões de coisas que precisam melhorar" (5.<sup>a</sup> série, nº 16, 17 anos).

Para finalizar, um desabafo, um desafio e uma mágoa:

"Acho que o governo deveria incentivar os alunos a estudar, para que tenhamos dias melhores, organizados, para que tenhamos famílias felizes. Pessoas com estudo é mais difícil de ser manipulada, por isso o governo não interessa. Ele gosta de ter as pessoas em seu poder para fazer tudo o que ele quer. Isso é terrível!" (8.<sup>a</sup> série E, nº 19, 35 anos).

### 3.2.11 - Como deve ser o professor e aluno do curso noturno na opinião dos próprios alunos

Finalizando este aspecto - a percepção que o aluno tem da escola como um todo - pediu-se-lhe que caracterizasse o professor e o aluno do ensino noturno, em termos de: "Como você acha que deve ser o professor e o aluno do curso noturno?"

O perfil ideal do professor formulado pelos alunos, confirma em grande parte suas idéias e críticas, sobre o professor a sua ação, expressas em todas as respostas apresentadas.

Os alunos têm em mente, professores pacientes, calmos, tranquilos, atenciosos, competentes, que expliquem bem e com mais clareza e quantas vezes for necessário a matéria; que não faltem às aulas, tenham vontade e interesse em ensinar; sejam capazes de compreender o aluno do noturno e apresentem mais competência que os professores do diurno; entre outros.

Eis como explicam seu ideal de professor nesses recortes:

*"Ser paciente, que compreenda o aluno, que explique várias vezes até o aluno aprender e que não falte às aulas" (8.<sup>a</sup> série E, nº 42, 16 anos).*

*"Ter mais empenho nas aulas, não faltar... ser mais rígido nas aulas e na moral" (8.<sup>a</sup> série E, nº 33, 19 anos).*

*"Ter mais paciência com os alunos e não passar tantas tarefas à noite, mas sim para fazer na sala" (7.<sup>a</sup> série, nº 13, 13 anos).*

*"Ensinar com vontade e explicar a matéria com atenção (6.<sup>a</sup> série, nº 13, 18 anos).*

*"Ser mais alegre". (7.<sup>a</sup> série, 14 anos).*

Há contudo aquele que vê a questão de outro modo:

*"Continuarem como são, pois apesar de ficar 4 meses sem receber, continuam dando aula normal" (8.<sup>a</sup> série, nº 33, 20 anos).*

Em relação aos alunos que estudam no período noturno, afirmam que os mesmos devem ser, mais comportados, mais atenciosos nas aulas, mais aplicados nos estudos, interessados, organizados, respeitadores, obedientes e têm vontade de vencer.

Assim, eles dizem sobre esse aspecto:

*"Ser mais estudioso, brincar menos e prestar mais atenção às aulas" (5.<sup>a</sup> série, nº 24, 16 anos).*

*"Ser mais compreensivo, estudar mais, conversar menos e fazer menos bagunça na sala de aula" (6.<sup>a</sup> série, nº 39, 31 anos).*

"Ter mais vontade de aprender e pensar em um futuro melhor" (7.<sup>a</sup> série, nº 23, 16 anos).

"Ser educado com os professores e colegas, Atencioso, prestar atenção às aulas e ter bastante força de vontade para seguir em frente" (8.<sup>a</sup> nº 1, 18 anos).

"Tentar o melhor possível, mesmo não podendo devido à cansaça do dia" (8.<sup>a</sup> série, nº 23, 25 anos).

"Ser mais organizado e não fazer bagunça" (6.<sup>a</sup> série, nº 10, 17 anos).

### 3.2.12 - O que pensam da ação docente

#### a) Como são as aulas à noite

Para os alunos do período noturno, as aulas são boas mas cansativas. Boas, porque satisfazem às suas necessidades de estudar, garantindo-lhes o direito previsto legalmente. O cansaço, o sono, o medo, a desorganização, bagunça, a falta de condições materiais para o funcionamento regular da escola, o atraso e o valor dos salários dos professores comprometem significativamente a garantia desse direito.

A maioria tem claro que se não for no período noturno, não há como quem trabalha, estudar e que as aulas à noite não têm a mesma qualidade e organização das aulas no período diurno. Embora um número significativo de alunos admita praticar esportes por gostar, existem aqueles que vêm à Educação Física no período noturno de forma negativa, pois acontece após um dia de trabalho.

O que se constata, é que as aulas à noite, representam para a grande maioria de alunos uma terceira jornada de trabalho; e dadas as condições e formas sob as quais acontecem, se caracterizam como mais exaustivas e desgastantes. Após um dia de trabalho, às vezes sem banho, sem janta, com salas meio às escuras, professores já também em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho, com salários defasados, e em atraso... as conversas com os amigos, as algazarras, os namoros, parecem representar a melhor alternativa para o preenchimento do tempo de muitos durante as aulas, no recreio e intervalos.

Alguns alunos, têm idéias muito claras acerca das condições de vida que levam e a forma como a sociedade vem colo-



cando essas condições à sua disposição. Outros contudo, parecem to-  
talmente alheios. Eis como alguns alunos explicaram como são as au-  
las à noite:

"As aulas à noite, são muito cansativas, devido ao cansaço no trabalho durante o dia, muito apertado devido ao pouco tempo que temos para estudar e muita falta de recursos aos problemas de manutenção do colégio (professores, cadeiras, iluminação), etc". (8.<sup>a</sup> série, n.º 21, 19 anos).

"São boas porque as pessoas que trabalham durante o dia podem estudar à noite, ou seja, esta pessoa tem condições de estudar". (8.<sup>a</sup> série E, n.º 33, 20 anos).

"São boas, porque a gente não tem tempo para estudar de dia por trabalhar todo período. Eu acho que as aulas à noite devem ser sempre permanente como no matutino e vespertino". (8.<sup>a</sup> série E, n.º 30, 27 anos).

"As aulas são normais. Às vezes nós aprendemos menos à noite porque a maioria trabalha e já está cansada. Às vezes, chegamos a pensar que são os professores que não explicam direito" (8.<sup>a</sup> série E, n.º 40, 18 anos).

"As aulas são um pouco cansativas, mas vale a pena porque naturalmente quem estuda à noite trabalha durante o dia. Mas, para quem quer vencer na vida é preciso enfrentar dificuldades, assim como estudar à noite. O noturno é o horário em que as pessoas aprendem menos, porque estão cansadas e com sono e às vezes com fome". (7.<sup>a</sup> série, n.º 7,)

"É uma barra! A gente chega cansado do serviço, tem que se arrumar numa rapidez tremenda para alcançar a 1.<sup>a</sup> aula. É às vezes, os alunos não cooperam com a atenção às aulas e vira uma confusão. Alguns alunos são mais atenciosos, outros mais baguncentos, então a aula não tem sentido à noite. A gente vem à aula, mas não é uma aula normal. Às vezes são mais aulas vagas que aula normal" (7.<sup>a</sup> série, n.º 23, 18 anos).

"São um pouco ruins, porque os professores acham (ou pensam) que quem estuda à noite, não quer aprender" (6.<sup>a</sup> série, nº 13, 18 anos).

"Baguncentos. À noite os professores não aguentam os alunos". (5.<sup>a</sup> série, 18 anos).

"São um pouco diferentes das aulas da manhã e das aulas da tarde, porque os professores passam muitos trabalhos e às vezes não explicam bem. É muito pouco tempo de aula para cada matéria". (5.<sup>a</sup> série, nº 4, 14 anos).

Quer dizer, as aulas são boas, sã que cansativas; prejudicadas pela falta de condições e organização da escola, falta de maior empenho por parte dos professores, bagunça dos alunos, entre outros.

b) Como gostariam que fossem as aulas à noite

Assim, para vencer o cansaço, superar suas próprias dificuldades, as dos colegas professores e escola como um todo os alunos perguntados "Como gostariam que fossem as aulas à noite?", sugeriram: por parte da escola - que houvesse maior organização, menor número de aulas dia, para que as mesmas terminassem mais cedo; e por parte dos colegas - menos bagunça, maior interesse e atenção e por parte dos professores, organização mais adequada das aulas, maiores e melhores explicações das matérias, maiores esclarecimentos sobre os assuntos, menor número de trabalhos para casa, mais discussões, mais atenção para com os alunos, mais alegria, entre outros.

Há todavia uma minoria daqueles que acham que as aulas devem continuar como são e que não há necessidade de mudar.

#### 4 - Análise crítica do ensino noturno no cotidiano de uma Escola Estadual

Neste tópico<sup>57</sup> a análise dos dados far-se-á no sentido de se tentar apreender as realidades da escola pesquisada, dentro do contexto mais amplo no qual está inserida.

57. As análises a partir daqui incluem também os registros constantes no Anexo 3.

O ensino Em Goiás e Goiânia conforme demonstram os dados coletados quantitativos e qualitativos, a exemplo do que ocorre no restante do País, transcorre de forma bastante precária. Os indicadores, a nível da unidade escolar e em nível geral caracterizam um quadro desalentador no que se refere a uma política educacional efetiva e consistente; haja vista as análises mais amplas sobre o assunto e as dificuldades vivenciadas e mencionadas no Cap. II e III (itens 1, 2 e 3). Os dados existentes apreendidos na escola pesquisada representam pequenos fragmentos das manifestações estruturais presentes em nível de país conforme idéias expressas no Cap. I, quando se tratou da questão do ensino noturno e da política educacional em geral e no Cap. II, quando se analisou a estrutura organizacional e pedagógica do ensino em Goiás e Goiânia.

Contrariando a opinião de algumas autoridades responsáveis pela educação em Goiás-Goiânia, mas em acordo com outras manifestas, este estudo indica a inexistência de uma política de educação consistente, efetiva para o setor educação/ensino em Goiânia, considerando-se o conjunto de dados levantados sobre o ensino em Goiás e Goiânia e as observações feitas na Escola Estadual Goiânia Leste.

Observa-se no âmbito restrito da pesquisa, os profissionais da escola e seus alunos realizando campanhas caritativas para que a mesma funcione, bem como desenvolvendo outras atividades que não aquelas de transmissão do saber acumulado propriamente.

A obstinada preocupação burocrática dos componentes do quadro técnico-administrativo da instituição escolar, acontece de tal modo que de repente até as capas de livros, a chamada diária para se saber quem veio ou não à aula, passam a ser encaradas por alguns docentes como questão relevante em detrimento de outras pedagógico-didáticas.

Se a nível de país se percebe a inviabilização progressiva em processo do sistema público de ensino bem como o das políticas públicas em geral como um todo; em nome de determinados programas como o da construção escolar - Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs) por exemplo, a nível de Goiás e na unidade escolar esta percepção se concretiza em todos os sentidos: pedagógico-didático, recursos materiais, financeiros e humanos.

A escola, apesar dos discursos em contrário, continua convivendo com problemas que já se tornaram crônicos como fal

ta de recursos materiais e financeiros, professores pouco preparados e com salários aviltados, preocupação excessiva com aspectos burocráticos da instituição ou com questões não propriamente educacionais ou programas de atendimento à minorias, ou vacinação, merenda escolar, ou outros facilmente identificáveis por quem trabalha no sistema escolar.

Essa política de programas como Dia D da Educação, Educação para Todos, Programa Nacional do Livro Didático, Projeto Educar, Projeto Fechar os Livros e Abrir a Escola e de ações isoladas, individualistas, manifestas no geral repercutem no Estado e se efetivam na unidade de ensino descaracterizando quase por completo a ação daqueles que se propõem a fazer com que a escola cumpra sua função primeira de transmitir o saber acumulado às novas gerações. É fato confirmado e frequente como se registrou, a escola ter que realizar certas atividades (estudos, campanhas, comemorações...) sem que os mesmos houvessem sido previstos no início do ano, ou que tenham significado pedagógico-didático real para a educação escolar, como por exemplo o estudo de certos temas chegados de última hora no estabelecimento como: ecologia, AIDS, uso de drogas, trânsito, doenças infecto-contagiosas, criminalidade, participar e/ou desincumbir-se de campanhas de vacinação, filantrópicas (em benefício próprio ou não): cobertor, aquisição de material de consumo ou de dinheiro para pequenos reparos ou para complementar gêneros da merenda escolar ou outras atividades comemorativas, etc.

Nesta realidade, como a confirmar o que acontece em instâncias superiores do setor administrativo, a gestão ocorre de modo a negar a existência de uma política educacional de fato. O imediatismo, os interesses e políticas pessoais, parecem se sobrepor às expectativas da maioria, repercutindo inclusive no interior da sala de aula.

Nesse caso um exemplo é o programa CBA que absorveu quase que integralmente as atenções da SEE durante um bom tempo e para o qual convergiram iniciativas e recursos enquanto outros setores da educação do sistema de ensino de 1º e 2º graus permaneceram ignorados. Assim programas distintos são implementados ou não de um momento para outro sem articulação adequada com o desenvolvimento do próprio processo de educação escolar. Na conjuntura educacional estadual programas educacionais apresentam status de política educacional e a ela se sobrepõem. As evidências disso estão na forma como os órgãos oficiais responsáveis tratam a educa-

ção em âmbito estadual e o efeito que essas iniciativas produzem no sistema como um todo e na escola em particular.

Nesse contexto de política educacional ausente, a escola apesar de constituir a instituição responsável pela educação escolar do povo acaba agindo contrariamente ao que se espera de suas funções, aumentando o contingente dos analfabetos e o daqueles com escolaridade interrompida como demonstram os números referentes ao movimento escolar do estado de Goiás e município de Goiânia no ano de 1988 e da Escola Estadual Goiânia Leste no período de cinco anos - de 1986 a 1990.

Assim, o cotidiano escolar apesar de sua especificidade que lhe é peculiar, não poderia deixar de retratar em boa parte o que ocorre em nível mais amplo, no sistema educacional.

Em síntese, considerando as análises realizadas em outras partes do País e apresentadas no Cap. I e aquelas referentes aos dados sobre o ensino em Goiás e Goiânia presentes nos Capítulos II e III, a idéia mais viável é a da falta de uma política de educação tanto para o ensino regular em geral e diurno, como para o ensino noturno.

Contudo, o que se percebe é que neste contexto o ensino do período noturno tem levado desvantagens efetivando-se como simples extensão do ensino regular diurno, apesar de possuir uma clientela com características diversas da diurna - alunos trabalhadores - profissionais em geral em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho e de acontecer em período de tempo também diferente e na maioria das vezes até sem a luminosidade mínima necessária para ficar só nestes aspectos.

Como extensão, representa o resíduo e como tal sobrevive com as sobras, ou com o que vai fazer menos falta para o ensino que acontece durante o dia. Para a maior parte dos professores e alunos, o ensino no período noturno constitui a 3.<sup>a</sup> jornada diária de trabalho, portanto mais pesada, desgastante e com resultados muitas vezes piores, como registram os dados, tanto através dos números, quanto pela percepção das pessoas envolvidas no processo.

O sistema de supervisão e controle do ensino como um todo contempla mais o período diurno que o período noturno. Aliás, o ensino noturno nem conta com órgãos de acompanhamento e controle na administração centralizada estadual como foi mostrado nos capítulos I e II e ressaltado pelos entrevistados, autoridades e profissionais da unidade escolar. Os próprios alunos percebem essa

realidade. Um deles diz que "se a Secretaria de Educação quisesse veria os milhões de coisas a fazer no período noturno..." No âmbito municipal a questão parece que começa a ser objeto de análise e reflexão por um grupo de educadores interessados.

Na escola-campo, objeto dessa pesquisa, o atendimento pedagógico-didático reduz-se na prática, a formas burocratizadas, pela adoção acrítica de propostas curriculares, programas de conteúdos, escolha de livros didáticos, cobranças de relatórios, boletins, notas, diários de classe, etc. A desorganização do processo do ponto de vista administrativo e pedagógico como um todo onde se inclui o ensino noturno não possibilita o vislumbre de dias e resultados melhores.

Pelo que se depreende do conteúdo das entrevistas com as autoridades responsáveis pela educação em Goiás e Goiânia e profissionais da educação atuantes na escola, não há por parte dos órgãos de gestão do sistema escolar estadual, preocupação com a formação e aperfeiçoamento do pessoal docente. Pelo menos não foi possível identificar qualquer diretriz explícita nesse sentido, o que confirma e sedimenta a idéia de ausência de uma política global de educação.

Conforme apontam os dados coletados, o ensino noturno, como o diurno, encontra a explicação de sua ineficácia no emaranhado de problemas que existem na estrutura e funcionamento do sistema escolar, por sua vez refletindo o que ocorre na sociedade. Assim a problemática pertinente ao cotidiano da sala de aula e escolar no que se refere à ação de seus agentes professores, alunos, pessoal técnico-administrativo ao exercício do poder nas instâncias administrativa e pedagógica, encontram seus correspondentes em âmbito mais amplo, como não poderia deixar de ser. Não se quer dizer com isso todavia que a prática vivenciada no âmbito da unidade escolar seja pura e simplesmente o reflexo de manifestações presentes na estrutura social mais ampla, senão que essas manifestações constituem também, elas próprias elementos presentes na estrutura social maior.

Assim, a inoperância e ineficácia do sistema de ensino noturno se explica também necessariamente pelo seu correspondente diurno e ambos encontrando explicações na política de educação escolar mais ampla.

#### 4.1 - Dimensão administrativa

A nível de unidade escolar, percebe-se uma acentuada dificuldade do diretor e seus assessores em entender e interpretar as orientações que lhes são passadas, pela Delegacia Metropolitana de Educação, haja vista o alto índice de erros que cometem ao responderem os documentos estatísticos e outros que são enviados às escolas.

Durante o tempo de permanência da pesquisadora no Núcleo de Planejamento e Desenvolvimento Estatístico da Delegacia Metropolitana, coletando e organizando dados, constatou-se que muitos diretores e secretários escolares simplesmente, ou não entendiam o que era solicitado à escola sob sua direção e iam àquele órgão para elaborar ali o relatório solicitado com orientação direta de uma servidora, ou o faziam de modo incorreto, tendo que receber nova orientação para concretizá-lo adequadamente. Segundo informações da chefe dessa secção tal fato ocorre pelas seguintes razões:

- as pessoas (diretor/secretário) não têm preparo para a função (não sabem ler interpretativamente);
- não assumem a função com a devida responsabilidade;
- muitos não participam dos treinamentos mesmo quando convocados, etc."

o que contribui para agravar o quadro.

Para a coordenadora pedagógica,

*"a maioria dos diretores não passa dois dias sem ir à Delegacia de Ensino (...) Eles não têm preocupação pedagógica (...) Sua preocupação é com verba, em buscar papel na delegacia, responder ficha..."*

Já no âmbito do município,<sup>58</sup> no dizer da professora

AEL

58. Foi amplamente divulgado tempos atrás fala da Secretária Municipal de Educação em que criticava a preocupação excessiva exclusiva de muitos diretores acerca da aparência das escolas - cera, enceradeira... em detrimento das questões ensino-aprendizagem.

- Um outro aspecto a ser discutido porém é o que se refere ao sentido que as administrações centralizadas dão à função do diretor escolar e a multiplicidade de solicitações que estas lhes fazem no decorrer do ano letivo.

*"o diretor continua vendo a autonomia da escola só como questão de dinheiro (...) não de decisão..."*

Os depoimentos em questão são indicadores de que a administração da unidade escolar acontece de modo precário e privilegiando outros aspectos que não o processo ensino-aprendizagem. Até aqui nada novo. Nota-se hoje que a escola pública goianiense convive com os mesmos problemas de outras escolas de outras partes do país constatados historicamente. As dificuldades contudo parecem maiores, talvez pelo ingresso na escola cada vez mais numeroso de contingentes oriundos das camadas sociais mais populares tanto no quadro discente quanto docente incluindo o administrativo enquanto o comando do poder central continua nas mãos das elites. A administração pública escolar remanescente, embora não atenda mais às elites, não consegue construir seu próprio modelo de escola e administração voltada para as camadas mais populares, socialmente.

Decorrente das observações e troca de idéias com pessoas da área administrativa da Delegacia Metropolitana de Educação, conclui-se que, de modo geral, há um significativo despreparo intelectual e técnico-profissional<sup>59</sup> por parte das pessoas que compõem o quadro administrativo da unidade escolar. A questão do planejamento ainda é tida por muitos como coisa do passado ou um viés da ciência, não como medida necessária, condição de trabalho. As pessoas têm dificuldades em fazer projeções, análises históricas, avaliação, etc. Quando no censo escolar se pede algum dado que deva se relacionar com outros, de anos anteriores, a situação se complica: ou porque não existem dados em arquivo, memória - in natura ou organizados, ou porque as pessoas têm dificuldade em realizar tal tarefa.

Pelo que se constata, a administração escolar acontece de modo autoritário e de forma a privilegiar o espontaneísmo e a improvisação, isso tanto a nível central como de unidade de ensino, possivelmente como resultante da política de educação implementada, que não proporciona condições para o desenvolvimento de um trabalho diferente.

---

59. Preparo intelectual - aqui entendido como formação geral, educação geral; Preparo técnico-intelectual - aqui entendido como formação específica na área de atuação que por sua vez supõe sólida formação intelectual.



Cotidianamente a unidade escolar recebe solicitações, instruções, questionários, formulários que devem ser respondidos de uma hora para outra e encaminhados ao poder central, o que compromete o trabalho das pessoas envolvidas na administração do processo, e as leva a passar mais tempo fora do que no local de trabalho e a se preocupar mais com a burocracia do que com o próprio processo ensino-aprendizagem. Como exemplo entre outros,<sup>60</sup> cita-se o caso dos 200 dias letivos e os relatórios de reposição de aulas por época da greve docente na rede estadual por exemplo para ficar apenas nestes dois casos.

São frequentes as afirmações tanto das pessoas ligadas à administração centralizada como de docentes, de que certos diretores, secretários ou outras pessoas encarregadas da administração escolar ou não, pautem suas ações de modo exclusivista e independente como se fossem os proprietários da unidade escolar e das ações que ali se processam, possuindo a chave que abre e fecha a instituição; ou que delegam todas as funções e ignoram tudo, colocando o secretário ou outra pessoa de sua confiança como o responsável pela escola. Há contudo reconhecem, saudáveis exceções.

A eleição de diretores embora todos reconheçam como importante conquista democrática de cidadania, não tem significa-

---

60. Contextualização da questão, ver nota explicativa nº 10 deste capítulo.

a) Ano letivo de 200 dias. Improvisado verticalmente e implantado em um momento em que as pessoas atuantes nas unidades escolares estaduais passavam por situação de extrema dificuldade financeira, pois os salários congelados estavam com atraso de 4/5 meses. As pessoas empreendendo lutas diversas para manter o orçamento familiar. Não se sentiam motivadas nem com tempo para discutir/aceitar a medida. Contudo compelidas a participarem do "debate" sobre o assunto que se deu nos corredores, intervalos de recreio, de aulas, nas portas das salas de aulas, etc. acabaram por aceitar o mesmo, sem querer. Dias letivos foram improvisados em "faz de conta" e consumou-se o ano de 200 dias letivos, conforme a lei. O resultado, todos conhecem: o que era para ser não é mais, e o calendário continua com 180 dias letivos. As discussões, as animosidades, as dispensas de alunos para tratar das questões, toda a movimentação da escola (diretor - auxiliares - professores - etc.) deram em nada.

b) Relatório de reposição de aulas. Apesar dos professores terem feito o registro de aulas dadas no Diário de Classe, na 2a. semana de julho de 1991, chegou à escola um pedido da DEME (em atendimento às ordens da SE para que cada professor enviasse aquele órgão relatório das aulas dadas de 19 a 07.07.91, período destinado à reposição das aulas perdidas com a greve dos docentes. Foi intensa a movimentação da vice-diretora para resolver o problema. (P. 164, Anexo 3). Muitos professores se desincumbiram da tarefa em sala de aula. - Qual foi o destino desses relatórios na DEME/SE? Que contribuições forneceram na melhoria da qualidade do ensino, tanto a nível central como da unidade escolar?

dó até o presente, conquista para a melhoria do trabalho técnico-administrativo e pedagógico da unidade escolar, nem avanços na qualidade do ensino. As explicações sobre o porquê da permanência da ineficiência do trabalho administrativo escolar, passa indubitavelmente por uma série de questões que vão desde a política de educação e ensino implantada no País e Estado (nível macro) até por questões específicas que se concretizam na unidade escolar que não comporta aqui analisar de forma aprofundada e abrangente como o tema requer, mas que de certo modo estão colocadas. Há contudo que se conhecer a opinião de algumas pessoas sobre a questão:

*"A escola quer que a Secretaria resolva tudo para ela (...). Esse é o grande problema (...). (As pessoas foram) acostumadas a serem mandadas (...). É difícil aprender ser independente (...). É mais fácil ganhar pronto (...). A Secretaria (Municipal) dá subsídios, orienta (...). quer que ele (diretor) seja independente, autônomo para criar, refletir, montar planos (...). mas ele acha que autonomia é só questão de dinheiro..."*

O município de Goiânia, dizem seus representantes, vem desenvolvendo ações no sentido de que a escola assuma com autonomia, as tarefas educativas para as quais existe. Nesse sentido recursos são alocados e colocados à disposição da escola e os professores reciclados, visando a melhoria da qualidade do ensino. Discutível e questionado por certos seguimentos sociais como isso vem ocorrendo, segundo essas educadoras algo está sendo feito.

Ao que parece, o que se está tentando fazer nesse nível da administração da educação escolar tem como suporte uma ação contrária ao espontaneísmo e improvisação e o respeito às aspirações populares, dizem. É nesse sentido que a professora AEL e NL discutem a política de educação implantada pelo Município e falam da ação dos sujeitos envolvidos. A política de educação implantada pelo Município, conforme o exposto por suas representantes supõe autonomia de gestão e de docência entre outros. Para isso se está investindo na formação das pessoas envolvidas no processo e na escola como um todo. Neste momento em que as ações acontecem, uma avaliação de resultados ainda não é possível.

Se no Município as pessoas se encontram mobilizadas, envolvidas na execução de um projeto educacional, o mesmo não parece acontecer no âmbito do Estado. A dinamização do processo de administração do ensino a nível do Estado, caracterizado inicialmente, sofre hoje de todas as injunções que os discursos políticos negam: falta de política no dizer de muitos profissionais da educação, centralizada e escolar, de recursos financeiros, materiais, humanos, como a formação profissional entre outros e de uma gestão condizente com o momento atual. Fechando a questão, eis como o professor PSP faz uma abordagem:

*"A escola hoje está solta, abre e fecha a hora que quer e não acontece nada com ela. O professor vai dar aula a hora que quer, do jeito que ele quer e como ele quer! Muitas vezes ele põe quem ele quer também para dar aulas (...) Não há comando (...) Não há nenhuma forma de controle, acompanhamento e avaliação da estrutura educacional. Falta comando, falta planejamento (...) Há uma deficiência enorme e uma omissão muito grande por parte da Secretária em termos de Supervisão do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola (...) A escola hoje se preocupa com mil e umas outras coisas que não o processo ensino aprendizagem".*

Se em termos gerais a administração do ensino acontece de forma problemática, como se caracteriza o processo administrativo à noite?

Uma questão inicial óbvia é que a ação administrativa noturna constitui extensão da administração diurna, tanto na área do Estado como do município de Goiânia. Quer dizer que as pessoas, diretores e secretários, organizam seus horários de trabalho de forma a contemplar também o período noturno com sua ação, não o contrário. Os recursos materiais e humanos docentes, seguem o mesmo princípio da extensão e complementação.

A administração centralizada não conta com equipes nem serviços de atendimento-orientação-acompanhamento das escolas que funcionam neste período. Na área municipal começa a haver preocupação neste sentido, *"não por parte da Secretaria mas por parte de uma equipe que está preocupada com a questão"*.

Segundo a Coordenadora Pedagógica da DEME,

*"não há por parte da Secretaria de Educação nenhuma equipe que trabalhe à noite (...) Não há estrutura para isso (...) Não há um trabalho específico de reciclagem, orientação, avaliação e acompanhamento dos professores do noturno..."*

O que se sabe é que esse trabalho não está acontecendo sistemática e organizadamente nem com os professores que atuam no diurno. Quer dizer, não está havendo orientação, acompanhamento e avaliação do trabalho também do diretor, apesar de que como o mesmo frequenta a Delegacia sistematicamente poderia muito bem estar sendo reciclado por decorrência.

O que se infere a partir das entrevistas realizadas e observação de campo, é que a administração do processo de ensino à noite se faz de modo mais problemático e deficitário que no período diurno, apesar da figura do vice-diretor. A organização dos horários de trabalho por parte dos administradores da unidade escolar, diretor - secretário - coordenador, etc., quase sempre privilegiam a ação no período diurno deixando as atividades escolares à noite quase sempre, na maioria das vezes desassistidas técnica-administrativa e pedagogicamente. Embora se admita que a figura pura e simples de um agente social específico à noite não se ja condição suficiente, nem represente a solução para as questões pertinentes ao processo ensino-aprendizagem - que têm suas raízes em estruturas macro e micro sociais perceptíveis ou não - defende-se o ponto de vista de que, quando esses agentes atuam de modo adequado aos interesses da comunidade escolar sua presença e ação contribui<sup>61</sup> para o bom andamento do processo. Assim fala a chefe do Núcleo de Planejamento da Delegacia Metropolitana de Educação:

*"O diretor com o qual trabalhei, dava assistência no noturno tal como no diurno. Eu sei de escola que principalmente o secretário nunca foi no período no turno (...) A gente sabe de escolas que o diretor nunca aparece à noite..."*

Na escola, campo desta pesquisa, notou-se que quando o diretor se fazia presente, raras vezes, o clima de trabalho

61. Dagmar Maria Leopoldi ZIBAS, Ensino noturno de 2º grau: a voz do corpo docente, 1991.

era melhor e as atividades aconteciam de forma mais tranquila. As próprias pessoas, professores, coordenadores e vice-diretor reconheciam isso.

Considerando a legislação trabalhista que limita a jornada de trabalho em 40 horas semanais e a necessidade que as pessoas têm hoje em ampliar sua jornada de trabalho como condição de melhorar o orçamento familiar, fica difícil esperar que o trabalho à noite aconteça tal como durante o dia. Seria até ingênuo esperar isso das pessoas.

Tomando o quadro geral como referência, pouco há a acrescentar em termos da escola observada. Há contudo, algumas questões a serem colocadas tendo por fonte as entrevistas realizadas com professores e autoridades educacionais, alunos, diretor, vice-diretor e observações de campo.

Nos dois meses e meio em que a pesquisa se desenvolveu na Escola Estadual Goiânia Leste, constatou-se em termos de administração<sup>62</sup> que:

A gestão escolar micro ocorre nos moldes da gestão macro: verticalizada, autoritária, improvisada e difusa. As pessoas encontram-se fazendo as coisas, realizando tarefas no primeiro, como no último dia. Algumas não sabem bem o porquê, mas fazem. As incumbências, ordens, pedidos da SEE chegam a qualquer dia do mês sem observância das atividades que a escola possa estar realizando. Da mesma forma pode agir ou age o diretor: simplesmente faz o que deve ser feito. Ilustrando: - foi assim que foi implantado o semestre de 200 dias letivos, o calendário de reposição de alunos motivados pela greve, determinado a festa junina em julho, a gincana escolar e exigido o relatório de aulas dadas durante o período de reposição de aulas, para ficar apenas nestes exemplos. Na realidade falta clareza no trato das questões educacionais de modo geral. A clareza presente é a de que as coisas têm que ser feitas como a Secretaria Estadual de Educação manda e pronto.

A direção escolar pouco frequente e sem horário definido de entrada e saída, mas exercendo controle efetivo sobre certas questões acaba protelando ou impedindo o afloramento e de-

---

62. Cf. calendário, Anexo 3, no período de 02/05 a 06/06, num total de 44 dias úteis de observação, o diretor faltou 12 dias, a coordenadora 9 dias, os alunos foram dispensados mais cedo em 26 dias, faltaram professores em 28 dias, em 4 dias houve reduzido número de alunos, etc.

bate de certas questões de interesse dos grupos e alimentando sentimento de incerteza, de desânimo e de desorientação.

Não há um projeto pedagógico claro, elaborado pelas pessoas que compõem o quadro de pessoal, ou seja, professores administradores e coordenadores da escola. O que existe é um plano de trabalho elaborado pelo diretor e um plano de conteúdo por disciplina, elaborado a partir do livro didático pelo professor ou grupos de professores de uma mesma disciplina. O destino desses planos normalmente é a gaveta diz o diretor.

A preocupação da escola é com os alunos e professores em sala de aula. A atividade acadêmica cultural restringe-se às atividades de sala de aula. O cumprimento dos horários e ano letivo representa a prioridade manifesta pela Secretaria Estadual de Educação, informa a vice-diretora. Não há espaço físico-temporal no calendário destinado às discussões-reflexões-palestras que por acaso a escola queira realizar com seus professores e alunos.

O horário de aula vai das 19h às 22h40 min, só que dificilmente ele acontece nesse espaço. As aulas sempre começam mais tarde e terminam mais cedo, como documenta o registro de observação, Anexo 3. Os atrasos dos alunos são tolerados até que se inicie a 2.<sup>a</sup> aula, a partir da qual ninguém mais ingressa no recinto escolar e de sala de aula, a não ser que consiga convencer a vice-diretora a autorizar sua entrada.

O uso da caderneta de frequência e do uniforme pelos alunos, absorve a maior parte do tempo da vice-diretora e alguns servidores no que se refere ao controle desses aspectos. Cada um deve apresentá-la ao funcionário que controla a entrada e saída de alunos da escola. Quando um aluno perde ou esquece a carteira em casa ou chega sem uniforme, acontece uma verdadeira peregrinação no interior da escola por este aluno, em geral acompanhado por colegas, a fim de conseguir uma autorização da vice-diretora para frequentar aula naquele dia. Essas mesmas cadernetas são repassadas aos professores no final da última aula para que as devolvam aos alunos na hora da saída. Quando o aluno não pega a caderneta antes de sair, por esquecimento ou porque saiu correndo para não perder o ônibus ou outra razão, significa-lhe, no dia seguinte, busca da mesma, quase sempre dentro do horário de aula, além de ser necessário justificar porque não a pegou com o professor. Isso no caso das aulas ocorrerem normalmente. Todavia, como as dispensas são frequentes, faltam professores, certos eventos no turnos da cidade, programa de TV - filme, futebol, problemas com

iluminação, etc., são comuns os aglomerados de alunos na porta ou dentro da sala dos professores à procura dessas cadernetas de frequência, sem falar nos pedidos para sair mais cedo que são bastante frequentes e numerosos.

Assim grande parte do tempo diário da administração é empregado em atividades de controle tanto do aluno como do professor, sendo que a este último também se delegam funções de controle, além daquelas que eles próprios desenvolvem.

Os registros escolares, diários de classe, são as meninas dos olhos da administração e em hipótese nenhuma podem conter rasuras.

A vice-diretora sempre presente exerce função intermediária entre o diretor e os professores, alunos e demais servidores apesar de não ter poder de decisão efetivo.<sup>63</sup> Quando uma decisão deve ser empreendida fica sempre a dúvida - o que o diretor vai dizer? No caso do secretário e coordenadores - figuras pouco frequentes à noite - não há intermediação: eles tratam das questões que dizem respeito às suas ações diretamente com o diretor - não à noite na escola, pelo que se observou..

Talvez consequência da ausência de um plano diretor para a escola ou resultado natural da própria dinâmica dada ao processo de administração do ensino, é que de repente as pessoas se vêem realizando determinadas ações sem que houvesse no mínimo uma informação preliminar sobre a mesma. O professor quase sempre é pego de surpresa na realização de certas atividades, ou pelo menos assim parece. O que indicam as circunstâncias, não houve observações no período diurno, é que as informações são dadas diretamente aos professores atuantes no diurno, maioria atua no diurno e no turno, enquanto aqueles que trabalham à noite, as recebem de forma indireta ou via terceiros.

No que se refere à dimensão administrativa de modo geral o todo parece confirmar as partes e vice-versa. Uma especificidade mais profunda contudo, ao que parece pode ser pleiteada.

---

63. Sua ação se restringe basicamente na supervisão e controle de ações como: frequência, professores, alunos e servidores, horários, etc. de seus subordinados. Seu poder de decisão bastante limitado não o impede de dispensar aulas sempre que necessário - falta de professores, algum evento especial, filmes na TV, futebol, etc...

## 4.2 - Dimensão pedagógica

### 4.2.1 - A organização do trabalho pedagógico. O processo ensino aprendizagem - o planejamento/ desenvolvimento e avaliação das atividades pedagógicas

Vivendo o dia a dia da escola é possível compreender melhor a situação vivida por alunos, professores e demais componentes do quadro institucional escolar. Embora certas pessoas tentem negar ou justificar, a realidade vivida é esta: o processo ensino-aprendizagem no período noturno, embora se saiba que no diurno o quadro não muda muito, sofre de uma série de injunções significativamente comprometedoras ao seu desenvolvimento. Questões relativas às gestões administrativa e pedagógica, recursos em geral, salariais, entre outros, ajudam a compor o quadro precário em que se desenvolve o processo ensino-aprendizagem à noite, sobre o qual se refere esta parte.

No dizer da Secretária da escola, o professor de dia dá aula de um jeito; à noite ele se transforma... querendo dizer que se durante o dia ele dá aula de modo satisfatório, à noite isso não acontece. A atividade docente, sem excluir as demais, acontece à noite de modo mais solto, abandonado, menos efetivo e sem muito controle, possivelmente por representar a 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho. - Senão o que justificaria ou explicaria tal estado de coisas?

Muitas ocorrências do cotidiano escolar à noite incidem também no período diurno como já se disse em outra parte deste estudo. Ao se fazer referência portanto ao período noturno não se está negando sua extensão às ações que se processam durante o dia, sendo neste caso o objeto da pesquisa, o cotidiano da escola à noite, acredita-se que apresenta certa especificidade que o diferencia até certo ponto daquele que se processa durante o dia. Ou seja, aqui os problemas não são apenas veementes, mas agravados.

O ensino noturno como manifestação da contradição social - educação e trabalho e outras contradições como o direito à alimentação, esportes e certos benefícios sociais material escolar, passe escolar, emerge como questão que precisa ser discutida tanto pelo que representa ao aluno, como ao professor, sem excluir outras instâncias. É por isso que não se preocupou aqui com o cotidiano escolar diurno. Pensa-se que o desvendamento das con-



dições e formas sob as quais se processa o ensino à noite pode contribuir para que essas mesmas condições e formas sejam superadas em favor de um ensino de melhor qualidade e em favor da maior valorização do profissional da educação que atua à noite. Neste sentido a fim de ilustrar as afirmações que se faz, utilizou-se o recorte de alguns dias de aula na íntegra - algumas aulas isoladas e certos episódios considerados relevantes.

Sobre o registro do cotidiano escolar<sup>64</sup> é possível tecer alguns comentários:

O trabalho docente, a exemplo do que ocorre na área administrativa, acontece de modo espontaneísta, assistemático, imprevisto e em certos casos<sup>65</sup> até de forma irresponsável. Parece não haver preocupação, pelo menos manifesta com o direcionamento das ações em geral e ações docentes e discentes em específico.

O encaminhamento de idéias, sequência de conteúdos, ligação de um fato com o outro, concretização e demonstração de idéias, fatos quando ocorrem, se limitam ao espaço físico e temporal do instante em que a aula se dá, não constituindo preocupação do docente ao longo do tempo e de forma global.

O processo ensino-aprendizagem como cerne, núcleo do trabalho pedagógico se dilui no emaranhado de preocupações outras e se esvai. O que deveria ser o elemento catalizador das atenções de todos se constitui como elemento residual em decorrência do privilégio que se dá às atividades burocráticas e à burocracia.

A fragmentação de conteúdos, idéias, formas e ações é a tônica que se percebe na maioria das aulas. De um assunto se vai ao outro e a outro diferente. Exemplo: professor de História, Ciências. A manutenção de uma discussão em aula centralizada em um único tópico praticamente inexistente especialmente nestas disciplinas.

Difícilmente os alunos são informados ou consultados sobre o que vão estudar e fazer. Durante todo o período de observação apenas uma ou outra vez o professor informou aos alunos dos objetivos da aula. Conteúdos são colocados, ensinados sem nenhum questionamento ou sem que tenham relação e significado com a vida do estudante. Quando a relação se faz possível, ela simplesmente não ocorre, como no caso de Geografia, História, OSPB...o pro

64. Cf. Anexo 3.

65. Professora de Português, 5.<sup>a</sup> série H e professora de OSPB, 7.<sup>a</sup> série - dia 22.05, etc.

fessor não se preocupa, ou não percebe a importância com este aspecto. Conteúdos significativos ou não, têm o mesmo destino: cópia no quadro - questionário-prova. Inicialmente previa-se trabalhar as categorias: objetivos, conteúdos e procedimentos de ensino; a prática docente concretizada espontaneísta e asistemática imprimiu outro perfil ao trabalho. Nesta realidade, naquele momento da pesquisa, os procedimentos de aula usuais e freqüentes foram, a cópia do quadro, questionários, exercícios no quadro, trabalho para casa e leitura no livro-texto pelo professor acompanhado pelo aluno.

De repente, alunos e professores se encontram em sala, enquanto outros entram e saem, alguém faz avisos, entrega cadernetas, etc, realizando determinadas tarefas, estudando sobre certo assunto, sem que se tenha feito qualquer introdução ou explicação inicial. As aulas acontecem sem introdução, desenvolvimento, demonstração ou conclusão e fechamento. Assim, como começa termina; sem início, meio e fim. Basta o toque da sirena para que a dinâmica da aula se altere: um professor sai e outro entra; a atitude, comportamento dos alunos não muda muito, a não ser com raras exceções. O que se constata é que a sirene do colégio mobiliza as pessoas alterando o movimento diário de trabalho, com poder de convencimento mais eficiente do que qualquer um dos serviços aí existentes.

Iniciativas provenientes dos alunos dificilmente ganham encaminhamento, a exemplo das idéias formuladas por duas alunas, e lidas em todas as salas, cujo conteúdo se explorado tanto por professores com seus alunos, como pela Coordenação Pedagógica e professores, contribuiria enormemente para o aprimoramento de muitas das questões vivenciadas, no dia a dia da escola, o assunto contudo morreu por si mesmo. Na sala em que a observadora se fazia presente e as alunas liam o texto para os colegas, o professor continuava dando aula enquanto os ouvintes, ou acompanhavam a aula ou riam. O estímulo que deveria naquele momento ser dado àquelas duas alunas pela sensibilidade e iniciativa que tiveram com a vida da escola, discussão e solução de seus problemas, não aconteceu, nem por parte dos professores, nem coordenadora, nem vice-diretora ou colegas.

O trabalho didático-pedagógico se faz de modo bastante precário: professores e alunos presentes em sala de aula não conseguem desenvolver trabalho, ensinar, aprender, efetivo de produção de conhecimentos. Uma evidência é que muitos alunos conti-

nuam agindo sempre com as mesmas dificuldades e dúvidas, não dominando as técnicas de leitura, escrita, matemática, etc. e os docentes ressentindo-se dos mesmos problemas que já se configuram como crônicos na escola pública mas não exclusivos dela.

As aulas ocorrem sem muita direção ou sem direção alguma. Em Educação Física por exemplo a professora dava uma ordem e as alunas executavam outra e não se corrigia; em outras aulas enquanto o professor está fazendo exposição oral, os alunos realizam diversas outras atividades ou conversam entre si. Na realidade o que acontece com frequência na maioria das vezes e em certos momentos, depois de interrupções, feriados, vésperas de provas, etc. é que os alunos, não conseguindo elaborar os trabalhos solicitados pelos professores em casa, os fazem, ou copiam de outros na sala de aula, enquanto o docente ministra suas aulas. No mês de maio por exemplo, houve dia em que os alunos de uma turma entregavam três trabalhos em um único dia. O objetivo desses trabalhos, em geral sem orientação e acompanhamento é a nota ou trabalhar certos conteúdos. Não foi presenciada em nenhum momento a discussão sobre a qualidade e o significado desses trabalhos.

Verifica-se também que, muitos trabalhos e provas são entregues aos representantes de turmas pelos professores que os devolvem aos colegas no horário de outra aula que não a do professor. Alguns professores reagem contra tal procedimento mas não conseguem mudar o clima de aula nem desenvolver uma atividade livre dessa interferência.

A disciplina dos alunos, difusa na maioria das aulas, ganha certa performance nas aulas de Matemática e Expressão Gráfica. Apesar de apresentar um desempenho didático-pedagógico precário o professor dessas disciplinas demonstra domínio do conteúdo sobre o que ensina e exige que os alunos fiquem atentos ao que está ensinando, o que não ocorre na maioria das vezes.

Há professores que utilizam do horário da aula para contar casos, experiências próprias ou da própria família aos alunos, reduzindo ainda mais o tempo destinado às suas aulas.<sup>66</sup>

A utilização do livro didático pelo aluno, não alterou significativamente a dinâmica interna da sala de aula pelo professor. Antes ele escrevia o ponto no quadro e o aluno copiava; a

---

66. Ver por exemplo aula de História do dia 06.06, Anexo 3.

gora ele lê o ponto, faz leitura para o aluno que acompanha na própria carteira. Os exercícios do livro são escritos e resolvidos no quadro pelo professor. O envolvimento do discente na aula é esporádico; ele realmente "assiste" a aula. Raramente é chamado ao quadro ou à participação. No entanto dá-se tarefas para casa. Em Português, privilegia-se o trabalho abstrato com a gramática em detrimento da leitura, composição, interpretação. Em Matemática o processo ensino-aprendizagem se resume na resolução de exercícios tirados do livro, sem qualquer processo de reelaboração ou adaptação. Antes os professores diziam que as dificuldades na área eram em decorrência da falta do livro didático. Com o uso do mesmo contudo, o que alterou foi em relação ao uso do quadro negro; a dinâmica em si não modificou.

O período foi marcado por significativas e frequentes ausências: diretor, coordenador, secretário, professores e alunos. Há professores que tendo aulas iam ao colégio apenas levar atestado que justificava sua ausência naquele dia. Vários professores contudo dificilmente faltavam ou não trabalham com seriedade. A respeito das faltas de professores ou outros servidores que compõem o quadro da escola, os professores João e Josemar chegaram a fazer uma aposta sigilosa e de brincadeira claro!: - Se durante uma semana de 5 dias - 2.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> feira não faltar ninguém eles trabalhariam de graça para o Estado durante um certo tempo.

Os atrasos na entrada, a pressa de sair, as substituições, brancas ou não, as dispensas de aulas por um ou outro motivo, foram uma constante no cotidiano da escola. Muitos professores questionam a dispensa de alunos na última aula porque compromete a ação daqueles que dão aula neste horário. A descida<sup>67</sup> de aulas parece ser a solução para o problema. Na verdade no período de maio a julho foram poucas as vezes em que houve a 5.<sup>a</sup> aula.

Nesta escola, à exceção da vice-diretora que acompanha as atividades docentes, controle dos horários, os professores trabalham solitariamente. A Coordenadora Pedagógica ou outra função de apoio cuida exclusivamente de atividades burocráticas que

---

67. Alguns professores em certa altura do semestre começaram a questionar as frequentes dispensas de alunos uma vez que algumas turmas não estavam tendo aulas normais em certas disciplinas. Adotou-se então o processo de subida e descida de aula, como forma de resolver o problema. Subir aula é jogar uma aula do início do turno para o final e descida é trazer uma aula do final para o início. Isso era feito ou juntando turmas, ou o professor dando aulas em mais de uma turma, ao mesmo tempo.

vão desde o controle interno dos registros escolares, dos diários de classe, colocação de capas nos mesmos, elaboração de certos relatórios, etc. A atividade didática pedagógica ou seja o trabalho com o aluno fica única e exclusivamente sob os cuidados do professor que muitas vezes tem também que realizar certas tarefas burocráticas organizar, grampear provas, etc. e suportar o maior peso do trabalho.

As decisões nascidas, amadurecidas e tomadas em outros turnos chegam ao noturno como decisão da maioria às quais não conseguem contestar seja porque razão for. Assim as decisões destinadas ao período noturno são tomadas tendo por fonte aqueles professores que atuam durante o dia e à noite - embora alguns professores do noturno não atuem no período diurno do colégio e os alunos não sejam os mesmos.

A preocupação com a burocracia parece impregnar a todos, inclusive certos professores que passam a rejeitar alunos sem uniforme, sem a caderneta de frequência e a cobrar capas nos livros ou outros, como condição de aprendizagem.

Não há espaço físico-temporal previsto ou improvisado destinado às discussões, reflexões acerca de questões do interesse e preocupação de professores, alunos ou outros servidores. Essa falta de espaço pode muito bem estar funcionando como condição a que as pessoas se mantenham distantes umas das outras e apáticas.

A atividade escolar resume-se às atividades de sala de aula sob o encargo dos professores, muito embora perceba-se reivindicações pela ampliação desse espaço, tanto por parte destes como dos alunos.

O exercício de outras atividades por parte dos docentes em outros horários, que lhes compromete o vigor físico e psicológico, mas não os impede de dar aulas à noite, justifica a ausência do diretor ou outro servidor do dia-a-dia da escola em um outro período ou de períodos seguidos, mas não justifica a ausência do professor. Observa-se também que dificilmente o diretor participa com os professores das conversas que antecedem à entrada das aulas e recreio, mesmo estando presente. Parece que as atividades, pedagógico-docentes e administrativas, estão se contrapondo.

Nota-se uma migração interna bastante dinâmica dos alunos na sala de aula. Dependendo da disciplina ou professor, ou horários, a sala se enche ou se esvazia; os alunos se agrupam ou

desagrupam.<sup>68</sup> A segunda e a terceira aula apresentam sempre maior número de alunos.

A escola não dispõe de recursos próprios nem suficientes para demonstração e estudo de certas disciplinas. Quando surge a oportunidade porém, falta exploração adequada, como é o caso da merenda escolar. O horário da merenda escolar por exemplo que poderia servir como recurso para aula de Ciências ou um momento agradável, acontece de forma a negar o que há de mais primário - a condição de higiene e os hábitos alimentares.<sup>69</sup>

A avaliação resume-se em mera formalidade a cada bimestre e consiste para muitas disciplinas, na resolução de questões já respondidas em questionários anteriores. Outras vezes em trabalhos que os alunos fazem em casa e de discutível qualidade.

#### 4.2.2 - Relação professor-aluno

A relação professor-aluno acontece de modo verticalizado, tranquilo porém difuso. Como o processo ensino-aprendizagem acontece solto sem muitas exigências de ambas as partes, professores e alunos, ficam bastante reduzidas as possibilidades de relações conflitantes. O professor ensina o que ele quer, do jeito que quer, o dia que quer. O aluno por sua vez, presta atenção

---

68. Ver mapas de distribuição de alunos no Anexo 3.

69. A maneira como o lanche é servido nas salas, em bandejas, copos, enfim vasilhame de aparência e higiene duvidosa; a maneira como os alunos se servem e se alimentam; a qualidade do lanche (que deveria ser comida e enfim as condições de feitura e higienização do lanche e cozinha, são evidências bastante negativas de quem está em busca de um novo saber, de quem quer conhecer para quem sabe poder um dia viver melhor.

A água que se serve aos alunos vem direto da caixa sem nenhum tratamento a não ser o que é feito pelo Saneamento de Goiás S/A (SANEAGO). Pelo que se sabe não há garantias de que essa água seja realmente pura. Os professores, segundo a professora Mara usam um "pinico" como filtro tal a impressão que se tem do aparelho.

O horário em que é servido o lanche por exemplo: - se está constatado que os alunos chegam sem janta no colégio, porque não servir essa refeição antes dos mesmos entrarem para sala de aula? Não seria mais humanitário para com esse aluno e mais adequado do ponto de vista didático-pedagógico e administrativo essa medida? Sabe-se que de modo geral essa é a prática vigente também no período diurno. Pensa-se todavia que não seria de todo impróprio que algumas soluções fossem admitidas e tentadas no período noturno, mesmo porque parece já idéia aceita pela maioria dos que atuam na escola, da influência negativa da fome no processo ensino-aprendizagem. O local próprio e em condições também adequadas para as refeições escolares parecem preocupações significativas que se poderia abraçar.

se quiser, o dia que quer. Se o professor explica e o aluno não entende, o mesmo pode pedir novas explicações ao professor ou reclamar, resmungar ou então recorrer a algum colega para lhe ensinar, caso o professor não o tenha feito de modo satisfatório. Discussões significativas em torno da questão serão pouco prováveis. Neste contexto, o professor expõe e o aluno assiste à aula, quando não faz outra coisa. O que pode prejudicar as relações professor-aluno pode ser um fato esporádico, uma exigência de um professor não cumprida pelo aluno...<sup>70</sup> No dia a dia da escola as relações professor-aluno se dão de forma aparentemente pacíficas, apesar de que em termos educativos bastante insuficientes. Ao que tudo indica o não envolvimento satisfatório no processo ensino-aprendizagem de professores e alunos, funciona como condição sine qua non para a manutenção das relações atuais. Só uma análise mais aprofundada porém, pode esclarecer com segurança a questão.

#### 4.3 - A relação entre a dimensão administrativa e a dimensão pedagógica

Se a atividade administrativa acontece de forma desorganizada, o trabalho docente não se faz diferente: falta organização do trabalho administrativo, bem como do trabalho docente. O processo ensino-aprendizagem aqui não requer por parte dos alunos certos comportamentos - atitudes - hábitos e habilidades específicos e necessários ao ato de aprender. Apenas o professor de Matemática e Expressão Gráfica faz referência a certas habilidades que os alunos deveriam demonstrar para bem aprender, ele próprio, contudo, não consegue criar situações que desenvolvam estes comportamentos. A exemplo do que ocorre na instância administrativa, o trabalho docente acontece de modo bastante precário entre outras coisas, não porque os professores assim o querem, mas provavelmente como decorrência dos limites que lhes são impostos, inclusive na área de formação profissional, sem ignorar a questão salarial, mas sem colocá-la em primeiro lugar.

---

70. Um exemplo de alteração da relação professor-aluno ocorreu em uma aula de Português quando a professora Maria das Graças solicitou que um aluno retirasse um boné para assistir a aula. Como o aluno se recusou - segundo ele havia feito um corte do cabelo e o mesmo ficara feio - foi mandado para fora da sala.

O não uso do uniforme também rompe relações em algumas disciplinas.

A verticalidade com que são realizadas as ações administrativas e o alheamento, isolamento a que são relegados os profissionais da educação - professores, coordenadores, administradores e outros da escola e os alunos, pode muito bem constituir parte do conteúdo das explicações para o cotidiano observado. A experiência vivida e presenciada na escola Estadual Goiânia Leste parece conflitante com a afirmação da Secretária Municipal de Educação do Município de Goiânia em entrevista à TV Anhanguera no início de janeiro de 1991, segundo a qual *"o problema da escola pública municipal é de gestão e não de docência"*. Embora a secretária esteja se referindo às escolas municipais, parece improvável que haja um trabalho docente independente e desvinculado do trabalho administrativo, sem comprometimento de parte de sua qualidade. No que se refere à gestão escolar a recíproca também é verdadeira.

É muito difícil, - ainda mais num trabalho que se propõe diagnosticar, - uma análise da prática docente e administrativa consistente e profunda independente uma da outra, mesmo porque seus limites exigiriam um outro tipo de análise. O que parece correto afirmar, é que as ações administrativas e docentes do ponto de vista da organização do trabalho escolar deveriam se interpenetrar realizando ambas um único trabalho que é o da transmissão e assimilação do conhecimento via ensino-aprendizagem. Essa interpenetração caracteriza-se como de natureza vertical na superfície das relações observadas, o que dá colorido ao perfil do trabalho aqui analisado.

Se a gestão administrativa nas instâncias mais elevadas acontece de modo a excluir da participação os responsáveis pelas gestões que se processam, nos níveis micros e inferiores - na escola em questão ela se dá de modo a excluir grande parte das pessoas - professores, alunos e outros do processo de tomada de decisão. Na escola pesquisada, o diretor, embora eleito, age sozinho como se fosse o único responsável pelo estabelecimento de ensino; os coordenadores, vice-diretores, secretários, cada um em sua função, agem de modo independente, isolado e dificilmente fazem incursões em outros setores; os professores por sua vez não agem de modo diferente. O resultado configura-se no isolamento das pessoas, na apatia, na descrença, nos trabalhos superpostos e na ação distanciada da realidade e destituída de valores acadêmicos relevantes.



A articulação entre a dimensão administrativa e a dimensão pedagógica da ação caracteriza-se de modo precário e autoritário em todas as instâncias da unidade escolar a exemplo do que ocorre fora.

A atividade docente, tal como caracterizada anteriormente, evidencia-se como atividade a exigir um encaminhamento planejado, organizado e sistematizado. O espontaneísmo como dimensão privilegiada manifesta-se na forma como as aulas são dadas, mesmo depois da aquisição do livro didático e constitui evidência expressa da articulação entre as dimensões administrativa e pedagógica.

A prática docente neste caso, parece ressentir-se muito mais pela falta de uma coordenação pedagógica e administrativa consistente, responsável, engajada com as preocupações dos professores e alunos do que propriamente por falta de conteúdo. O conteúdo, bem ou mal os professores dominam. O que parece lhes faltar além do aspecto citado é a cultura pedagógico-didática inclusive reivindicado nas conversas, entrevistas e indispensável a uma ação docente orientada e consequente, coerente com sua condição de ser humano situado e contextualizado sócio-historicamente.

Há neste caso, uma certa inclinação em entender o perfil do trabalho docente ora analisado, como resultante em certos aspectos, do perfil administrativo imprimido pela unidade escolar, que por sua vez sofre influências de outros setores macro e micro de nossa sociedade.

Há que se ressaltar ainda que na realidade observada o saber, a experiência que os alunos trazem de casa e porventura demonstrem, são elementos ignorados, como também as idéias e sugestões dos professores quando da elaboração do calendário, decisão sobre dia e horário de provas, entre outros.

Parece pouco provável e possível adotar certos encaminhamentos na escola nas condições atuais de vida e trabalho em que se encontra o professor como sugerem as observações e entrevistas. As condições de vida e salário impostos à categoria dos professores pela sociedade/Estado funcionam como barreiras à realização de um trabalho de qualidade. O que se percebe porém é que mesmo em condições de vida sofríveis, o docente em sua maior parte vai à luta, trabalha, cumpre com sua obrigação, ao contrário do Estado que se omite e nega-lhe quase tudo, inclusive acompanhamen

to e orientação para o próprio trabalho, "o que fazer"<sup>71</sup>. A Secretaria Estadual de Educação como órgão gestor da educação formal em Goiás, tem se constituído apenas como órgão incapaz e incompetente no controle e orientação das atividades escolares e como empecilho a que professores trabalhem com mais eficiência.

A desorganização administrativa manifesta nas escolas, na escola em questão e a política de educação implementada pelo Estado não condizem com as preocupações daqueles que defendem uma educação séria, de qualidade e o respeito à dignidade do profissional da educação e com o aluno. Há que se reconhecer ainda, que apesar de toda precariedade de formação e de trabalho, apesar das condições, é o professor ou seu substituto quem faz a escola funcionar à noite e de dia.

---

71. Os pais vêm assumindo duplamente as funções do Estado na gestão financeira da escola, enquanto o professor assume em grande parte a responsabilidade por ações administrativas da direção e o aluno - representante de turmas - assumindo responsabilidade tanto docentes - entrega de provas, avisos e outras atividades como administrativas como: arrecadação de dinheiro e gêneros para a escola. A delegação de "poder" pode muito bem estar camuflando ou justificando a omissão em nome da "democracia" se se considerar as condições em que acontece.

## CAPÍTULO IV

### A QUESTÃO DO ENSINO NOTURNO EM GOIÂNIA E AS INTERFACES COM O ENSINO NOTURNO NO BRASIL - OBSTÁCULOS E PERSPECTIVAS

Nos capítulos anteriores preocupou-se em situar este estudo dentro de similares, realizados em outros Estados e estabelecer algumas categorias básicas de sua análise, como focos orientadores.

Entendendo ser o ensino noturno elemento integrante do sistema de ensino estadual e municipal, procurou-se fornecer no Capítulo II um quadro geral quantitativo do ensino em Goiás e Goiânia. Embora o enfoque fosse o ensino noturno em Goiânia, convinha que se fornecesse uma visão desse tipo de ensino no Estado. Aomesmo tempo, queria-se demonstrar que a problemática do ensino noturno constitui uma manifestação particular do ensino geral, inclusive aqueles aspectos qualitativos tais como: evasão e repetência, desqualificação dos docentes, baixos salários etc.

Dentro do Capítulo II, ainda, pretendeu-se mostrar a estrutura e funcionamento do ensino no Estado, destacando os mecanismos de gestão que estariam mais diretamente dirigidos ao ensino noturno. Para explicitar melhor como os agentes da estrutura de gestão educacional vêem o ensino noturno, incluiu-se neste, alguns depoimentos de autoridades do ensino.

O Capítulo III foi dedicado, mais especificamente, a investigar o funcionamento interno de uma escola: seu cotidiano, as ações administrativas e docentes, as relações professor-aluno etc. O interesse aí foi o de, apreendendo o movimento interno de uma escola, evidenciar também, as articulações com os órgãos de gestão do sistema. Em outras palavras, analisando a escola no seu interior, pareceu à pesquisadora que seria um caminho para desven

dar aqueles condicionantes externos que estariam influenciando no funcionamento escolar.

Pretende-se nesta parte, retomar questões colocadas em discussão nos capítulos anteriores e a partir delas e com os dados disponíveis, fechar provisoriamente a análise da questão do ensino noturno em Goiânia, suas interfaces com o ensino noturno no Brasil, bem como tentar recolocar os obstáculos manifestos na prática de sua implementação, analisar as perspectivas futuras em relação à realidade observada em consonância com os estudos realizados em outras partes do país.

Os dados estatísticos levantados, os depoimentos colhidos por entrevistas, a observação do funcionamento de uma escola e análise que vinha fazendo até aqui apontam para algumas constatações segundo as quais a problemática do ensino noturno em Goiás e, particularmente, em Goiânia não se diferencia em termos quantitativos e qualitativos da problemática desse tipo de ensino a nível nacional.

Com efeito, a exemplo do que ocorre em outras partes do país, o ensino noturno em Goiás e em Goiânia é pensado e organizado dentro de objetivos, critérios e formas de gestão referentes ao ensino diurno. Pode-se afirmar, em decorrência desta constatação, que os mesmos problemas e impasses existentes no ensino regular diurno aparecem no ensino noturno de forma agravada, como é o caso, por exemplo, das condições físicas das escolas da organização curricular e metodológica.

## 1 - A política de educação e o ensino noturno

Abordar a política educacional a partir do interior da escola e seu cotidiano, é falar da materialização ou efetivação dessa política. É informar como a educação escolar tem se efetivado sob os auspícios do Estado.

Assim, falar da política educacional no âmbito da escola, significa falar na precariedade das condições de funcionamento da mesma em todos os seus aspectos, alguns dos quais já abordados. A partir do que foi proposto como pontos de referência para o diagnóstico do ensino noturno em Goiânia, constata-se que, a política educacional tem-se efetivado de forma precária e insuficiente em relação à escola enquanto instituição que requer certas condições para funcionamento como recursos financeiros e materiais próprios, quadro de pessoal, currículo e organizacional, etc.

enquanto instituição educativa, haja vista seu desempenho no decorrer do período de 1986 a 1990. Nesse quadro de precariedades o ensino noturno tem sido o privilegiado.

Denota-se neste caso a fragilidade da política educacional defendida por setores governamentais como condição de inviabilização do processo ensino, aprendizagem. Nesse ângulo devem ser analisadas as práticas sociais no interior da escola e os resultados alcançados no desenvolvimento do processo educativo.

Neste aspecto a política atual de educação tem afetado negativamente o cotidiano escolar à medida que não lhe tem proporcionado condições mínimas nem a que professores ensinem, nem que alunos aprendam. Ao que tudo indica o projeto de educação até então implementado, tem-se configurado como projeto deste ou daquele governo em sentido amplo e deste ou daquele diretor no âmbito da escola. Nessa linha são estabelecidas as metas, introduzidas inovações, alterações, programas no âmbito do Estado e operacionalizado o processo.

A política educacional implementada em Goiás nos últimos tempos, ao que parece, tem sido capaz de desestimular as pessoas, (profissionais da educação, na busca do seu aperfeiçoamento na área em que atua ou a criar entraves a que isso aconteça e mais, colocando pessoas não ligadas à área para compor seus quadros, a exemplo do que aconteceu quando da execução da reforma administrativa a nível de Estado do governo atual.

Decorridos aproximadamente seis anos da instalação do debate sobre a democratização e universalização do ensino (Mello, 1986) percebe-se pelos dados obtidos no âmbito do estado de Goiás e município de Goiânia a improbabilidade de que isso ocorra, haja vista as condições gerais de sustentação econômica, organizacional e administrativa em que a educação escolar vem acontecendo. Embora os governos estadual e municipal afirmem terem a educação, entre outros como prioridade, as constatações são de que isso ainda está por acontecer. O que parece mais lógico no momento é interpretar essa política naqueles aspectos discutidos por Cunha (1981), Borba (1984) e Mello (1986)..

Conforme Mello (1986) colocar a educação como prioridade não é problema. Qualquer governo pode fazer isso. O problema será dotá-la de condições de funcionamento, o que deveria constituir-se como prioridade. Em Goiás, a educação figura como prioridade nas propostas dos governos para o setor. Na prática, o que se constata é a desarticulação do processo, nas instâncias centralizadas, intermediárias e escolar.

Diante disso, pode-se entender as razões pelas quais para quase todas as pessoas que atuam na escola campo - trabalham e estudam - não é possível na conjuntura atual, descrever a implementação da educação no Estado, no caso na Escola Estadual Goiânia Leste, como sendo de uma política de educação. Para essas pessoas o encaminhamento que vem sendo dado à educação no momento, conforme suas vivências, é o da descaracterização do processo como uma política, ou seja, como algo pensado, planejado em favor daqueles que necessitam da escola como local de aquisição do saber acumulado e daqueles que têm nela seu local de trabalho. Nesse aspecto, as opiniões dos agentes que atuam no âmbito escolar apresentam coerência com as opiniões dos educadores representantes da Anped e os demais autores aqui referidos.

Na Escola Estadual Goiânia, apenas uma professora fez referência à questão como sendo do desenvolvimento satisfatório da política de educação. Contraditoriamente essa pessoa desenvolvia atividades empregatícias em quatro locais diferentes, colocava suas irmãs para substituí-la na escola com frequência, quando em sala empregava muito tempo destinado às aulas com divagações e apresentava um relacionamento problemático com os alunos e a administração da escola. Nesta análise e neste caso há inclinação em entender esse personagem como uma manifestação da política educacional implementada.

A escola, seus profissionais e alunos são tratados como elementos tangenciais e não integrantes do processo. Os elementos integrantes neste caso parecem ser a burocracia e a luta pela manutenção da instituição de ensino em funcionamento.

No que se refere ao ensino noturno, a exemplo do que ocorre no período diurno e em outras localidades com base nos estudos aqui consultados e o cotidiano da escola observada, essa política tem-se dado de forma a não contemplar os interesses e necessidades da clientela desse período de ensino. Nesse prisma não parece constituir um motivo de preocupação por parte das autoridades educacionais, haja vista a forma como o mesmo é trabalhado. Estruturado e organizado verticalmente e nos moldes do ensino regular diurno, tem-se concretizado de forma mais problemática e apresentando resultados mais negativos. O povo estuda à noite. No entanto, a escola encontra-se organizada estruturalmente em função de outros grupos sociais. A política de educação de linha liberal não tem conseguido se articular com setores sociais econômicos no sentido de possibilitar àquelas pessoas que trabalham, espaço de

tempo para que se escolarizem, conforme preceito constitucional. Sob esse prisma analisa-se os aspectos seguintes.

Como diz Balzan, "*o noturno é um problema social e político*", a realidade existencial de Goiás é de que nenhuma das questões estão sendo resolvidas satisfatoriamente. A idéia de uma política de educação para o setor não passa de um equívoco retórico. Como diz Arelaro (1986) "*... a eventual prioridade com o aluno do noturno é uma frase...*" idéia com a qual concorda o professor PSP. No dizer do diretor da escola a única vez que se ouviu falar no noturno foi um blefe. Para o vice-diretor, a política parece mais um arroz com feijão. A mesma rotina, a preocupação única e exclusiva com aulas, conteúdos, sem que a escola possa se articular como um todo e como agência educativa que é, e como tal funcionar.

As dificuldades mais acentuadas que as pessoas vêm encontrando tanto para se manterem na condição de profissionais da educação como na condição de estudantes e a escola em funcionar parecem contradizer as afirmações das autoridades ligadas à administração da educação em Goiás, de que o Estado tem uma política coerente para o setor. Defendem os opositores desse grupo a idéia de que o estado de Goiás não tem uma política de educação, mas sim uma política de programas, projetos, desvinculados e desarticulados uns com os outros. Política de educação em sentido amplo de ações coordenadas, articuladas, duradouras e continuadas, isso não existe. O que existem são programas... para gastar dinheiro... Esse aliás é o entendimento dos educadores representantes da Anped.

Falar pois do cotidiano da escola é dizer de certo modo, como a política educacional tem chegado até a unidade de ensino e se efetivado na prática. É nesse prisma que se colocam as questões.

### 1.1 - A escola de ensino noturno em Goiânia - relação teoria-prática

Há reconhecimento generalizado dos educadores que pesquisam o assunto, de que o ensino noturno, seja ele de 1º ou 2º grau, tem sido tratado pelos governos, autoridades educacionais e professores, com os mesmos critérios utilizados para o ensino diurno, inclusive sem certas condições mínimas de infraestrutura, de currículo, entre outras.

Segundo Carvalho (1986, a, p. 5)

*"... a quase totalidade do 2º Grau e boa parcela do 1º Grau - funciona à noite. O povo estuda à noite, depois do trabalho. E continua-se a planejar apenas em função da demanda diurna".*

Discutindo a mesma questão em outro momento (1986 b, p. 5) a autora diz que

*"se a escola pública fosse boa de dia, ela seria de razoável qualidade à noite".*

O concreto no entanto demonstra que atualmente a escola pública funciona precariamente no período diurno e sofrivelmente à noite. Eis como Bettega e outros (1989, p. 22) falam da questão.

*"É, porém, no ensino noturno que se exaõerbam sobre maneira os difíceis problemas enfrentados pelas escolas de um modo geral, por não se constituir em prioridade (...) e em especial o noturno, sobrevive nos espaços ociosos, nem sempre apropriados da escola..."*

Em nível mais amplo, constata-se que uma escola só para ensino noturno não constitui preocupação fundamental, possivelmente porque a utilização de um estabelecimento de ensino nos três turnos não é incompatível. O que gera as incompatibilidades ou diferenciações são as condições em que a operacionalização do ensino se dá, ou seja, o tratamento que recebe, da sociedade, governos estaduais e Secretarias de Educação; da unidade escolar - administração, coordenação, docência, e outros. Neste aspecto, salta aos olhos a ausência de políticas específicas de ensino-aprendizagem, de atendimento ao aluno, valorização do magistério, bem como serviços de acompanhamento às atividades escolares que se processam à noite.

Com efeito o perfil apresentado pela Escola Estadual Goiânia Leste, sua organização curricular e administrativa, seus agentes sociais professores e alunos, representantes do corpo técnico administrativo e suas ações, a realização do processo pedagógico



gico-didático, o movimento escolar, aproxima-se de forma significativa com o de outras instituições similares descritas e referidas por outros pesquisadores em outras localidades. O espaço geográfico bem como os sujeitos são diferentes; suas existências contudo, muito próximas. Como em outras localidades a maioria das pessoas aqui, autoridades, professores, diretor, vice-diretora e alunos interpretam o ensino noturno como extensão do diurno simplesmente, conforme demonstram seus depoimentos e entrevistas, com o agravante de estar acontecendo em piores condições.

Reconhecem algumas dessas pessoas, que o ensino noturno não pode ser diferenciado em seu currículo mínimo, do ensino regular diurno, mas que também não pode continuar sendo ignorado como tem sido. O que se depreende de suas colocações é a operacionalização do ensino à noite, com professores, alunos e escola concebidos a partir de um quadro idealizado e sem qualquer preocupação com a realidade histórico-social vigente. A escola de ensino noturno representa a caricatura da escola diurna, que por sua vez é a caricatura da escola ideal.

Assim, a Escola Estadual Goiânia Leste como as demais instituições de ensino noturno, desenvolve o processo de ensino-aprendizagem como já se disse, com todo referencial tomado do diurno, inclusive alunos e professores em 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho diário; sobrevive como extensão do diurno, sem recursos próprios e sem condições reais de funcionamento.

Para o diretor da Escola a preocupação do Estado (SEE) com o ensino noturno aconteceu uma única vez neste ano de 1991 e se transformou em "mais um blefe".

As idéias expressas nos depoimentos do pessoal da escola defendidas nos discursos dos seus agentes - diretor, vice-diretor, coordenadores, professores, encontram certa consonância com os depoimentos colhidos em outros estudos, inclusive no que se refere à política de educação em geral e política de ensino noturno em específico. Como o afirmado anteriormente, esses agentes, profissionais da educação, não sugerem diferenciação entre um e outro período de ensino; mas defendem que o noturno precisa se constituir objeto de pesquisa e de política própria, em respeito à sua especificidade de acontecer à noite após um dia de trabalho, tanto para professores como para alunos, quer dizer, por se constituir para a maioria, na 3.<sup>a</sup> jornada de atividade/trabalho.

A opinião formada e generalizada é a de buscar a especificidade do ensino do período noturno pela adoção de uma polí

tica de educação e ensino adequadas sem no entanto criar currículos diferenciados. Procurar formas de se trabalhar o processo ensino-aprendizagem à noite de tal modo que os alunos consigam obter níveis de conhecimentos indiferenciáveis daqueles que frequentam aulas durante o dia. Ou seja que ao aluno trabalhador noturno sejam dadas possibilidades de aprendizagens tais, que não se sintam diferentes em relação àqueles que não trabalham e que estudam de dia.

Percebe-se assim na fala de todos os entrevistados, uma preocupação com um currículo único para toda clientela estudantil, sem diferenciar se pertence ao diurno ou noturno. Defendem igualmente a diferenciação das metodologias de formas de ensino e o tratamento do aluno conforme o turno em que frequenta aulas como condição indispensável de aprendizagem. Na prática todavia, constata-se exatamente o inverso: a diferenciação nos conteúdos seja porque razões forem, mas em geral por considerarem certos conteúdos desnecessários aos alunos do noturno, ou porque o tempo não é suficiente para trabalhar os mesmos, ou porque o nível de aprendizagem dos alunos não permite..., e a utilização à noite de procedimentos de ensino empregados no diurno, pouco eficientes e o que é pior, maçantes.

À noite encurtam-se conteúdos, aulas, e utilizam-se procedimentos didáticos que não estimulam nem a aprendizagem nem a participação do aluno.

Esse quadro possivelmente encontre explicações no estado de ânimo do docente-físico e psicológico bem como nas perspectivas de vida presente e futura que o magistério lhes proporciona e reserva.

Como "O povo brasileiro" no dizer de Balzan, a maioria dos estudantes do noturno da Escola Estadual Goiânia Leste apresenta idade/série defasada para a série, apresentam-se os mesmos bastante cansados para as aulas, são migrantes ou filhos de migrantes, ingressaram no noturno a partir da 4.<sup>a</sup> série, apresentam história de evasão/repetência acentuada, demonstram desempenho acadêmico problemático, trabalham de 2.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> feira em média 8 horas/dia, ganham salário mínimo mensal, sempre têm motivos para matar aulas, gostam de praticar esportes, lazer, entre outros. Como se pôde constatar, o aluno do noturno apresenta história de vida desgastante e sofrida, ele contudo busca sempre que possível o prazer. Os estudos realizados por Haddad entre outros, confirmam esta dimensão da questão.

No que se refere aos agentes: docente-administrativo, as conclusões caminham na mesma trilha das pesquisas a nível nacional, com exceção de que na escola - o quadro oficial de docentes é composto só por professores habilitados, embora nem todos atuem na área de formação. Os mesmos se encontram bastante desestimulados para o trabalho em decorrência da desvalorização salarial, despreparados - não há cursos de reciclagem ou treinamento, faltam muito, "não têm visão crítica do trabalho" (Balzan, 1986b, p. 4). A configuração que Zibas (1991) faz do professor e diretor explica em grande parte o contexto, embora muita coisa ainda fique por dizer. Contudo, cabe lembrar com o professor PSP, Superintendente do Ensino Supletivo:

*"... A escola hoje abre e fecha a hora que quer. O professor também, vai dar aulas o dia que quer, do jeito que quer (...) Ele também coloca quem ele quer para dar aula em seu lugar... não há supervisão por parte da Secretaria da Educação..."*

Neste contexto, a falta de uma política de educação que privilegie o ensino básico em geral e o noturno em específico, parece condicionar e comprometer significativamente o processo ensino-aprendizagem; a falta de espaço-físico-temporal no calendário letivo, uma ação coordenadora, gestão efetiva, cursos de aperfeiçoamento, um projeto pedagógico próprio, entre outros contribuem na precariedade do ensino que se ministra. Segundo a vice-diretora:

*"... a Secretaria da Educação só se preocupa com a matéria, o conteúdo jogado ao aluno (...) não há espaços para reuniões, debates, cursos (...) Hoje em dia é só conteúdo, conteúdo, conteúdo, parece até arroz com feijão. A gente nem consegue discutir os problemas..."*

#### 1.2 - A evasão e a repetência

Uma idéia comum, é a de que o desempenho acadêmico do aluno do curso noturno acontece de modo inferior àquele que estuda durante o dia. Quase sempre as mesmas razões que levam o adolescente ou jovem para a escola à noite, o fazem "fracassar". As-

sim, carente em alimentação, ele busca na escola o alimento - não encontrando, abandona a instituição; necessitando transporte mais barato após conseguir a carteira que lhe dá direito ao passe estudantil, afasta-se... Assim são explicitadas outras questões. A escola representaria uma travessia (mediação) em direção a outras conquistas que não a escolarização propriamente dita.

Questões relativas a ele próprio como: sua capacidade em aprender, interesse pelos estudos, responsabilidade, trabalho, etc. estão para muitos estudiosos, professores e administradores como para professores e alunos da escola pesquisada a explicar o fracasso. Há contudo, outros fatores situados fora do aluno que são apontadas como causa de seu fracasso. Esses fatores podem se referir à ação docente, à escola como instituição educativa ou à sociedade. Com algumas exceções verifica-se, conforme as fontes na unidade escolar uma certa tendência de se atribuir ao outro o problema do fracasso, quando se discute a questão, com exceção do aluno que quase sempre em muitos casos, acaba pelo próprio assumindo, incorporando a responsabilidade pelo fato. Este conteúdo é um assunto bastante complexo que não pode ser tratado de modo extensivo como se o fracasso escolar atingisse a todos, em todas as situações, com a mesma intensidade e frequência de uma dada realidade. O que figura como unânime é que o fracasso escolar constitui uma verdade incontestável em todo o sistema de ensino; atinge a todas as redes e níveis de ensino indistintamente, mas atinge mais significativamente a rede pública e nesta, o período noturno ocupa lugar de privilégio.

Desse modo, falar de fracasso escolar é falar da incapacidade que o sistema como um todo está demonstrando em desenvolver um ensino de qualidade e operacionalizar o processo ensino-aprendizagem de modo a garantir a todos quantos nele ingressam a escolarização garantida por lei.

Verifica-se atualmente - talvez em decorrência da maior complexidade que a sociedade vem atingindo - a busca cada vez mais crescente de razões externas à escola como explicação para o fracasso escolar. Reconhece-se que muitas são verdadeiras e não há como negá-las como a questão do trabalho, por exemplo. Por outro lado podem contribuir também para o maior descaso da sociedade e Estado enquanto governo para com a instituição de ensino.

A discussão das causas do fracasso escolar descontextualizadas da instituição onde se dá o processo ensino-aprendizagem pode muito bem estar contribuindo para que a questão não se

ja assumida pela própria instituição educativa como tal e como de ve. Não que a escola seja a única responsável pelo fracasso do aluno; apenas que a recorrência frequente e unilateral aos fatores extra-escolares podem acabar deturpando e alterando a verdadeira função da instituição responsável pelo ensino formal, como já vem acontecendo.

A cada dia novas explicações são atribuídas ao fracasso escolar e desviando a atenção dos envolvidos no trabalho de ensino-aprendizagem sem que as mais antigas sejam devidamente esclarecidas e resolvidas. Perde-se muito tempo na escola na busca de solução para problemas, que em grande parte deveriam ser trabalhados por outras instituições ou em outros horários que não o reservado ao processo ensino-aprendizagem. Qualquer informação ou outras atividades que envolvem alunos e professores ou outros profissionais atuantes na escola, questões para escolares (Mello, 1986) são tratadas no horário reservado às aulas o que reduz o tempo destinado ao processo ensino-aprendizagem significativamente.

Os dados levantados tendem a abarcar as explicações dadas à questão em outras localidades como São Paulo, Minas Gerais, conforme as fontes pesquisadas. As evidências levam a crer que os dados coletados em Goiânia constituam elemento elucidativo do que ocorre em outros estados brasileiros. Em relação à questão idade/série conforme o registro em outras partes do país, em Goiânia e na Escola Estadual Goiânia Leste ela se faz bastante significativa. O trabalho em última instância, retrata as justificativas no âmbito da escola pesquisada.

Como constatou Machado (1990, p. 62) em sua pesquisa de mestrado, em São Paulo há indicações de que há um movimento do aluno do período diurno para o noturno. Em Goiânia na Escola pesquisada os dados sugerem sinais desse movimento como retratam os percentuais indicativos da série a partir da qual o aluno passou a estudar à noite e depoimentos. Há aqui contudo necessidade de trabalhar especificamente a questão o que não se fez com maiores detalhes neste.

Com relação à demanda, no sistema como um todo, a questão não constituiu objeto de estudo, em decorrência dos objetivos pleiteados e dados disponíveis.

Na Escola Estadual Goiânia Leste constatou-se que a demanda é sempre atendida. O número de alunos corresponde ao número de vagas. Ou melhor, a análise confirma que a escola tem conseguido atender e manter uma demanda até certo ponto estável. No período de seis anos, 1984 a 1991 o número de alunos permaneceu inalterado.

As vagas estão sendo preenchidas ano a ano. Há uma certa constância no número de entrada e saída - transferência - abandono - reprovação de aluno, bem como o quantitativo do quadro do pessoal.

Quanto ao movimento escolar tendo o ano de 1988 como referência, verifica-se que a escola convive com o mesmo problema das outras redes de ensino, no que diz respeito à transferência - evasão e repetência, a exemplo do ocorrido a nível de Goiânia e Estado. Neste ano, o desempenho da escola, foi melhor que o do Município no que se refere a aprovação no período diurno com índice de 55,0% contra 42,5% do Município e no geral com índice de 49,6% contra 41,8%. No período noturno porém apresentou desempenho pior com índice de 39,4% contra 40,3% do Município. Em relação à rede estadual, o desempenho da escola neste ano só é melhor no período noturno, com um índice de aprovação de 39,5% contra 36,2% desta rede. Em relação ao Estado seu desempenho melhor se refere ao período diurno.

Como sugerem os dados o ponto principal de estrangulamento do sistema de ensino goiano e na Escola Estadual Goiânia Leste também se localiza na 1.<sup>a</sup> e 5.<sup>a</sup> séries respectivamente. Como constata Carvalho (1986b, p. 6) aqui também "*a capacidade de retenção do sistema é muito pequena*" e "*a escolaridade de 8 anos ainda não foi implantada...*"

Pela história de vida dos alunos matriculados em Goiânia na Escola Estadual Goiânia Leste, é possível se referir à população estudantil goianiense como uma população de repetentes 73,5% e de evadidos, 57,2%. No Estado os índices são de 20,6% de repetentes (matrícula final) e 26,3% de evadidos (matrícula geral) ampliando assim o campo de abrangência deste conceito.

O problema das "perdas" (transferência - evasão - repetência) constitui questão relevante no estado de Goiás como um todo e Goiânia em particular. Em todas as redes de ensino, há perdas significativas de alunos, embora seja mais expressiva nas redes - estadual e municipal. Os dados coletados no estado de Goiás e Goiânia permitem afirmar a exemplo de outras localidades, que o desempenho escolar noturno mostra-se como bem inferior tanto em qualidade como em quantidade que o do período diurno. Na Escola Estadual Goiânia Leste, de 1987 a 1990<sup>1</sup> o índice de "perdas" nes-

1. Até 1986 a estatística era feita em conjunto com o diurno, o que não permitiu trabalhar com os dados em separado, mesmo na escola.

te período foi sempre maior. Estudos realizados por Balzan em São Paulo e Oliveira em Minas Gerais<sup>2</sup> e observações feitas antes de 1986 e posteriormente por Célia Pezzolo Carvalho entre outros, bem como estudos mais recentes como os de Fiker (1989) e Machado (1990), confirmam a vocação negativa do ensino noturno como o ocorrido em Goiânia e na Escola Estadual Goiânia Leste. A exemplo do que indicam esses estudos, a reprovação não é o problema número um do ensino no período noturno em Goiânia (1988) e na Escola Estadual Goiânia Leste, embora não deva ser ignorada. O problema número um continua sendo a evasão escolar e a dificuldade que as diversas redes vêm demonstrando na solução do problema.

Como constatou Oliveira (1986) uma das questões que pode estar camuflando o desempenho pior do ensino no período noturno, é o fato da estatística vir sendo realizada em conjunto com o ensino do período diurno. Diz ele:

*"Tem-se observado (...) falta de dados objetivos sobre a realidade do ensino noturno. Quando a SEE faz a estatística de matrícula, aproveitamento e perdas das escolas, faz através da escola como um todo. Assim, quando aparece 20% de evasão na escola, isto mascara duas realidades completamente diferentes: 10% de evasão no diurno e 35% de evasão no noturno..."*

Seria relevante verificar como isso acontece em Goiânia. Talvez como decorrência de denúncias como esta feita por Fernando A.L. de Oliveira que de 1987 para cá a estatística esteja sendo registrada em separado - diurno e noturno. Mas só registrada. No caso da Escola Estadual Goiânia Leste e mesmo do município de Goiânia ela ainda não constitui objeto de análise.

Na discussão do movimento escolar, de modo geral, muitas explicações são apresentadas como esclarecedoras da saída do aluno da escola e dizem respeito à incapacidade da rede em trabalhar com esse aluno, questões relativas à escola e seu currículo, suas normas, material escolar, uniforme, taxas, etc; seus professores e o trabalho por eles executado, o processo ensino-apren

---

2. Cadernos CEDES nº 16, 1986.

dizagem e a avaliação; questões ligadas ao aluno, suas condições pessoais e de vida - motivação - interesse - capacidade de aprender - nível de desempenho, distância que reside da escola, questões ligadas ao seu trabalho, de transporte, segurança, etc, e a própria vontade política da sociedade com relação a universalização do ensino entre outros, como explicitam os agentes sociais no interior da escola e as fontes consultadas.

Assim, ao analisar a questão da evasão e repetência em Goiânia e na Escola Estadual Goiânia Leste, salvo certos aspectos bem particulares, a novidade aqui em Goiânia é que o ensino noturno ainda não faz parte das preocupações do Estado, haja vista a forma como o mesmo é trabalhado pelos órgãos oficiais, apesar de algumas autoridades afirmarem a preocupação progressista da instituição maior para com o mesmo. Na realidade o descaso é generalizado. O ensino regular em geral, como a educação como um todo são tratados de forma bastante precária, imagine o ensino do período noturno. Segundo Balzan (1986 b, p. 8) "*está faltando seriedade para programar e planejar o ensino...*" Em Goiás-Goiânia faltam iniciativas, interesse, recursos, enfim preocupação com o assunto.

Na busca de referencial teórico para a análise da questão - evasão e repetência em Goiás<sup>3</sup>, defronta-se com o vazio neste aspecto, especialmente no que tange ao ensino noturno<sup>4</sup>. A falta de dados quantitativos porém representa apenas parte da questão. O debate sobre o assunto como pré-requisito na busca de solução para o mesmo, parece bastante remota, tomando por base a realidade vivenciada na escola, no momento das observações.

No dizer de Carvalho (1986), "*se o ensino regular em geral fosse bom, o noturno seria pelo menos razoável...*"

Como não se quer esperar pela melhoria do ensino regular em geral, para que o ensino noturno ganhe espaço e qualidade, pleiteia-se começar pelo noturno. Espera-se com este trabalho, pelo menos iniciar o debate.

3. Uma referência é a que é feita por Zaia BRANDÃO e outros em obra já citada, p. 32, em que as autoras fazem uma pequena citação da seletividade do sistema (de 1a. a 4a. série) em Goiás no período de 74/78.

4. Contribuição à questão - sob o aspecto do desenvolvimento econômico apresenta Maria do Rosário CASSIMIRO, cf. nota explicativa nº 13 do Cap. I. Com exceção de um trabalho realizado pela Secretaria de Educação-GO/DADE, 1986, sobre evasão e repetência (variáveis) no ensino de 1º Grau - rede estadual não se tem notícia de outros trabalhos oficiais sobre a questão.



## 2 - O trabalho administrativo e docente como trabalho inserido no social

A tentativa de compreender o processo no qual se insere a organização do sistema escolar e o trabalho ai realizado como um todo no estado de Goiás e Goiânia e de modo específico na unidade escolar, não pode ignorar a questão da estrutura social e a relação capital-trabalho<sup>5</sup>. Ao que tudo indica as relações sociais manifestas e concretizadas, representam o material necessário na explicação dos fatos sociais e das relações das pessoas entre si, das pessoas com a natureza e com o trabalho. Assim numa sociedade capitalista faz-se necessário situar as relações sob esse prisma e tentar entender as mediações.<sup>6</sup>

Para Libâneo (1990, p. 199)

*"Uma teoria da prática educativa busca seus fundamentos no modo como se constitui a sociedade, isto é, no modo como se constitui e se desenvolve a sociabilidade humana. O mundo objetivo é uma criação dos homens vivendo e produzindo em sociedade..."*

Nesse sentido, segundo ele, a compreensão da história do homem e aqui inclui a atividade que engloba o trabalho educativo e com a educação, passa necessariamente pela interpretação de como, em que condições, com que materiais e recursos, etc., o desenvolvimento histórico social se deu.

Segundo Oder José<sup>7</sup>, ao discutir a questão da organização do processo escolar, como trabalho alienante e alienado,

*"As pessoas não constroem elas próprias sua organização de trabalho (...), pelo contrário, ao ingressar no mercado de trabalho, o trabalhador já encontra o local preparado, (...) uma cegonha não traz trabalhadores (...) o trabalhador se faz no próprio trabalho (...) nas relações sociais existentes..."*

5. A autora discute a questão em trabalho realizado na disciplina, "Fundamentos para a compreensão da Escola" sob o título - Processo de trabalho humano e o processo de produzir mais-valia (uma tentativa de compreensão). 1989. Mimeo.

6. Sobre a questão, consultar: D. SAVIANI, C.J.R.CURY e J.C.LIBÂNEO, G.N.MELLO...

7. Palestra ministrada na UCC em 21.08.91

Para ele, não é a pessoa que cria ela própria, individualmente a organização e instituição de trabalho e as relações que ali se processam, mas é o tipo de organização composta também por seres humanos claro, que imprimem uma forma, um jeito de trabalhar. A organização da instituição de trabalho precede ao indivíduo, e é ela e as pessoas que aí interagem que dão significado às ações que aí se processam. A questão exige uma análise mais minuciosa para se penetrar com propriedade no âmago da discussão. Todavia em atendimento aos objetivos deste, introduzir a reflexão sobre a dimensão administrativa e docente, acredita-se que o exposto já traga elementos suficientes para a reflexão. Assim, passe-se à discussão do assunto - dimensão administrativa e docente do trabalho pedagógico, muito embora se reconhece sem a profundidade que o tema requer.

### 2.1 - Dimensão administrativa do trabalho pedagógico

Sem perder de vista as questões teóricas colocadas por Libâneo, Oder José, Paro e Silva Júnior,<sup>8</sup> explicativas das relações sociais em que o trabalho em geral e o trabalho pedagógico se dão, é possível compreender a coerência com que ocorrem as relações de trabalho, no âmbito da prática.

O trabalhador não nasce pronto, ele se contrói no trabalho. Assim, as relações existentes no interior da instituição do mesmo é que imprimem o perfil e a ação a ser executada. Compreende-se pois que a omissão, o descaso, a irresponsabilidade, os descaminhos da atividade laboral tanto a nível macro, como micro não podem ser simplesmente atribuídas aos seus agentes sociais, como da mesma forma não constituem única e exclusivamente uma questão de organização. Se o trabalhador se faz no trabalho e este trabalho não pode ser compreendido como acima do processo sócio-histórico mais amplo em que se insere a educação, seria de esperar alguma forma de mediação<sup>9</sup>, alguma saída que não fosse a reprodução sim

8. Escolhidos para este "recorte". Maior aprofundamento da questão da "divisão social do trabalho" deve ser busca nas obras de Karl MARX e Friedrich ENGELS e seus intérpretes entre os quais Adolfo VAZQUEZ, Mariano FERNÁNDEZ EN-GUITA... no Brasil (alguns) Gaudêncio FRIGOTO, Cláudio SALM, Acácia KUEN-ZER...

9. Neste aspecto a obra de Henry GIROUX, Teoria crítica e resistência em educação, especialmente os cap. 3 e 4 e o livro de Guiomar N. MELLO, Magistério de 1º Grau, capítulo 1, constituíram fontes obrigatórias deste.

plesmente. O trabalhador ao executar uma atividade, reproduz as relações sociais vigentes, sô que nem sempre tal como deveria ser. As modificações, muitas delas nem sempre perceptíveis constituem mediações que resultam em benefícios ou do capital ou do trabalhador. É neste prisma portanto que se entende a ação daqueles que trabalham na instituição escolar - diretor, professores, coordenadores, alunos, entre outros. É neste contexto onde as relações de trabalho se dão que deve-se entender a ação do Estado enquanto governo e da SEE em todas as instâncias, como mediador na execução de "um projeto histórico que atenda às necessidades de quem controla este Estado" (Freitas, 1991, p. 14), e as contradições que surgem a partir das relações aí concretizadas. Segundo Paro (p.74) na obra citada,

*"na medida em que as funções administrativas se ampliam e se tornam mais complexas, aumenta o grau de liberdade dos administradores com relação aos proprietários do capital (...) resultando conseqüentemente em maior grau de autonomia..."*

Neste caso a maior autonomia do diretor de escola consiste muitas das vezes em assumir com a comunidade escolar ou local, a responsabilidade por questões que seriam da alçada do Estado, que é o órgão arrecadador dos recursos que legalmente deveriam ser repassadas às escolas, como as verbas destinadas à educação. Na Escola Estadual Goiânia Leste, a liberdade e autonomia têm sido canalizadas na solução dos problemas mais cruciais da instituição escolar: campanhas (gincana - festa junina) para angariar recursos financeiros e materiais de consumo e manutenção da escola. A maior liberdade e autonomia da instituição ao que parece, vem ocorrendo no momento de seu maior empobrecimento bem como de seus profissionais. A liberdade e autonomia de pensar, agir e participar parecem bastante limitadas e pouco estimuladas. Um exemplo de autonomia frustrada para muitas escolas foi a eleição do diretor. Como decorrência de um movimento mais amplo a SEE não pôde impedir essa prática e até a estimulou em certos locais nos anos de 1982/83 aproximadamente. Só que ao conceder autonomia, retirou as condições técnicas, materiais, entre outras. Neste aspecto explicam-se o cotidiano manifesto nos órgãos centralizados da administração da educação e o da própria Escola Estadual Goiânia Leste.

A liberdade e autonomia vivenciadas e manifestas permitem entender e justificar em grande parte as ações desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos no processo: funcionários públicos em geral, diretor e vice-diretora, coordenadores, professores e alunos. Os entraves, as dificuldades encontradas no decorrer das atividades funcionais parecem agir como componentes indispensáveis explicativos da mediação e contradição nas relações de trabalho, embora o peso maior aqui pareça ser o da manutenção do status quo.

A questão das condições de trabalho em geral, a questão salarial, formação profissional, a forma como se dá a participação nas decisões da escola, escolha do diretor, enfim, a orientação dada ao trabalho pedagógico como um todo, constituem elementos que compõem esse quadro, trabalho pedagógico, em que a ação administrativa e docente se interpenetram compondo um complexo de relações que são com sérios riscos de fragmentação poderiam ser interpretadas separadas e isoladamente. As idéias de Silva Júnior, em obra já citada de que "quando o professor dá aula ele 'administra' essa aula se propõe também como condição esclarecedora da ação administrativa e docente. Não que a explicação de uma ação pela outra seja o suficiente para se explicarem mutuamente, mas porque ambas abarcam o conhecimento da ciência do trabalho pedagógico enquanto globalidade. Assim o autor se refere à questão, (p. 161):

*"A educação está, pois, no ponto de partida e no ponto de chegada da ação administrativa. No ponto de chegada, sob a forma de intervenção processada na 'praxis' com o auxílio da administração. No ponto de partida, sob a forma de subsídio teórico que respalda a ação administrativa elaborada..."*

Isto significa dizer, que o trabalho do diretor da escola e seus assessores deveria acontecer tendo como referência e objetivo o ato educativo, o processo ensino-aprendizagem, como tal.

No cotidiano escolar observado, bem como pelos depoimentos dos sujeitos envolvidos - diretor, vice-diretor, professores, alunos e autoridades - preocupações outras direcionam as ações no interior da instituição, que não o processo ensino-aprendizagem propriamente dito.

A liberdade e autonomia de que fala Paro, não foram suficientes, ou constituíram condições importantes para que as pessoas pensassem o processo pedagógico.

A percepção da educação como "ponto de partida e ponto de chegada" da ação administrativa ainda não foi vislumbrada neste contexto em que a pesquisa se deu. A ação administrativa manifesta como demonstram os dados, parece mediar mais a favor do Estado do que propriamente daqueles que ali interagem, trabalham e estudam; a exclusividade das ações burocráticas entre outras, filantropia, assistencialismo, campanhas, enfraquece sua possibilidade de transformação social e restringe seu campo de ação.

O trabalho administrativo de linha mais tradicional nesta realidade, se concretiza de modo ineficiente e difuso pelos objetivos que persegue e pelos resultados que alcança. Assim é que o trabalho administrativo só consegue executar parcialmente seus intentos burocráticos e controladores. Exemplificando: - a exigência da frequência de professores, alunos e servidores; o cumprimento dos horários de entrada e saída, de aulas, de recreio; o cumprimento do calendário letivo; a obediência às normas; a preocupação com os registros escolares, diário de classe; a disciplina; o uso do uniforme; entre vários outros, só é conseguido parcialmente e muitas das vezes depois de muita insistência. Muitas dessas exigências nem são cumpridas. Por exemplo, a escola exige notas vermelhas no diário de classe no caso das notas abaixo de cinco. Contudo os professores nem sempre atendem essa exigência; o diário de classe deve ser preenchido até certa data, sem rasuras e guardado na escola; os professores sempre descumprem essa norma e tem aqueles que até guardam os mesmos em casa.

A questão do uso do uniforme pelo aluno e da caderneta de frequência; muitos alunos perdem ou esquecem a caderneta em casa e vão atrás da vice-diretora pedir autorização para entrar; quanto ao uniforme - usam o mesmo para entrar na escola - dentro da sala de aula colocam blusa por cima do mesmo, ou utilizam-no de outro modo, como gravata, cinto, como demonstram as observações.

Por estas e outras colocações explicitadoras do trabalho no interior da unidade escolar é que parece difícil dissociar a análise do trabalho desempenhado pelo diretor de uma escola, do trabalho em geral e com o trabalho executado pelos professores.

Reconhecida e resguardada a especificidade do trabalho desenvolvido por estes profissionais da educação, parece pois condição importante manter o mais vivo possível, o fato que os une e os separa. Conforme Silva Júnior (p. 78-84) o trabalho docente pode acontecer de modo a configurar o trabalho administrativo aí existente, quer dizer, em um contexto de relações sociais autoritárias, a prática administrativa certamente se fará da mesma forma. Na realidade vivenciada não houve preocupação em observar este aspecto do trabalho ali processado. As ações dos grupos contudo, apontam na direção do individualismo e cada um por si. A articulação existente ou não, entre as duas dimensões, precisa ser investigada, procurada. Na "superfície" das relações sociais da escola elas não foram objetivadas, mesmo porque não constituiu preocupação neste momento.

Pelo que se configurou no momento de realização da pesquisa, a realidade é que possivelmente diante dos problemas existenciais em que vivem as pessoas que atuam na Escola Estadual Goiânia Leste não apenas a direção, a formação acadêmica, as preocupações teóricas e filosóficas, o estágio em que se encontram as preocupações pedagógicas no Estado para o setor, a probabilidade de instauração do debate sobre o assunto se faz bastante remota.

## 2.2 - Dimensão pedagógica do trabalho escolar

*"Uma teoria da prática educativa busca seus fundamentos no modo como se constitui a sociedade, isto é, no modo como se constitui e se desenvolve a sociedade humana". (Libâneo, 1990, p. 199).*

A prática do professor não se limita unicamente às atividades de sala de aula e nem pode ser entendida como tal. Seu local privilegiado é a sala de aula; seu referencial o homem enquanto ser social. Recolocando a questão proposta por Libâneo (1990) de que *"o essencial no processo didático é a coordenação do movimento..."* do processo ensino-aprendizagem, e a idéia de Silva Júnior (1990) de que *"o professor quando dá aula ele 'administra' essa aula..."* Considerando as evidências coletadas na escola, as afirmações sobre a prática docente se encaminham no sentido de negar em grande parte as idéias de Libâneo sobre o processo de ensino bem como as de Silva Júnior sobre a administração adequada de uma aula.

Diante das constatações realizadas, a coordenação do processo didático, seja por que razão for, se caracterizou como bastante frágil e problemática. Praticamente não se observou ações no sentido de planejar, organizar e dar sentido às atividades de aula, como também em outros setores. A prática pedagógica se ressentiu de encaminhamento refletido, planejado, e como objeto de preocupação. O espontaneísmo e improvisação permeia o trabalho da maioria dos docentes. Não se exclui aqui também a ação dos outros profissionais que atuam na escola.

A finalidade pedagógica do trabalho docente no processo ensino-aprendizagem fica bastante prejudicada e só parcialmente é atingida dado o contexto em que se desenvolve o ensino. O despreparo pedagógico generalizado compromete enormemente a qualidade do trabalho realizado embora todos os docentes tenham curso superior.

As constatações a que chegaram Dias (1983) e Domingues (1988) em pesquisa que realizaram em Goiânia no período diurno, em grande parte explicam a realidade da Escola Estadual Goiânia Leste no que se refere à prática em geral e aos resultados obtidos.

Na escola, a idéia manifesta é a de que à noite toda prática se faz com perda de qualidade e nesse caso, não se refere apenas ao professor e aluno. A prática docente à noite se transforma, talvez porque o elemento presente à noite com mais frequência seja o professor; os demais profissionais que atuam no período noturno, quando vencidos pelo cansaço físico diário, deixam de comparecer ao trabalho, sendo justificados por isso, o que nem sempre ocorre com o professor, que quase sempre tem seu ponto cortado ou precisa comprovar ausência.

Em todo o período de permanência na escola o movimento de coordenação do trabalho do professor e do aluno concretizou-se com cópias no quadro, resolução de exercícios do livro didático, trabalhos para casa, leituras no livro texto pelo professor e aluno, longas conversas, etc., em oposição à prática criadora postulada por Vazquez (1986) e confirmando também algumas das observações feitas por Noronha (1986), Carvalho (1987), Fiker (1989), Machado (1990), Zibas (1991) e o depoimento dos próprios alunos.

O que se configura é que a debilidade da formação acadêmica, sem ignorar as questões conjunturais de vida, salário - parecem impedir ou criar dificuldades para que o docente ocupe melhor o pouco tempo que lhe sobra para as aulas de modo mais satis

fatório. A maneira como dá suas aulas confirma seu embasamento teórico. Com algumas exceções, falta domínio de conteúdo; em geral falta domínio do que significa e implica a educação como processo sócio-historicamente construído e dos fundamentos do processo de ensino, bem como das formas de encaminhá-lo.

A disciplina como condição necessária de aprendizagem (Franco, 1987) ainda não foi percebida, como o demonstram os registros de observação, a fala dos profissionais em geral e dos alunos nesta realidade, como em algumas outras. Como na prática administrativa, disciplina aqui significa controle de ação ou burocracia.

Embora os professores reconheçam que o aluno do noturno seja um trabalhador e como tal apresenta um perfil diferente daqueles que estudam durante o dia, não conseguem implementar dinâmicas de aulas diferenciadas, que facilitem a participação e a aprendizagem. O que fazem são adaptações de conteúdo, metodologias, encurtamentos de aulas, etc, o que acabam por comprometer ainda mais a dinâmica do processo ensino-aprendizagem e a qualidade do ensino.

Pelo que indicam os dados, os professores têm como expectativa alunos idealizados que não pertençam ao universo social com o qual trabalham. Os alunos por sua vez vêem os professores sob o mesmo prisma, explicando-se assim suas expectativas em relação ao docente que atua no ensino noturno. Constatações similares foram feitas em outras localidades e ganharam encaminhamento bastante parecido.

Do ponto de vista do aluno a prática docente poderia repercutir em melhor e maior aprendizagem se o professor explicasse mais a matéria, tivesse mais paciência e entendesse melhor o estudante numa evidência da percepção que ele tem do professor e de que possivelmente a pedagogia do noturno não esteja tão longe de ser concretizada.

Para os professores entrevistados - em sua prática, fazem o que podem para ensinar bem, e o aluno aprender melhor. Reconhecem porém que nem sempre conseguem realizar tal intento nas condições atuais de trabalho e com os alunos com os quais trabalham. O professor João por exemplo reconhece que tem domínio do conteúdo, está preocupado em realizar um bom trabalho, mas nem sempre consegue. Os limites, conforme coloca estão em sua precária formação pedagógica (didática), na organização do trabalho escolar, nas condições precárias de vida a que o Estado vem submeten-



do o professor, na forma como a sociedade vem tratando a educação e o interesse dos alunos, entre outros, pela aprendizagem. Como se constatou na prática de aula, esse professor demonstra todas as potencialidades de um profissional da educação, sério, eficiente, comprometido com o trabalho, mas significativamente desiludido e desestimulado com o trabalho docente. Embora reconhecendo como frágil sua formação pedagógica, não se propõe mais fazer cursos, alegando que *"em educação não compensa investir"*, para trabalhar nas condições atuais e com o salário que se recebe com o agravamento do ridículo a que é submetida a escola... o que se divulga hoje, diz, são *"as escolinhas do professor Raimundo..."*

A fala do professor, confirma grande parte das constatações realizadas em outras localidades sobre a prática docente e a noturna em específico aqui consultadas, a opinião de muitos de seus colegas e de algumas autoridades ligadas à educação local. Em seu depoimento, como de outros colegas alguns aspectos se destacam:

- a política de educação implementada pelo Estado;
- o aspecto referente à formação do educador;
- a organização do trabalho escolar;
- o tipo de aluno com o qual trabalha.

A prática docente constatada na Escola Estadual Goiânia Leste, constituiu evidência da prática das relações sociais em nível mais amplo. Se a atividade aqui se faz verticalizada, desorganizada, espontaneísta, não constitui privilégio desta. Essa característica predomina como um todo no sistema. O Estado faz suas imposições à Secretaria Estadual de Educação que se impõe às Superintendências de Ensino, Delegacias de Ensino, que por sua vez trabalham no sentido de imporem-se às unidades escolares no cumprimento de normas estabelecidas de cima para baixo. O professor em sua prática, ao defender-se, o faz contraditoriamente, buscando formas alternativas de ação que quase sempre resultam na descaracterização do trabalho pedagógico e no afastamento do aluno da escola.

A idéia defendida por alguns representantes da Secretaria Estadual de Educação de Goiás de que "o Estado tem uma política de educação" e está preocupado com o setor, parece equivocada diante do quadro precário em que o processo ensino-aprendizagem se dá, considerando tanto as condições da unidade escolar, como das pessoas que aí trabalham e estudam. Uma política de edu-

cação como tal, teria como pressuposto básico um mínimo de condições de trabalho adequadas, ensino-aprendizagem, preocupação com o desempenho de seus profissionais e alunos, bem como a remuneração digna desses profissionais, questão que não se concretizou no momento da investigação. Em confronto com outras realidades essas manifestações não se constituem como originais; sua originalidade se configura quando se analisa a maneira como a questão é tratada no interior da administração centralizada.

No entanto, uma análise da prática pedagógica que tenha como pressuposto fundamental "a política atual de educação implementada pelo Estado" naqueles aspectos referidos anteriormente, terá amplas possibilidades de concluir pelo processo de trabalho pedagógico atual como altamente qualificado, eficiente e progressista, tais são as condições de precariedades em que o mesmo acontece e as diretrizes que lhes são colocadas, o que não é o caso deste diagnóstico.

As contradições manifestas ao se pesquisar o ensino noturno em Goiãs, como se denota se relacionam às ações do próprio Estado como o maior responsável pela questão, as ações da Secretaria Estadual de Educação, a unidade escolar, seus profissionais e seus alunos em geral. Nesse quadro contraditório o ensino noturno como categoria do ensino regular tem levado desvantagens. Em Goiãs o ensino que se dá à noite se configura como sendo o mesmo que ocorre no período diurno, apesar da população estudantil não apresentar as mesmas características daquela que estuda de dia, as condições não serem as mesmas e os professores nas mesmas condições. Uma contradição está em que sendo noturno, está sendo trabalhado como diurno. Ou seja, ignorado em sua especificidade de ensino destinado ao trabalhador estudante e representando uma 3.<sup>a</sup> jornada de trabalho, tanto para alunos como para os professores.

### 2.3 - A finalidade do trabalho administrativo e pedagógico escolar na Escola Estadual Goiânia Leste

*"A discussão sobre o trabalho do diretor de escola não privilegia seu aspecto essencial: a finalidade pedagógica de sua ação. O vínculo necessário ensino/administração é deixado de lado em ambos os polos (teórico-técnico) do debate..." (Silva Júnior, 1980, p. 69).*

Nesse sentido é possível entender a atividade administrativa na Escola Estadual Goiânia Leste como uma manifestação das contradições sociais a serviço do sistema como diz Paro (1988), mas bastante frágil na manutenção e conservação do ideário sócio-filosófico desse mesmo sistema.

A prática administrativa vivenciada confirma na quase totalidade as construções teóricas de Silva Júnior como que totalmente desprovida de preocupações no que diz respeito a sua finalidade pedagógica - processo ensino-aprendizagem - o que não se pode dizer em relação a sua preocupação burocrática. O que se nota porém, é que não há preocupação nem da administração, nem do quadro docente da escola em buscar a articulação necessária entre essas duas dimensões da organização do trabalho escolar, como condição de implementação do processo pedagógico. As ações acontecem de forma isolada uma da outra e quase sempre independentes e solitárias. Como se verifica no cotidiano das pessoas na escola, a ação manifesta dificilmente demonstrará competência para manter ou transformar a realidade. As razões podem estar implícitas tanto no estágio em que se encontra o conhecimento da questão por seus agentes, como resultante do atual quadro de imobilidade em que se encontram as pessoas.

Conforme Paro, a administração escolar para promover mudanças tem que apresentar objetivos articulados com essa mudança. Quer dizer, para mudar, é preciso entre outras coisas também querer mudar. No contexto geral e atual em que se insere a Escola Estadual Goiânia Leste - as pessoas enfrentando lutas diversas como condição de sobrevivência e a ausência de situações próprias, momentos para discussões e estudos, palestras, debates sobre assuntos relacionados à educação/trabalho, são indicadores da improbabilidade de que isso ocorra. Se em São Paulo e outros centros, existe já uma pré-condição, que é o espaço para o debate, em Goiás embora esse espaço comece a surgir em nível geral (curso de MEEB e cursos de especializações), parece pouco provável que a questão deslanche. A condição de párias da sociedade a que são relegados os profissionais da educação, especialmente aqueles envolvidos com a educação escolar - e aqui diretor, professor e coordenadores não se diferenciam -, constitui indício de que a questão possivelmente, ainda vai demorar a ser tratada como relevante, mesmo com parcelas da classe média voltando para a escola pública. Enquanto os profissionais da educação não dispuserem de certas condições básicas de vida e trabalho, parece pouco provável que suas preocupações se voltem na totalidade para o processo pedagógico em seu sentido amplo e restrito.

## À GUISA DE CONCLUSÃO...

A natureza deste estudo não leva necessariamente a conclusões. Conforme foi anunciado na Introdução, pretendeu-se realizar um diagnóstico do ensino noturno em Goiânia, ou, ao menos, um estudo exploratório sobre esse tipo de ensino, entendendo, inclusive, que seria um ponto de partida para estudos posteriores, que pudessem abranger o ensino noturno no estado de Goiás, seja nos seus aspectos organizacionais e administrativos, seja nos aspectos pedagógico-didáticos.

Embora desde o início se pretendesse centrar a atenção em dados e informações referentes ao município de Goiânia, logo se percebeu que seria necessária uma análise de conjunto, ainda que a referência fosse uma parte do todo, isto é, o ensino noturno em Goiânia. A metodologia utilizada para se chegar ao diagnóstico pretendido baseou-se em vários instrumentos, e foi de grande valia o sugestivo estudo feito por Saviani e outros sobre a metodologia de diagnóstico, que permitiu ampliar meios e instrumentos de coleta de dados. Assim foi que se serviu não apenas de dados estatísticos e entrevistas, mas de informações colhidas na observação do cotidiano de uma escola noturna de Goiânia. Mediante esse procedimento, conjugando várias técnicas de pesquisa, acreditava-se que se tenha obtido um diagnóstico, dentro do entendimento daqueles autores, ou seja, uma "interpretação da realidade" do ensino noturno em Goiânia.

Se não é possível extrair conclusões - o próprio diagnóstico obtido seria a conclusão - podem ser apontados alguns resultados de análise feita em cima dos dados coletados. Uma primeira constatação que confirma uma suspeita já anunciada na Introdução, é de que o ensino noturno em Goiânia, em suas características, no tipo de aluno, nas formas de tratamento pedagógico didático, na estrutura administrativa de apoio por parte do sistema de

ensino, não se distingue do ensino noturno de outras localidades. É o que se pode inferir da comparação entre dados e informações obtidas para este, e estudos feitos em outros Estados, já amplamente mencionados em várias oportunidades.

Embora seja este um estudo preliminar, apontando para retomada de outros aspectos da realidade do ensino noturno em outras pesquisas, há alguns resultados que se apresentam com bastante clareza, permitindo uma boa base para a avaliação desse ensino em Goiânia.

Seguindo o princípio de fechamento das análises, esses resultados são apresentados dentro do quadro da política educacional da organização administrativa do sistema de ensino em geral e da escola, e dos aspectos pedagógico-didáticos em geral e a nível de escola, de modo breve como requer esta parte.

Assim, o ensino noturno em Goiás, a exemplo do que ocorre em outras localidades com base nos estudos aqui consultados, tem-se dado de forma a não contemplar os interesses e necessidades da clientela desse período de ensino. Nesse prisma não parece constituir um motivo de preocupação por parte das autoridades educacionais, haja vista a forma como o mesmo é trabalhado. Estruturado e organizado verticalmente e nos moldes do ensino regular diurno, tem-se concretizado de forma mais problemática e apresentando resultados mais negativos. O povo estuda à noite. No entanto, a escola se encontra organizada estruturalmente em função de outros grupos sociais.

A nível de discurso, constata-se no interior da administração centralizada do Estado, dois grupos distintos: um que defende a posição do Estado, em relação às medidas adotadas para o ensino noturno - como extensão do diurno e outro com o qual se identificam os entrevistados do município que criticam essa posição, pleiteando outro rumo, outra política de educação que considere o curso noturno em toda sua especificidade.

Em termos de compreensão mais ampla do termo política educacional, as idéias não chegam a ser diferentes. A diferença será constatada na menor ou maior amplitude que cada interlocutor atribui ao papel da política de educação do Estado. Para uns, a política de educação se reduz às atividades que a Secretaria desenvolve, sem vinculá-la a aspectos mais amplos da organização social como requer uma política de educação. Os poucos depoimentos que mencionam esse vínculo explicam a política do Estado e do MEC, como simples programas para gastar dinheiro sem contu

do estabelecer vínculos nos quais política de educação e sociedade apareçam contextualizados em um mesmo universo histórico-social, embora em certos momentos seja possível fazer inferências a esse respeito. No entanto, embora seja possível fazer inferências sobre a questão da política educacional em sentido amplo, constata-se a defesa de posições idealistas em termos da concretização da prática educativa, em relação aos professores, alunos e da própria escola, demonstrando assim certos limites na interpretação do significado da política educacional.

Ao que tudo indica, salvo algumas exceções, a questão do ensino em geral em Goiás e a do ensino noturno especificamente, bem como a da política educacional, se constituem, para alguns daqueles que os administram, como assuntos pouco claros, ecléticos teoricamente (Triviños, 1990, p. 15-29) e às vezes até sem uma liреtriz definida claramente. A tentativa de levar adiante discussões mais aprofundadas acerca destas questões, bem como de outras, entre as quais, a relação capital - trabalho, contradições de classe, contradição ensino diurno - ensino noturno, para melhor explicitação das idéias colocadas, não foram adiante talvez devido à não disponibilidade de tempo de algumas das pessoas em responder às questões ou à fragilidade ou ecletismo teórico com que as abordaram. Se esta falta de tempo ou fragilidade teórica não possibilitaram discussões teóricas mais consistentes, não impediram todavia que a discussão ocorresse e que questões importantes fossem apresentadas. Apesar desses entraves as idéias colocadas são fundamentais para que se estabeleçam reflexões mais aprofundadas.

O ensino no período noturno em Goiânia, a exemplo do que ocorre em muitos outros lugares é frequentado por alunos trabalhadores ou filhos de trabalhadores, com professores também com características de trabalhadores, ambos professores e alunos em terceira jornada de trabalho, em uma escola que não tem horário nem para começar nem para terminar a aula, mas cuja aula começa sempre mais tarde e acaba quase sempre mais cedo.

No que se refere aos aspectos organizacionais e administrativos a nível da escola, o ensino noturno não dispõe nem de recursos próprios, nem de legislação que lhes dê sustentação própria para funcionamento. Os recursos materiais, financeiros são originariamente destinados ao ensino regular diurno são depois estendidos ao ensino do período noturno.

O trabalho na unidade de ensino se expressa de modo a configurar o trabalho concretizado na sociedade mais ampla e a explicitar as diretrizes traçadas. O ensino noturno aqui encontra suas explicações no ensino regular em geral tanto no que se refere à política global de educação, como na organização e administração, como no desenvolvimento das atividades pedagógico-didáticas conforme o mencionado nos Capítulos I, II, IV e anteriores.

A ausência de uma política própria para o ensino no turno, ao que tudo indica, tem repercutido de forma mais negativa, pois tem impedido a que as instituições e pessoas direcionem suas preocupações para este tipo de ensino e busquem uma estruturação mais adequada para o mesmo. Isso se reflete na ausência de diretrizes específicas quanto aos objetivos pedagógico-didáticos; na ineficácia do sistema de supervisão e controle do sistema como um todo mas especificamente em seus aspectos administrativos e pedagógicos; na ênfase predominante nos aspectos burocráticos da vida escolar inclusive da avaliação do processo ensino-aprendizagem; na má administração - as deficiências da gestão, a falta de recursos financeiros e materiais consumindo as preocupações do pessoal da escola.

A forma como o trabalho escolar vem se concretizando não tem permitido que a vida escolar se oriente para seus objetivos específicos: o ensino e a aprendizagem.

Há evidências de uma certa fragilidade no que se refere ao interesse pelas coisas em geral que dizem respeito às atividades da escola, ao processo ensino-aprendizagem em si e a participação dos alunos nas aulas por parte dos docentes e demais profissionais. Contribuições dos alunos durante as aulas nem sempre são consideradas - na maioria das vezes elas simplesmente não são ouvidas.

Quando se discutem questões pertinentes ao desempenho dos alunos, programas, escola, etc., há uma tendência dos interlocutores de transferirem a outros a responsabilidade de causas ou constituidores dos empecilhos a que as ações aconteçam de modo mais adequado, apesar de haver uma ou outra referência à própria atuação. Na maioria das vezes é dessa forma que o estudante fala de seu trabalho e desempenho escolar e os profissionais da educação - diretor, vice-diretor, coordenador, professores, de sua ação no magistério.

A forma como se desenvolve o trabalho do diretor, vice-diretor, coordenadores, professores e alunos, como o demons-

tram as observações, está a indicar a ausência de um projeto de trabalho pedagógico pré-estabelecido. Há uma certa descaracterização das atividades no que se refere às suas finalidades, formas de trabalho, avaliação, aproveitamento e uso do tempo disponível. O clima reinante na escola como um todo, e em suas dependências em particular, onde o trabalho se desenvolve como no interior das salas de aula evidencia a fragilidade teórica-acadêmica-pedagógica com que se trabalha.

A prática pedagógica-docente e administrativa - como prática social que é, evidencia sinais do individualismo ao mesmo tempo em que os alunos buscam proximidades uns com os outros. Profissionais da educação na unidade escolar (diretor - vice-diretor - professores - coordenadores) demonstram uma prática de trabalho própria da sociedade em que se vive: individualista, isolada, burocratizante e aparentemente desarticulada entre si. A função pedagógica do trabalho escolar - processo ensino-aprendizagem constitui fator residual da ação.

A função do planejamento como ação necessária inerente a atividade refletida, pensada, premeditada sofre os condicionantes da idéia de que planejamento é documento e como tal deve ser guardado, arquivado, o que é pior - resultado de cópia ou de anos anteriores ou do livro didático. Falta espaço no calendário letivo para que os profissionais discutam, debatam questões relativas à própria função. O espaço que existe se destina às aulas, reuniões para entrega de notas ou para discutir questões da direção da escola, da Secretaria Estadual de Educação ou de outros.

A dinamização do processo de ensino da forma como vem acontecendo, conforme os dados, tem-se efetivado de modo espontaneísta, improvisado, sem nenhuma diretriz específica, inclusive não considerando a peculiaridade de sua clientela, alunos, de seus profissionais - professores e demais pessoas envolvidas e da própria escola, comunidade onde o mesmo ocorre. Ao que tudo indica, embora com algumas ressalvas, a criação, desenvolvimento e dinamização do ensino noturno em Goiânia apresenta muitos aspectos em comum levantados em outros estudos, como por exemplo o de Carvalho (1987), Ensino noturno: realidade e ilusão, Spósito (1984), em sua obra: O povo vai à escola, e o ensino noturno de outros Estados, como o de Santa Catarina, por exemplo, de que se tem notícia pelo trabalho de Bettega e outros, publicado pelo Em Aberto, Brasília, nº 41, 1989, sob o título: O ensino noturno: ou de como ignorar as necessidades do aluno trabalhador.



Em geral, os professores demonstram alheamento pelo trabalho do diretor e coordenadores, e estes pelo trabalho dos professores, com exceção se faltarem ou não à escola. Embora a organização do trabalho escolar ainda não tenha se complexificado, as pessoas parecem desconhecer a mesma como um todo; as evidências neste caso se encaminham em direção a que os profissionais aqui atuantes estão a requerer atenção no sentido de aperfeiçoamento acadêmico específico e no aspecto didático-pedagógico, entre outros, em especial.

O significado do ensino noturno está em que ele representa a única oportunidade para as pessoas que trabalham usufruir do direito à educação acadêmica. A forma como a sociedade vem provendo o desenvolvimento desse direito constitui todavia um indicador pouco provável a que isso ocorra pelo menos razoavelmente. Constata-se no interior do processo do trabalho docente um movimento de desilusão, decepção, desinteresse e até de tristeza para com as atividades de magistério, nem sempre presente quando se inicia as atividades como docente. No início da atividade docente, sempre há esperanças, depois à medida que cresce a experiência aumentam as decepções, o pessimismo.

A condição existencial dos profissionais de educação ligados ao Estado, principalmente, se apresenta como bastante comprometida, porém não impossibilitada de implementar certas ações em benefício de um ensino de melhor qualidade.

Com relação à qualificação profissional, constata-se que o Estado apresenta um quadro técnico-administrativo em sua maior parte com formação a nível de 3º Grau, ao contrário das redes municipal e particular de ensino, que apresenta um quadro melhor qualificado nas séries iniciais, inclusive pré-escolar. De 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries contudo esse quadro muda um pouco, cabendo à rede municipal o contingente mais elevado de professores com formação em nível superior, seguida da rede estadual e por último a rede particular de ensino.

A formação, aperfeiçoamento profissional do docente ingresso na rede pública estadual se fazem às expensas do próprio docente e geralmente conjugando trabalho-estudo.

O ensino noturno veio para ficar como demonstram os dados numéricos do movimento escolar do ano de 1988 em Goiás e Goiânia. Esses dados sugerem um crescimento da demanda pelo ensino noturno já a partir da 4.<sup>a</sup> série, embora o fato se configure mesmo na 5.<sup>a</sup> série. A população estudantil se configura como de repentinos e evadidos.

O movimento escolar geral confirma o movimento escolar na Escola Estadual Goiânia Leste, inclusive nos aspectos da evasão e repetência. De modo geral, o desempenho pior se refere ao período noturno. Há contudo que esclarecer que as reprovações e transferências ocorrem mais no período diurno, enquanto que a evasão acontece mais à noite.

A pesquisa evidencia uma situação educacional que está a requerer atenção tanto de educadores, pesquisadores como em particular do governo estadual e municipal no que se refere à adoção de política de educação de fato, tanto no âmbito da operacionalização da educação, ensino, como da valorização dos profissionais da educação e da instituição escolar.

Pelo que sugerem as evidências, o governo estadual precisa assumir a coordenação do processo de desenvolvimento do ensino não de forma opressora, intransigente, espontaneísta, como vem ocorrendo até o momento. A valorização da escola e seus profissionais a oportuna utilização de momentos para o aperfeiçoamento profissional, debate e formas de participação, são medidas que poderiam ir sendo pensadas. A questão salarial dos profissionais da educação contudo figura como exigência premente na busca de uma educação formal e de qualidade pleiteada por todos os interlocutores, inclusive os alunos.

O ensino em Goiás como um todo, e o ensino noturno especificamente requer se empreenda investigações no sentido de se conhecer o mesmo, como se configura, em termos de clientela, profissionais, desempenho, custo econômico-social e ação política governamental (Estado-Município) empreendida para o setor.

Nesse sentido colocam-se algumas questões como sugestão para debates posteriores:

- o ensino noturno até o momento não tem se constituído como elemento de preocupação da sociedade goiana em geral, e daqueles de quem seria de se esperar tal preocupação: Estado, enquanto governo/Secretaria Estadual de Educação e Delegacias de Ensino (administração centralizada-descentralizada) unidade escolar e município; assim uma política de educação de fato, efetiva e que contemple todos os aspectos da questão se faz como condição indispensável a fim de que a implementação adequada do ensino noturno ocorra. Nesse sentido a política educacional deve englobar desde aspectos relativos da estrutura, organização e funcionamento da escola, como a carreira do magistério público (formação, treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento, remuneração...), o financia

mento, pleno e ininterrupto da instituição de ensino, bem como articular-se com outros setores da sociedade a fim de viabilizar o funcionamento da escola à noite e possibilitar a que alunos estudem (se escolarizem) e os professores ensinem. É necessário que o Estado/Município assumam efetivamente a responsabilidade por esta questão;

- o ensino noturno se configura como resíduo do diurno e como tal em piores condições, materiais e às vezes humanas, e com resultados de qualidade menos satisfatória;

- decorrência da ausência de uma política específica é o desconhecimento da questão tanto pelas autoridades, como profissionais envolvidos, entre os quais professores, que lecionam à noite com o mesmo referencial teórico-prática do diurno;

- há um vazio sobre a questão que precisa ser preenchido com pesquisas institucionais oficiais ou não, debates, reflexões ou outras iniciativas que levem ao conhecimento mais aprofundado do ensino noturno, sua especificidade ou não, os resultados obtidos, entre outros;

- a questão da melhor organização da unidade escolar e seu funcionamento administrativo e pedagógico constitui aspecto fundamental. A presença efetiva do diretor na unidade escolar se faz como muito importante no dia a dia da instituição;

As observações indicam um desvirtuamento do trabalho de coordenação pedagógica, que acontece como coordenação burocrática;

- a burocracia escolar tem tido tratamento privilegiado em detrimento do processo ensino e aprendizagem, apesar das afirmações em contrário;

- se este trabalho não permite indicações sobre qual metodologia pedagógico-didática deveria ser utilizada no ensino à noite, - encaminha a questão para a proposta sugerida por grande parte dos alunos de que à noite o professor precisa ter mais paciência com o aluno, entender seus problemas e explicar mais e melhor a matéria;

- a Secretaria da Educação precisa enfrentar a questão da gestão escolar como assunto específico da ciência da educação, inserido no social e como tal dar-lhe o tratamento que requer e não como vem fazendo até o momento, sob pena de continuar

descaracterizando e comprometendo todo trabalho desenvolvido na unidade de ensino;

- o isolamento, o alheamento, a solidão a que o professor está sendo submetido na escola e sala de aula pode muito bem ser resultado das medidas que a administração centralizada vem adotando nos últimos anos em deixar o trabalho pedagógico na totalidade sob a responsabilidade única do professor, e sem condições adequadas, bem como do desvirtuamento das funções daqueles profissionais encarregados de prestar-lhe assessoria. A questão da assistência pedagógico-didática do professor ao que parece requer encaminhamento diverso do que vem sendo implementado atualmente;

- a universidade tem condições de contribuir para o maior esclarecimento de questões atinentes ao ensino noturno. Para tanto sua inclusão no rol de suas preocupações filosófico/acadêmicas poderá contribuir a que se encontre alternativas que levem a melhor explicitação do mesmo e o seu conseqüente encaminhamento.

O perfil apresentado do ensino noturno no âmbito do estado de Goiás e do município de Goiânia indica que o quadro tende a agravar-se em futuro próximo, caso não se tomem medidas condizentes com as necessidades daqueles que o frequentam na condição de alunos e professores e da própria escola como instituição educativa.

## B I B L I O G R A F I A

- ALMEIDA, Laurinda R. de. Ensino noturno no Estado de São Paulo, in: Cad. Pesq. São Paulo, (66):49-62, ago. 1988.
- ANDRÉ, Marly E. D. A. Questões do cotidiano na escola de 1º grau. s/l. s/d. mimeo. 25 p.
- \_\_\_\_\_. Estudo de caso seu potencial em educação, in: Cad. Pesq., São Paulo, (49), mai/84:51-54.
- \_\_\_\_\_. LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.
- ARELARO, Lisete. O ensino noturno: uma questão metodológica? In: Governo de São Paulo (Projeto IPÊ), São Paulo, SEE/CENP, ano II(8)1986-b.
- ARROYO, Miguel (Org.) Da escola carente à escola possível. São Paulo, Loyola, 1986. 183 p.
- AZEVEDO, Amílcar G. e CAMPOS, Paulo Henrique B. Estatística básica. Rio de Janeiro, LTC-Livros Técnicos e Científicos, Editora S/A, 193. 232 p.
- BALZAN, Newton César. Alunos do noturno (ou "excluídos da escola"): quem são eles? - um estudo de caso, in: CEDES, (16):9-28, São Paulo, Cortez/Associados, 1986 -a .
- \_\_\_\_\_. O ensino noturno: uma questão de metodologia? - Fundamentos da educação e realidade brasileira. Governo de São Paulo - Projeto IPÊ. São Paulo, SEE/CENP, Ano II(8),1986-b.
- BAÍÁ HORTA, José Silvério. Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil. São Paulo, Cortez/Associados, 1982.
- BEISIEGEL, Celso Rui. Estado e educação popular. São Paulo, Pioneira, 1974. 189 p.
- \_\_\_\_\_. Uma visão histórica da educação de adultos no Brasil, in: CEDI, (2):7-11, São Paulo, 1989.
- BETTEGA, Odete de Pauli e outros. O ensino de II grau noturno: ou de como ignorar as necessidades do aluno trabalhador, in: Em Aberto, Brasília, ano 8, (41):21-27, jan./mar. 89.
- BITES, Maria Francisca de Souza Carvalho. Os professores rejeitam a 1.ª série? Monografia do Curso de Especialização - UFG, mimeo.
- \_\_\_\_\_. Processo de trabalho humano e processo de produzir mais valia. Goiânia, UFG/MEEB, 1989, mimeo.

- BORBA, Sérgio da Costa. A problemática do analfabetismo no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1984. 71 p.
- BRANDÃO, Carlos R. Educação - o que é. São Paulo, Brasiliense, 1982, 116 p.
- BRANDÃO, Zaia e outros. A escola em questão: a evasão e repetência no Brasil. 2a. ed., Rio de Janeiro, 1986. 104 p.
- BRETAS, Genesco Ferreira. História da instrução pública em Goiás. Goiânia, CEGRAF/UFG, 1991. 649 p.
- Caderno CEDES. São Paulo, Cortez/Cedes, (16), 1986. 68 p.
- CAPORALINE, M. Bernadete Santa Cecília. A transmissão do conhecimento e o ensino noturno. Campinas-SP, Papyrus, 1991. 203 p.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. (Profa. UFRJ). Desafios, exigências e limitações do trabalho científico numa perspectiva epistemológica: 43-98, s/1, s/d, mimeo.
- CARVALHO, Célia Pezzolo de. Ensino noturno: realidade e ilusão. 5a. ed., São Paulo, Cortez/Associados, 1987. 112 p.
- \_\_\_\_\_. O último trem parte às 19 h: o ensino regular de 1º e 2º graus no período noturno, in: Caderno CEDES, São Paulo, Cortez/Oedes, (16):4-8. 1986 - A.
- \_\_\_\_\_. O ensino noturno: uma questão de metodologia? - Governo de São Paulo (Projeto IPÊ). São Paulo, SEC/CENP, ano II(8), 1986 - A.
- \_\_\_\_\_. Ensino noturno no contexto das condições de acesso à escolarização, in: CEDI, São Paulo, (2):19-23, 1989.
- \_\_\_\_\_ e outros. Ensino regular noturno e ensino supletivo (debates), in: CEDI, op. cit.,:33-37.
- CASSIMIRO, Maria do R. Desenvolvimento e educação no interior do Brasil. Goiânia, Oriente, 1974. 296 p.
- CASTANHO, Maria Eugênia. Universidade à noite (Fim ou começo de jornada?) Campinas/São Paulo, Papyrus, 1989. 128 p.
- CEDI. Publicação jornal. ACONTECEU - nº 575, 20.09.91. 16 p.
- CORDEIRO, Verbena Maria R. O ensino noturno de 2º grau, configuração e relação com os trabalhadores/alunos. Salvador-BA, UFBA, 1984 (Tese de mestrado). 141 p.
- COSTA, Darcy. O ensino de 2º grau: caracterização e perspectivas. - Estado de Goiás. Relatório do primeiro nível de investigação vol. 1, Goiânia, UFG, 1987. 50 p.
- CUNHA, Luis A. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. 294 p.
- CUNHA, Maria Isabel da. O bom professor e sua prática. Campinas, SP, Papyrus, 1989. 122 p.

- CURY, Carlos R. J., BIESIEGEL, Celso de Rui, SAVIANI, D. ARROYO, Miguel G. A necessidade de um outro estilo de diagnóstico - Programa: Diagnóstico Estadual do Setor Educação) INEP, s/d, mimeo. 17 p.
- DIAS, Marília Carneiro Azevedo. As práticas de uma escola primária em um bairro de periferia. Goiânia, UFG, 1983 (Tese de mestrado). 147 p.
- DOMINGUES, José Luis. O cotidiano da escola de 1º grau: o sonho e a realidade. Goiânia, UFG, 1988. (Tese de doutorado). 281 p.
- ESTADO DE GOIÁS. Anuário Estatístico. SEPLAN/GO, 1989.
- \_\_\_\_\_. Ensino supletivo em Goiás. Estado de Goiás/Unidade de Ensino Supletivo, Goiânia, 1985.
- \_\_\_\_\_. SEE/SUREF. Programa estadual de ALFABETIZAÇÃO E CIDADANIA. Goiânia, SUPEF, 1990. 45 p.
- FAZENDA, Irani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo, Cortez, 1989. 143 p.
- FIKER, Sérgio. Escola noturna: a dupla condição do trabalhador estudante. São Paulo, USP/FE, 1989. (Tese de mestrado). 104 p.
- FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. A disciplina na escola. In: Rev. ANDE, ano 5 (11):62-67, 1987.
- FREITAG, Bárbara. Escola, estado e sociedade. 4a. ed., São Paulo, Moraes, 1980.
- FREITAS, Luis Carlos de. Formação do educador. XXIII Congresso da CNTE em Olinda - PE. 1991. mimeo.
- GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação (para além das teorias de reprodução). Trad. de Ângela M. Biaggio. Petrópolis, Vozes, 1986, 336 p.
- HADDAD, Sérgio. Escola para trabalhador (uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores), in: ARROYO, op. cit., 1986:155-183.
- IANNI, Otávio. Tópicos especiais do método dialético. São Paulo, anotações de aula - 1º sem. 1984.
- Jornal O Popular - Goiânia-GO, 24.03.91 e 04.08.91.
- JOSÉ, Oder. Organização do trabalho escolar. Palestra ministrada na UCG em 21.08.91 (gravada).
- LIBÂNEO, José Carlos. A prática pedagógica de professores da escola pública. São Paulo, Tese de mestrado, mimeo, 1984.
- \_\_\_\_\_. Democratização da escola pública (A pedagogia crítico-social dos conteúdos). 4a. ed., São Paulo, Loyola, 1986. 149 p.

- LIBÂNEO, José Carlos. Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente. (Estudo introdutório sobre Pedagogia e Didática). São Paulo/PUC - SP, 1990 - Tese de doutoramento, 506 p.
- LOWY, Michel. Ideologias e ciências sociais. (Elementos para uma análise marxista). São Paulo, Cortez, 1988. 112 p.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da educação. São Paulo, Cortez Editora, 1991. 181 p.
- LUDKE, Menga. A pesquisa qualitativa e o estudo da escola (Introdução), in: Cad. Pesq. São Paulo, (49), mai./84:43-44.
- MACHADO, Marlene Marques. O aluno trabalhador no ensino noturno da escola pública: suas percepções e expectativas (Supervisão e currículo). São Paulo, PUC, 1991 (Tese de mestrado). 162 p.
- MEC/SG/SEPLAN. Educação pré-escolar/Ensino regular 1º e 2º graus, estimativas 1990. Brasília, s/d. 46 p.
- \_\_\_\_\_/SEEC. Educação básica/ensino regular de 1º e 2º graus. ... dados gerais por Estado e região geográfica... Relatório semi-organizado do período de 86 a 88. Brasília - DF.
- MELLO, Guiomar Namó de. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo, Cortez/Associados, 1983. 150 p.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa em educação: questões teóricas e questões de método - Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, s/d, mimeo.
- \_\_\_\_\_. (org.). Educação e transição democrática. São Paulo, Cortez/Associados, 1986. 134 p.
- NOGUEIRA, Mazda Julita e SILVA, Rose N. A escola pública eo desafio do curso noturno. São Paulo, Cortez/Associados, 1987. 59p.
- NORONHA, Olinda Maria. De camponesa a madame (o trabalho feminino e relações de saber no meio rural). São Paulo, Loyola, 1986. 232 p.
- NOVA ESCOLA, nº (40):50-51, junho/90. Professores resistem e garantem projeto. Reportagem de Monizuma Cruz.
- OLIVEIRA, Fernando Antonio Leite de. Escola noturna em Uberlândia: pesquisa e ação, in: Cad. CEDES, São Paulo, Cortez/Associados, (16):20-28, 1986.
- PAIVA, Vanilda P. Educação popular e educação de adultos. São Paulo, Loyola, 1973, 368 p.
- PANINI, Joaquim e outros. Que entendemos por planejamento, in: Revista de Educação AEC, Brasília, ano 20(80):51-60, jul./set. 1991.



- PARO, Vitor Henrique. Administração escolar - introdução crítica. 3a. ed., São Paulo, Cortez/Associados, 1988. 175 p.
- PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo, T.A. Queiroz, 1990. 385 p.
- PUCCI, Bruno e SGUISSARDI, Valdemar. O aluno do ensino noturno: um trabalhador desconhecido ou ignorado? São Carlos/SP, UFSC/CECH/DE, 1990, mimeo. 33 p.
- RODRIGUES, Neidson. Por uma nova escola. - o transitório e o permanente na educação. São Paulo, Cortez/Associados, 1986. 120 p.
- ROSENBERG, Lia. Educação e desigualdade social. 3a. ed., São Paulo, Loyola, 1984. 80 p.
- SÁ, Nicanor Palhares. Política educacional e populismo no Brasil. 2a. ed., São Paulo, Cortez/Associados, 1982. 107 p.
- SELLTIZ e outros. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Trad. de Dante Moreira Leite. São Paulo, EPU.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 15a. ed., São Paulo, Cortez/Associados, 1989. 237 p.
- SE das Regiões Norte e Centro-Oeste. Plano de educação básica para as regiões Norte e Centro-Oeste: Educação uma questão de decisão política. Goiânia, Gráfica e Editora Piloto, 1988. 84 p.
- SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. A escola pública como local de trabalho. São Paulo, Cortez/Associados, 1990. 159 p.
- SILVA, Nancy Ribeiro. A tradição e renovação educacional em Goiás. Goiânia, Oriente, 1975. 345 p.
- SME/DOT/E/SP. Subsídios à discussão sobre o ensino noturno durante o período de planejamento nas escolas: fev. 91. São Paulo, 1991, mimeo, 6 p.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - São Paulo. Simpósio: São Paulo 1989 - Educar adultos para quê? (Cadernos de formação nº 01) São Paulo, SME/DOT/SA, 1989. 27 p.
- Reorientação do ensino noturno - Diretrizes para elaboração de projetos pelas escolas. (Cadernos de formação nº 02), São Paulo, CO-DOT-EDA - 1º e 2º graus, 1991. 68 p.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO/DADE. Registros estatísticos. 1988 e outros. DEME. Goiânia. Documentos em arquivo. —
- SPÓSITO, Marília Pontes. O povo vai à escola (a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo, Loyola, 1984. 253 p.
- TELLES, José Mendonça. O Popular (cartas do leitor) do dia 24.03.91.
- \_\_\_\_\_. O ensino noturno no município de Goiânia. Entrevista gravada em 23.04.91.

- TENCA, Sueli Cotrim. Cursos noturnos: a pobre escolarização dos que trabalham, in: Cadernos de Pesquisa, São Paulo (43):37-41, nov. 1982.
- THIOLLENT, Michel. Crítica metodológica na investigação social e a enquete operária. 4a. ed., São Paulo, Polis, 1985.
- \_\_\_\_\_. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução, in: Cad. Pesq., São Paulo, (49), mai./84:45-50.
- TRIVIÑOS, Augusto N.S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo, Atlas, 1990, 175 p.
- VAZQUEZ, Adolfo Sanches. Filosofia da praxis. Trad. de Luis Fernando Cardoso, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. 454 p.
- VEIGA, Ilma P. Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas, São Paulo, 1989. 183 p.
- ZIBAS, Dagmar Maria L. Relação professor-aluno no ensino de 1º grau, in: Rev. ANDE, São Paulo, ano 1(4):57-59, 1982.
- \_\_\_\_\_. Ensino noturno: a voz do corpo docente. ANPED/XIV. Reunião Anual/São Paulo, 1991, mimeo, 29 p.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- CUNHA, Luis Antonio e GOES, Moacyr de. O golpe na educação. Rio de Janeiro, Zahar Editor, 1985. 94 p.
- \_\_\_\_\_. Educação, Estado e democracia no Brasil. São Paulo, Cortez, 1991. 495 p.
- ECO, Humberto. Como se faz uma tese. São Paulo, Brasiliense, 1988.
- ENGUITA, Mariano F. A face oculta da escola (educação e trabalho no capitalismo). Porto Alegre, Artes Médicas, 1989. 252 p.
- ESPELETA, Justa e ROCKWELL, Elzie. Pesquisa participante. Trad. de Francisco Salatiel de A. Barbosa. São Paulo, Cortez/Associados, 1986, 93 p.
- FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e sociedade. São Paulo, Cortez/Associados, 1977. 142 p.
- \_\_\_\_\_. Política social e educação. In: Em Aberto: Brasília, ano 4(27); jul./set., 1985.
- FRIGOTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo, Cortez/Associados, 1986. 235 p.
- GARCIA, Walter Esteves. Notas sobre a crise da gestão educacional, in: Em Aberto, Brasília, ano 6(36), out./dez., 1987:17-21.

- KUENZER, Acácia Z. Pedagogia da fábrica. (As relações de produção e a educação do trabalhador). São Paulo, Cortez/Associados, 1985. 203 p.
- LEWIN, Helena. Educação e desenvolvimento no planejamento governamental brasileiro, in: Em Aberto. Brasília, ano 4(27) jul./set., 1985.
- MARX, Karl. O capital. 12a. ed., Rio de Janeiro, Bertrand Brasil S/A, 1988, vol. 1.
- \_\_\_\_\_ e ENGELS, F. A ideologia alemã. 5a. ed., São Paulo, Hucitec, 1986.
- MELCHIOR, José Carlos A. O financiamento da educação no Brasil. São Paulo, EPU, 1987. 156 p.
- MOREIRA LUCE, Maria Beatriz. Administração da educação: polêmicas e ensaios da democratização, in: Em Aberto, Brasília, ano 6(36), out./dez., 1987:23-27.
- SALM, Cláudio. Escola e trabalho. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo, Cortez/Associados, 1983. 96 p.
- \_\_\_\_\_. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez/Associados, 1980. 224 p.
- SNYDERS, G. Escola, classe e luta de classes. Lisboa, Moraes editores, 1977. 406 p.
- TRAGTENBERG, Maurício. Administração, poder e ideologia. São Paulo, Moraes, 1980.
- VELOSO, Jacques Reis. O financiamento da educação na transição democrática. In, MELLO, Guiomar N., (org.) Educação e transição democrática. São Paulo, Cortez/Associados, 1986:44-72.
- WACHOWICZ, Lilian Anna. O método dialético na didática. Campinas, São Paulo, Papirus, 1989. 142 p.
- WITTMANN, Lauro Carlos. Administração da educação hoje; ambiguidade de sua produção histórica, in: Em Aberto, Brasília, ano 6(36), out./dez., 1987:1-7.

## A N E X O S

## Apresentação

Cinco anexos compõem esta parte.

O anexo nº 1 é composto por quadros que apresentam dados quantitativos sobre o ensino regular de 1º e 2º graus - dados gerais e por turno, sobre a rede física e quadro de pessoal e formação e o organograma da SEE.

O anexo nº 2 é formado por gráficos (16) explicativos do resultado da pesquisa de campo desenvolvida na Escola Estadual Goiânia Leste.

O anexo nº 3 é constituído por parte do registro das observações realizadas na escola no período de maio a julho de 91. O registro completo das observações forma volume à parte.

## A N E X O 1

## ENSINO REGULAR EM GOIÁS/GOIÂNIA

## Q U A D R O S

## ESTADO DE GOIÁS

- 01 - Alunado por Delegacia, nível de ensino e dependência administrativa - 1989.
- 02 - Alunado por rede, nível de escolaridade e região - 1989.
- 03 - Alunos por série, rede estadual e municipal e faixa etária no ensino de 1º grau - 1989.
- 04 - Alunos por série, rede particular e federal e faixa etária no ensino de 1º grau - 1989.
- 05 - Alunos do ensino de 2º grau por idade série, rede de ensino - 1989.
- 06 - Movimento escolar no ensino de 1º grau diurno - 1988.
- 07 - Movimento escolar no ensino de 1º grau noturno - 1988.
- 08 - Movimento escolar no ensino de 2º grau diurno - 1988.
- 09 - Movimento escolar no ensino de 2º grau noturno - 1988.

## MUNICÍPIO DE GOIÂNIA

- 10 - Alunos por rede, nível de escolaridade e região - 1989.
- 11 - Educação pré-escolar e alfabetização. Matrícula inicial e final por idade, dependência e localização - 1989.

## Ensino de 1º Grau

- 12 - Alunos por série, localização, dependência administrativa e faixa etária - 1989. Rede federal e estadual.

- 13 - Alunos por série, localização, dependência administrativa e faixa etária -1989. Rede municipal e particular.
- 14 - Alunos por série turno, localização e dependência administrativa, 1989. Rede federal e estadual.
- 15 - Alunos por série e turno localização dependência administrativa - 1989. Rede municipal e particular.
- 16 - Movimento escolar no ano de 1988. Turno diurno. Rede federal e estadual.
- 16.A - Movimento escolar, visão individualizada. Rede estadual - 1988.
- 16.B - Movimento escolar, visão individualizada. Rede federal 1988.
- 17 - Movimento escolar por rede no ensino de 1º Grau -1988 Turno diurno. Rede municipal e particular.
- 17.A - Movimento escolar, visão individualizada. Rede municipal - 1988.
- 17.B - Movimento escolar, visão individualizada. Rede particular 1988.
- 18 - Movimento escolar no ensino de 1º grau noturno -1988.  
Rede estadual.
- 19 - Movimento escolar por rede no ensino de 1º Grau Rede municipal e particular -1988.

#### Ensino de 2º Grau

- 20 - Alunos por série, turno, localização e dependência administrativa - 1989.
- 21 - Número de turmas por turno, localização e dependência administrativa - 1989.
- 22 - Alunos por faixa etária, série. Localização e dependência administrativa - 1989.

23 - Movimento escolar - 1988. Turno diurno.

24 - Movimento escolar - 1988. Turno noturno.

#### Pessoal docente técnico e administrativo

25 - Educação pré-escolar e alfabetização. Pessoal docente por grau de formação no município e localização - 1989.

26 - Ensino de 1º e 2º Graus. Pessoal docente por grau de formação e localização no município, 1989.

27 - Ensino de pré-escolar, 1º e 2º Graus. Pessoal administrativo e técnico - 1989.

#### Rede escolar

28 - Número de estabelecimento por nível e rede de ensino - 1989.

29 - Número de salas de aulas por redes, existentes e utilizadas.

30 - Organograma da Secretaria de Educação de Goiás.

31 - Escola Estadual Goiânia Leste - Movimento escolar, 1986-1990.





ESTADO DE GOIÁS - ALUNADO POR REDE, NÍVEL DE ESCOLARIDADE E REGIÃO - 1989

REDE E REGIÃO	ESCOLARIDADE																			
	TOTAL GERAL				PRÉ-ESCOLAR				ALFABETIZAÇÃO				1º GRAD				2º GRAD			
	POR REDE E REGIÃO		TOTAL		URBANA		RURAL		TOTAL		URBANA		RURAL		TOTAL		URBANA		RURAL	
	URBANA	RURAL	URBANA	TOTAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	TOTAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	TOTAL	URBANA	RURAL	URBANA	TOTAL
FEDERAL	3.810	347	4.157	30	-	30	-	-	-	554	-	554	-	3.226	554	3.226	347	3.573	3.573	
ESTADUAL	674.288	37.234	711.522	21.725	1.072	21.725	1.072	25.359	25.359	562.128	33.657	595.785	33.657	668.313	595.785	668.313	340	68.653	68.653	
MUNICIPAL	154.534	110.245	264.779	18.346	2.730	18.346	2.730	27.899	27.899	117.570	99.118	216.688	99.118	1.828	216.688	1.828	24	1.852	1.852	
PARTICULAR	140.862	969	141.831	20.214	-	20.214	-	13.377	13.377	85.491	788	86.279	788	21.827	86.279	21.827	134	21.961	21.961	
Sub-total por nível de Escolaridade	973.494	148.795	1.122.289	60.315	3.802	60.315	3.802	66.629	66.629	765.743	133.563	899.306	133.563	95.194	899.306	95.194	845	96.039	96.039	
	86,7%	13,3%	100,0	100,0	93,7%	6,3%	100,0	16,0%	100,0	84,0%	16,0%	100,0	14,8%	99,1%	100,0	99,1%	0,9	100,0	100,0	

FONTE: Documentos sobre o quantitativo de alunos do Estado de Goiás, no ano de 1989 do DADE/SE-GO.

## QUADRO - Nº 3

ESTADO DE GOIÁS - ALUNOS DO ENSINO DE 1º GRAU POR IDADE, SÉRIE E REDE DE ENSINO - 1989.

REDE DE ENSINO E SÉRIE	TOTAL GERAL		IDADE EM ANOS												+ 15									
	T	%	- 7		7		8		9		10		11		12		13		14		15			
			T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%		
ESTADUAL	595.785	100	26.256	100	42.694	100	51.283	100	53.367	100	58.413	100	58.719	100	60.111	100	58.914	100	54.384	100	44.331	100	87.313	100
1ª SÉRIE	98.382	16,5	12.986	49,5	26.120	61,2	21.495	42,0	13.763	25,8	9.097	15,6	5.718	9,8	3.879	6,5	2.283	3,9	1.345	2,5	691	1,6	1.005	1,2
2ª SÉRIE	79.704	13,5	396	1,5	5.275	12,4	16.668	32,5	16.838	31,5	14.207	24,3	9.815	16,7	6.892	11,5	4.357	7,4	2.622	4,8	1.296	3,0	1.338	1,6
3ª SÉRIE	75.026	12,6	-	315	0,7	4.722	9,2	13.567	25,4	15.651	26,8	13.375	22,7	10.295	17,0	7.388	12,5	4.671	8,6	2.480	5,6	2.562	3,0	
4ª SÉRIE	64.539	10,8	-	-	-	350	0,6	4.175	7,8	11.129	19,0	12.437	21,2	11.580	19,3	9.551	16,2	6.906	12,7	4.044	9,1	4.367	5,0	
5ª SÉRIE	90.329	15,2	-	-	-	-	-	509	1,0	4.895	8,4	11.576	19,7	14.632	24,3	15.217	25,8	13.523	24,8	10.870	24,5	19.107	21,8	
6ª SÉRIE	63.008	10,5	-	-	-	-	-	598	1,0	598	1,0	3.761	6,4	8.592	14,3	10.612	18,0	11.112	20,5	9.418	21,2	18.915	21,6	
7ª SÉRIE	46.462	7,8	-	-	-	-	-	1	-	1	-	464	0,8	2.897	4,8	6.485	11,0	8.377	15,4	8.430	19,0	19.808	22,6	
8ª SÉRIE	34.980	5,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	354	0,6	2.464	4,2	5.475	10,0	6.859	15,4	19.828	22,7	
NÃO SERIADO	43.355	7,3	12.874	49,0	10.984	25,7	8.048	15,7	4.515	8,5	2.835	4,9	1.573	2,7	990	1,7	557	1,0	353	0,7	243	0,6	383	0,5
MUNICIPAL	216.688	100	7.845	100	20.256	100	26.210	100	28.486	100	28.652	100	25.938	100	22.334	100	18.370	100	13.520	100	9.207	100	15.870	100
1ª SÉRIE	82.753	38,2	7.645	97,5	18.809	92,8	18.306	70,0	13.338	46,8	9.011	31,5	6.011	23,2	3.827	17,2	2.475	13,5	1.450	10,7	779	8,5	1.105	7,0
2ª SÉRIE	45.015	20,7	62	0,8	1.287	6,4	6.839	26,0	9.313	32,7	8.676	30,3	6.805	26,2	4.932	22,1	3.145	17,1	1.895	14,0	1.025	11,2	1.036	6,5
3ª SÉRIE	36.096	16,6	-	-	48	0,3	955	3,6	4.860	17,0	7.126	24,8	6.960	26,8	5.799	26,0	4.466	24,3	2.787	20,6	1.514	16,5	1.581	10,0
4ª SÉRIE	27.974	13,0	-	-	-	-	54	0,2	908	3,2	3.660	12,0	5.056	19,5	5.593	25,0	4.776	26,0	3.652	27,0	2.150	23,4	2.325	14,7
5ª SÉRIE	10.842	5,0	-	-	-	-	-	28	0,1	336	1,2	854	3,3	1.336	6,0	1.872	10,2	1.687	12,5	1.483	16,0	3.246	20,5	
6ª SÉRIE	6.762	3,1	-	-	-	-	-	-	-	13	0,0	218	0,8	639	2,8	1.071	5,8	1.128	8,4	1.139	12,3	2.554	16,0	
7ª SÉRIE	4.095	1,9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	22	0,2	183	0,8	458	2,5	648	4,8	665	7,2	2.119	13,3	
8ª SÉRIE	2.743	1,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	0,1	104	0,6	270	2,0	450	4,9	1.904	12,0	
NÃO SERIADO	408	0,2	138	1,7	112	0,5	56	0,2	39	0,2	30	0,2	12	-	10	6	6	3	3	2	-	-	-	

FONTE: DADE/SE-GO.

## QUADRO - Nº 4

ESTADO DE GOIÁS - ALUNOS DO ENSINO DE 1º GRAU POR IDADE, SÉRIE E REDE DE ENSINO - 1989

REDE DE ENSINO E SÉRIE	TOTAL GERAL		IDADE EM ANOS																					
			- 7		7		8		9		10		11		12		13		14		15			
	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z		
PARTICULAR	86.279	100	3.524	100	10.652	100	11.974	100	10.895	100	10.344	100	9.424	100	8.382	100	7.646	100	6.420	100	3.315	100	3.723	100
1ª SÉRIE	14.989	16,4	3.406	96,7	8.141	76,4	2.359	19,7	566	-2,5	252	2,5	113	1,2	67	0,8	29	0,4	16	0,3	26	0,8	14	0,3
2ª SÉRIE	13.466	15,6	107	3,0	2.292	21,5	7.258	60,6	2.424	22,2	787	7,6	292	3,0	149	1,7	77	1,0	40	0,7	17	0,5	23	0,6
3ª SÉRIE	12.175	14,1	-	-	86	0,8	2.224	18,6	6.025	55,3	2.268	22,0	833	8,9	383	4,6	185	2,4	85	1,4	52	1,6	44	1,2
4ª SÉRIE	10.807	12,6	-	-	-	-	75	0,6	1.767	16,2	5.432	52,5	2.103	22,3	759	9,0	354	4,7	159	2,5	74	2,3	84	2,3
5ª SÉRIE	10.409	12,0	-	-	-	-	2	-	62	0,6	1.444	14,0	4.571	48,5	2.231	26,6	1.071	14,0	449	7,0	276	8,3	303	8,1
6ª SÉRIE	8.635	10,0	-	-	-	-	-	-	-	-	114	1,0	1.412	15,0	3.733	44,6	1.807	23,6	785	12,3	367	11,0	417	11,2
7ª SÉRIE	7.481	8,7	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	87	1,0	977	11,7	3.257	42,6	1.654	25,8	763	23,0	742	20,0
8ª SÉRIE	6.226	7,2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	79	1,0	862	11,3	3.016	47,0	1.287	38,8	980	26,3
NÃO SERIADO	2.081	2,4	11	0,3	133	1,3	56	0,5	51	0,5	46	0,4	11	0,1	4	-	4	-	196	3,0	453	13,7	1.116	30,0
FEDERAL *	554	100	-	-	10	100	67	100	53	100	53	100	55	100	59	100	79	100	67	100	55	100	56	100
1ª SÉRIE	60	11,0	-	-	10	100	39	58,2	8	15,1	2	3,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2ª SÉRIE	70	12,6	-	-	-	-	28	41,3	25	47,1	11	20,7	3	5,5	2	3,4	-	-	1	1,5	-	-	-	-
3ª SÉRIE	71	12,8	-	-	-	-	-	-	19	35,8	23	43,4	14	25,4	5	8,5	4	5,1	6	9,0	-	-	-	-
4ª SÉRIE	70	12,6	-	-	-	-	-	-	1	2,0	17	32,1	20	36,4	15	25,4	12	15,2	2	3,0	2	3,7	1	-
5ª SÉRIE	70	12,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	18	32,7	22	37,3	17	21,5	9	13,4	2	3,7	2	3,6
6ª SÉRIE	71	12,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	23,7	20	25,3	14	20,9	14	25,4	9	16,1
7ª SÉRIE	72	13,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1,7	22	27,8	21	31,6	13	23,6	15	26,8
8ª SÉRIE	70	12,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3,8	14	20,9	24	43,6	29	51,7

FONTE: DADE/SE GO.

\* Os mesmos dados registrados no Mun. de Goiânia.

QUADRO - Nº 5

ESTADO DE GOIÁS - ALUNOS DO ENSINO DE 2º GRAU, POR IDADE, SÉRIE E REDE DE ENSINO - 1989

REDE DE ENSINO E SÉRIE	IDADE EM ANOS															
	TOTAL GERAL		- 15		15		16		17		18		19		+ 19	
	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%
FEDERAL	3.573	100	18	100	199	100	398	100	545	100	589	100	548	100	1.276	100
1ª SÉRIE	1.385	38,8	18	100	187	94,0	265	66,6	253	46,4	182	30,9	164	30,0	316	24,8
2ª SÉRIE	998	28,0	-	-	12	6,0	121	30,4	181	33,2	191	32,4	139	25,3	354	27,7
3ª SÉRIE	789	22,0	-	-	-	-	12	3,0	107	19,6	170	28,9	156	28,4	344	27,0
4ª SÉRIE	401	11,2	-	-	-	-	-	-	4	0,7	46	7,8	89	16,3	262	20,5
NÃO SERIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	68.653	100	1.950	100	5.026	100	8.207	100	10.184	100	10.699	100	9.428	100	23.159	100
1ª SÉRIE	31.959	46,6	1.604	82,3	3.705	76,7	4.722	57,6	4.755	46,6	4.518	42,2	3.827	40,6	8.828	38,1
2ª SÉRIE	21.536	31,4	290	14,8	1.116	22,2	2.600	31,7	3.403	33,4	3.584	33,5	2.952	31,3	7.591	32,8
3ª SÉRIE	14.739	21,4	56	2,9	205	4,1	885	10,8	2.018	20,0	2.581	24,7	2.641	28,0	6.353	27,5
4ª SÉRIE	419	0,6	-	-	-	-	-	-	8	-	16	0,2	8	0,1	387	1,7
NÃO SERIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	7.852	100	59	100	139	100	271	100	318	100	331	100	248	100	486	100
1ª SÉRIE	855	46,2	56	95,0	100	72,0	165	60,9	141	45,0	123	37,2	91	36,6	179	36,8
2ª SÉRIE	586	31,6	3	5,0	30	21,6	84	31,0	106	33,0	124	33,5	74	30,0	165	34,0
3ª SÉRIE	411	22,2	-	-	9	6,4	22	8,0	71	22,0	84	25,3	83	33,4	142	29,2
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	21.961	100	1.224	100	4.294	100	4.706	100	4.761	100	2.726	100	1.985	100	2.265	100
1ª SÉRIE	7.941	36,2	1.025	83,8	3.236	75,3	1.276	27,0	826	17,4	584	21,4	442	22,2	552	24,3
2ª SÉRIE	5.682	25,8	37	3,0	571	13,3	2.418	51,4	1.019	21,4	691	25,3	461	23,2	485	21,4
3ª SÉRIE	5.322	24,3	21	1,7	102	2,4	546	11,6	2.316	48,6	952	35,0	652	32,8	733	32,4
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADO	3.016	13,7	141	11,5	385	9,0	466	10,0	600	12,6	499	18,3	430	21,7	495	21,9
TOTAL GERAL	96.039	-	3.251	-	9.658	-	13.582	-	15.808	-	14.345	-	12.209	-	27.186	-

FONTE: DADE/SEC-GO

ESTADO DE GOIÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO DE 1º GRAU DIURNO - 1988

REDE DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL *		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO **		APROVEITAMENTO E PERDAS NO ANO EMZ	
	I	U	I	U	I	U	I	U	I	U	I	U	I	U	A	P
FEDERAL	542	542	11	11	1	1	414	414	116	116	530	530	128	128	76,4	23,6
1ª SÉRIE	70	70	-	-	-	-	51	51	19	19	70	70	19	19	96,5	3,5
2ª SÉRIE	72	72	2	2	-	-	49	49	21	21	70	70	23	23	95,7	4,3
3ª SÉRIE	70	70	-	-	-	-	51	51	19	19	70	70	19	19	96,5	3,5
4ª SÉRIE	71	71	-	-	-	-	51	51	20	20	71	71	20	20	96,0	4,0
5ª SÉRIE	71	71	-	-	-	-	57	57	14	14	71	71	14	14	97,4	2,6
6ª SÉRIE	73	73	5	5	1	1	58	58	9	9	67	67	15	15	97,2	2,8
7ª SÉRIE	64	64	2	2	-	-	48	48	14	14	62	62	16	16	97,0	3,0
8ª SÉRIE	51	51	2	2	-	-	49	49	-	-	49	49	2	2	99,6	0,4
ESTADUAL	495.853	467.242	43.830	41.011	79.076	75.111	275.091	258.736	73.752	78.523	372.947	351.120	201.429	189.874	59,4	40,6
1ª SÉRIE	123.779	113.889	10.201	9.090	25.024	23.410	65.504	59.777	23.050	23.050	88.554	80.389	58.275	53.112	53,0	47,0
2ª SÉRIE	82.047	76.231	7.947	7.415	11.848	11.139	48.653	45.030	13.599	13.599	62.252	57.683	33.394	31.207	59,0	41,0
3ª SÉRIE	72.201	67.228	7.153	6.693	9.629	9.077	44.585	41.352	10.834	10.834	55.419	51.438	27.616	25.875	61,5	38,5
4ª SÉRIE	59.628	55.708	5.802	5.415	7.566	7.070	38.859	36.257	7.401	7.401	46.260	43.225	56.328	50.453	65,0	35,0
5ª SÉRIE	60.670	59.583	5.187	5.084	10.517	10.308	32.200	31.583	12.766	12.766	44.966	44.191	38.470	38.000	53,0	47,0
6ª SÉRIE	34.841	34.394	2.784	2.744	5.120	5.061	20.679	20.377	6.258	6.258	26.937	26.589	14.162	14.017	59,2	40,8
7ª SÉRIE	22.938	22.697	1.850	1.824	3.249	3.221	14.630	14.457	3.209	3.195	17.652	17.652	8.308	8.240	63,7	36,3
8ª SÉRIE	14.556	14.452	1.225	1.220	1.944	1.931	9.981	9.903	1.406	1.406	11.387	11.301	4.575	4.549	68,5	31,5
NÃO SÉRIADO	25.193	24.046	1.681	1.526	4.179	3.894	-	-	-	-	19.333	18.632	5.860	5.420	77,4	22,6
MUNICIPAL	176.371	86.844	15.826	13.974	27.481	12.708	97.892	47.168	34.917	34.917	133.064	66.162	78.224	39.428	54,6	45,4
1ª SÉRIE	74.889	30.955	6.241	2.602	14.544	5.808	36.379	14.822	17.725	17.725	54.104	22.454	38.510	16.042	48,0	52,0
2ª SÉRIE	39.434	19.731	3.705	1.882	5.327	2.630	22.614	10.701	7.788	7.788	30.402	15.219	16.820	9.030	34,2	45,8
3ª SÉRIE	30.096	15.700	2.961	1.707	3.827	1.971	18.384	9.011	4.924	4.924	23.308	12.022	11.712	6.689	57,4	42,6
4ª SÉRIE	22.014	12.281	2.275	1.166	2.600	1.224	14.709	7.303	2.430	2.430	17.139	8.891	7.305	3.978	67,6	32,4
5ª SÉRIE	4.851	4.439	333	319	587	506	2.732	2.459	1.199	1.199	3.931	3.614	2.119	1.980	35,4	44,6
6ª SÉRIE	2.609	2.458	186	179	246	235	1.595	1.471	582	582	2.177	2.044	1.014	987	59,8	40,2
7ª SÉRIE	1.303	1.303	71	70	159	154	923	869	210	210	1.133	1.079	440	434	66,7	33,3
8ª SÉRIE	747	714	46	44	80	79	556	532	59	59	619	591	185	182	74,5	25,5
NÃO SÉRIADO	374	354	8	8	111	101	-	-	-	-	255	248	119	106	70,0	30,0
PARTICULAR	78.563	78.206	5.990	5.882	2.245	2.204	63.777	63.321	6.016	6.016	70.728	70.120	14.251	13.950	82,0	18,0
1ª SÉRIE	14.540	14.390	1.236	1.224	390	375	12.222	12.168	651	623	12.914	12.791	2.277	2.222	84,5	15,5
2ª SÉRIE	12.17	12.089	975	966	234	228	10.299	10.239	669	669	10.968	10.895	1.878	1.850	84,7	15,3
3ª SÉRIE	11.123	11.021	908	891	223	218	9.361	9.299	631	613	9.992	9.912	1.762	1.723	84,4	15,6
4ª SÉRIE	10.305	10.218	880	871	147	145	8.707	8.639	572	563	9.279	9.202	1.599	1.579	84,5	15,5
5ª SÉRIE	9.558	9.461	685	668	334	327	7.190	7.153	1.349	1.313	8.539	8.466	2.368	2.308	75,6	24,4
6ª SÉRIE	7.885	7.789	524	506	234	232	6.101	6.054	1.026	997	7.127	7.051	1.784	1.735	77,7	22,3
7ª SÉRIE	6.567	6.493	383	367	209	209	5.294	5.251	681	666	5.975	5.917	1.273	1.242	80,8	19,2
8ª SÉRIE	6.567	6.493	294	284	209	205	4.562	4.518	437	433	4.999	4.931	940	922	83,0	17,0
NÃO SÉRIADO	1.305	1.305	105	105	265	265	0	0	0	0	935	935	370	370	71,6	28,4
TOTAL	751.729	632.834	65.657	54.878	108.803	90.024	437.174	369.639	119.572	98.478	577.269	487.932	294.032	243.380	61,5	38,5

Fonte: DADE/SE/GO.

\* Mat. geral = transf. + aban. + m.f.

\*\* Perdas = Transf. + aban. + rep.

0 Excluídos o NS constante na m.f.

- As percentagens (%) foram realizadas a partir de dados de zona urbana.

A = Aprovados x 100  
mat. geral

P = Perdas alunos ano x 100  
mat. geral

QUADRO - Nº 7

ESTADO DE GOIÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO DE 1º GRAU NOTURNO - 1988

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL *		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS RR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO **		APROVEITAMENTO E PERDAS NO ANO EN Z	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
ESTADUAL	125.248	120.312	8.519	8.189	45.106	44.001	52.180	49.536	13.993	13.625	41.623	68.122	67.618	65.815	45,3	54,7
1ª SÉRIE	2.901	2.854	238	238	1.176	1.176	1.184	1.137	303	303	1.487	1.440	1.717	1.717	39,8	60,2
2ª SÉRIE	2.960	2.935	271	271	1.273	1.270	1.157	1.135	259	259	1.416	1.394	1.803	1.803	38,7	61,3
3ª SÉRIE	3.961	3.829	362	362	1.559	1.584	1.667	1.561	373	362	2.040	1.923	2.294	2.260	41,0	59,0
4ª SÉRIE	6.137	6.008	554	547	2.307	2.256	2.737	2.678	539	533	3.276	3.205	3.400	3.336	44,5	55,5
5ª SÉRIE	33.407	31.932	2.196	2.088	15.301	14.834	11.308	10.583	4.602	4.427	15.910	15.010	22.099	21.349	33,1	66,9
6ª SÉRIE	26.479	25.320	1.810	1.738	9.804	9.539	11.362	10.628	3.503	3.396	14.865	14.024	15.117	14.663	42,0	58,0
7ª SÉRIE	23.155	22.360	1.521	1.463	-7.682	7.522	11.266	10.736	2.686	2.639	13.952	13.376	11.889	11.624	48,0	52,0
8ª SÉRIE	19.960	19.368	1.281	1.225	5.452	5.353	11.499	11.084	1.728	1.706	13.227	12.790	8.461	8.284	57,3	42,7
NÃO SERIADO MUNICIPAL	6.288	5.725	286	257	552	507	-	-	-	-	5.450	4.961	838	764	86,6	13,4
1ª SÉRIE	18.687	17.115	1.310	1.251	6.211	5.883	8.549	7.613	2.617	2.368	11.166	9.981	10.138	9.502	44,5	55,5
2ª SÉRIE	1.640	1.200	86	72	656	544	677	446	221	138	898	584	963	754	37,2	62,8
3ª SÉRIE	1.237	1.005	94	72	451	408	538	412	154	112	692	574	699	593	41,0	59,0
4ª SÉRIE	1.523	1.380	101	96	561	538	688	591	173	155	861	746	835	789	42,8	57,2
5ª SÉRIE	1.993	1.940	155	155	710	707	913	872	215	206	1.128	1.078	1.080	1.068	45,0	55,0
6ª SÉRIE	4.681	4.363	382	363	1.704	1.616	1.687	1.539	908	845	2.595	2.384	2.994	2.824	35,3	64,7
7ª SÉRIE	33.181	30.020	189	177	990	965	1.491	1.393	511	485	2.002	1.878	1.690	1.627	46,2	53,8
8ª SÉRIE	2.560	2.389	181	175	710	696	1.392	1.247	277	271	1.669	1.518	1.168	1.142	52,2	47,8
NÃO SERIADO PARTICULAR	1.892	1.818	142	140	429	409	1.163	1.113	158	156	1.321	1.269	729	705	61,2	38,8
1ª SÉRIE	2.635	2.574	144	132	557	537	1.634	1.608	300	297	1.934	1.905	1.001	966	62,5	37,5
2ª SÉRIE	191	191	10	10	16	16	159	159	6	6	165	165	32	32	83,2	16,8
3ª SÉRIE	183	183	15	15	13	13	152	152	3	3	155	155	331	31	83,0	17,0
4ª SÉRIE	204	204	17	17	11	11	167	167	9	9	176	176	37	37	92,0	8,0
5ª SÉRIE	235	235	2	2	39	39	169	169	25	25	194	194	66	66	72,0	28,0
6ª SÉRIE	444	418	38	28	149	141	172	163	85	82	257	249	272	251	40,0	60,0
7ª SÉRIE	472	454	18	17	149	142	238	228	67	67	305	295	254	226	51,2	49,8
8ª SÉRIE	470	453	20	19	103	102	280	269	68	68	348	337	190	184	59,4	40,6
NÃO SERIADO TOTAL	146.570	140.001	9.973	9.572	51.874	50.421	62.363	58.757	16.910	16.290	84.723	80.008	78.757	76.283	45,5	54,5

FONTE: DADE/SE-CO

\* Matrícula geral = soma dos transf. + abandono + mat. final

\*\* Perdas = transf. + abandono + reprovados

† Excluídos o ñs constante na M.F.

- As percentagens (%) foram realizadas a partir de dados da zona urbana

A = Aprovados x 100 mat. geral

P = Perdas de alunos ano x 100 mat. geral

Q U A D R O - N O 8

ESTADO DE GOLÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO DE 2º GRAU DIURNO - 1988

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL*		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIAS		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO**		APROVEITAMENTO E PERDAS NO ANO EM %	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
FEDERAL	2.150	1.780	65	37	114	99	1.676	1.363	295	281	1.971	1.644	474	417	76,6	23,4
1ª SÉRIE	867	727	30	18	68	60	611	500	158	149	769	649	256	227	68,8	31,2
2ª SÉRIE	700	578	26	14	33	26	571	470	70	68	641	538	129	108	81,3	18,7
3ª SÉRIE	493	385	9	5	12	12	412	311	60	57	472	368	81	74	80,8	19,2
4ª SÉRIE	90	90	-	-	1	1	82	82	7	7	89	89	8	8	91,0	9,0
ESTADUAL	15.070	13.704	1.286	1.286	3.455	3.446	9.035	9.002	1.294	1.294	10.329	10.296	6.035	6.026	56,0	44,0
1ª SÉRIE	7.960	7.947	661	661	2.113	2.113	4.235	4.222	951	951	5.186	5.173	3.725	3.725	53,2	46,8
2ª SÉRIE	4.099	4.084	367	367	811	803	2.677	2.670	244	244	2.921	2.914	1.422	1.414	65,4	34,6
3ª SÉRIE	2.879	2.865	254	254	449	448	2.090	2.077	95	95	2.176	2.163	798	797	72,2	27,8
4ª SÉRIE	114	114	-	-	77	77	33	33	4	4	37	37	81	81	29,0	71,0
MUNICIPAL	243	243	14	14	91	91	118	118	20	20	138	138	125	125	48,6	51,4
1ª SÉRIE	105	105	4	4	48	48	40	40	13	13	53	53	65	65	59,0	62,0
2ª SÉRIE	89	89	8	8	31	31	48	48	2	2	50	50	41	41	54,0	46,0
3ª SÉRIE	49	49	2	2	12	12	30	30	5	5	35	35	19	19	61,3	38,7
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	14.616	14.508	1.638	1.620	1.168	1.162	9.940	9.868	1.870	1.858	11.810	11.726	4.675	4.640	68,0	32,0
1ª SÉRIE	5.849	5.787	725	714	485	480	3.496	3.461	1.143	1.132	4.639	4.593	2.353	2.326	69,0	40,0
2ª SÉRIE	3.761	3.762	445	442	171	170	2.797	2.773	348	347	3.145	3.150	964	959	74,5	25,5
3ª SÉRIE	4.430	4.413	226	222	178	178	3.647	3.634	379	379	4.026	4.013	783	779	82,4	17,6
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADO	32.079	30.235	3.003	2.957	4.828	4.798	20.769	20.351	3.479	3.453	24.248	23.804	11.309	11.208	67,0	37,0

FONTE: DADE/SE - GO

\* Matrícula Geral = Soma das transf. + abandono + matrícula final

\*\* Perdas = Transf. + abandono + reprovação.

• Incluídos no: Itens específicos mas sem maiores informações

- As percentagens [%] foram realizadas a partir de dados da Zona Urbana

A= Aprovados x 100  
mat. geral

P= Perdas de alunos no ano x100  
mat. geral

**QUADRO - Nº 9**  
**ESTADO DE GOIÁS - MOVIMENTO ESCOLAR NO ENSINO DE 2º GRAU NOTURNO - 1988**

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL*		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO **		APROVEITAMENTO E PERDAS NO ANOS	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
FEDERAL	1.224	1.224	-	-	116	116	912	912	196	196	1.108	1.108	312	312	74,5	25,5
1ª SÉRIE	333	333	-	-	34	34	221	221	78	78	299	299	112	112	66,4	33,6
2ª SÉRIE	326	326	-	-	38	38	215	215	73	73	288	288	111	111	66,0	34,0
3ª SÉRIE	275	275	-	-	28	28	217	217	30	30	247	247	58	58	79,0	21,0
4ª SÉRIE	290	290	-	-	16	16	259	259	15	15	274	274	31	31	89,3	10,7
ESTADUAL	54.928	54.609	2.390	2.375	17.541	17.475	31.315	31.087	3.682	3.672	34.997	34.759	23.613	23.522	57,0	43,0
1ª SÉRIE	25.569	25.394	1.146	1.140	10.209	10.156	12.148	12.035	2.066	2.063	14.214	14.098	13.421	13.359	47,4	52,6
2ª SÉRIE	16.665	16.575	804	798	4.928	4.918	9.801	9.732	1.132	1.127	10.933	10.859	6.864	6.843	58,7	41,3
3ª SÉRIE	12.269	12.215	437	434	2.168	2.165	9.186	9.140	478	476	9.664	9.616	3.083	3.075	74,8	25,2
4ª SÉRIE	403	403	1	1	216	216	180	180	6	6	186	186	223	223	44,6	55,4
NÃO SERIADO			2	2	20	20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	1.916	1.874	67	67	462	456	1.158	1.122	229	229	1.387	1.351	758	752	58,8	40,2
1ª SÉRIE	927	911	34	34	276	273	481	468	136	136	617	604	446	443	51,4	48,6
2ª SÉRIE	538	523	24	24	104	101	352	340	58	58	410	398	186	183	65,0	35,0
3ª SÉRIE	451	440	9	9	82	82	325	314	35	35	360	349	126	126	71,3	28,7
4ª SÉRIE			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	5.996	5.996	273	273	1.206	1.206	3.921	3.921	596	596	4.662	4.662	2.075	2.075	65,4	34,6
1ª SÉRIE	1.871	1.871	108	108	439	439	1.143	1.143	181	181	1.324	1.324	728	728	61,0	40,0
2ª SÉRIE	1.886	1.886	77	77	368	368	1.307	1.307	134	134	1.441	1.441	579	579	69,3	30,7
3ª SÉRIE	2.166	2.166	76	76	378	378	1.435	1.437	277	277	1.712	1.712	731	731	66,6	33,7
4ª SÉRIE	40	40	-	-	-	-	36	36	4	4	40	40	4	4	90,0	10,0
NÃO SERIADO	178	178	12	12	21	21	-	-	-	-	145	145	33	33	81,4	18,6
TOTAL	64.064	63.707	2.730	2.715	19.325	19.137	37.306	37.042	4.703	4.693	42.154	41.880	26.758	26.661	58,0	42,0

FONTE: DADE/SE -GO.

\* Matrícula Geral = Soma dos transf. + abandono + matrícula final

\*\* Perdas = trans. + abandono + reprovação.

- As percentagens [%] foram realizadas a partir de dados da zona urbana

$\frac{\text{A} \times 100}{\text{mat. geral}}$      
 $\frac{\text{P} \times 100}{\text{mat. geral}}$



## QUADRO - Nº 10

MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - ALUNOS POR REDE, NÍVEL DE ESCOLARIDADE E REGIÃO - 1989

REDES DE ENSINO	TOTAL POR REDE E REGIÃO						ALFABETIZAÇÃO						ESCOLARIDADE					
	PRE-ESCOLAR			REGIÃO			I GRAU			II GRAU								
	URBANA	RURAL	TOTAL	URBANA	RURAL	TOTAL	URBANA	RURAL	TOTAL	URBANA	RURAL	TOTAL	URBANA	RURAL	TOTAL			
FEDERAL	3.380	-	3.380	-	-	-	554	-	554	-	-	554	2.826	-	2.826			
%	100%	-	100%	-	-	-	100%	-	100%	-	-	100%	100%	-	100%			
ESTADUAL	129.812	42	129.854	6.967	189	189	107.322	42	107.364	42	42	107.364	15.334	-	15.334			
%	99,9%	0,1%	100%	100%	100%	100%	99,9%	0,1%	100,0%	0,1%	0,1%	100,0%	100%	-	100%			
MUNICIPAL	48.747	2.271	51.018	-	7.197	7.730	41.411	533	43.149	1.1738	1.1738	43.149	139	-	139			
%	95,5%	4,5%	100%	-	93%	100%	96,0%	7,0%	100,0%	4,0%	4,0%	100,0%	100,0%	-	100,0%			
PARTICULAR	78.094	-	78.094	11.215	6.792	6.792	44.575	-	44.575	-	-	44.575	15.512	-	15.512			
%	100,0%	-	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	-	100,0%	-	-	100,0%	100,0%	-	100,0%			
SUBTOTAL	260.033	2.319	262.346	18.182	14.178	14.711	193.862	533	195.642	1.780	1.780	195.642	33.811	-	33.811			
%	99,1	0,9%	100,0%	100,0%	96,4%	100,0%	99,1%	3,6%	100,0%	0,9%	0,9%	100,0%	100,0%	-	100,0%			

ONTE: DADE/SE/GO.

Quadro elaborado a partir de informações contidas no documento [quadro 01]: "Alunado por Delegacia, nível de ensino, dependência administrativa - 1989"

QUADRO II

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ALFABETIZAÇÃO, MATRÍCULA INICIAL E FINAL POR IDADE, DEPENDÊNCIA E LOCALIZAÇÃO - 1989  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA DELEGACIA METROPOLITANA

IDADE E NÍVEL DE ENSINO	MATRÍCULA																			
	INICIAL 1989							FINAL 1989												
	TOTAL		FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PARTICULAR		TOTAL		FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PARTICULAR	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
PRÉ-ESCOLAR	18.182	18.182	-	-	6.967	6.967	-	-	11.215	11.215	17.147	17.147	-	-	6.536	6.536	-	-	10.611	10.611
- 4 ANOS	2.078	2.078	-	-	157	137	-	-	1.921	1.921	1.541	1.541	-	-	106	106	-	-	1.435	1.435
4 ANOS	3.876	3.876	-	-	459	459	-	-	3.417	3.417	3.483	3.483	-	-	690	690	-	-	2.793	2.793
5 ANOS	6.019	6.019	-	-	1.506	1.506	-	-	4.515	4.515	5.864	5.864	-	-	1.459	1.459	-	-	4.405	4.405
6 ANOS	3.619	3.619	-	-	2.592	2.592	-	-	1.027	1.027	3.824	3.824	-	-	2.458	2.458	-	-	1.366	1.366
+ 6 ANOS	2.590	2.590	-	-	2.235	2.235	-	-	335	335	2.435	2.435	-	-	1.823	1.823	-	-	612	612
ALFABETIZAÇÃO	14.713	14.178	-	-	189	189	7.730	7.197	6.792	6.792	12.519	11.934	-	-	-	-	6.247	5.862	6.072	6.072
- 6 ANOS	1.576	1.568	-	-	18	18	464	454	1.096	1.096	971	958	-	-	-	-	408	405	563	563
6 ANOS	7.669	7.592	-	-	78	78	2.927	2.851	4.663	4.663	5.876	5.823	-	-	-	-	2.288	2.237	3.588	3.588
7 ANOS	3.729	3.513	-	-	92	92	2.797	2.581	840	840	3.603	3.667	-	-	-	-	2.171	2.033	1.634	1.634
+ 7 ANOS	1.736	1.505	-	-	1	1	1.342	1.311	193	193	1.667	1.674	-	-	-	-	1.380	1.187	287	287

FONTE: DADE/SE/GOIÁS - Transcrito.

QUADRO 12

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 1º GRAU - ALUNOS POR SÉRIE, LOCALIZAÇÃO, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E FAIXA ETÁRIA  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA 1989  
 DELEGACIA: METROPOLITANA

SÉRIE	TOTAL		- 7 ANOS		7 ANOS		8 ANOS		9 ANOS		10 ANOS		11 ANOS		12 ANOS		13 ANOS		14 ANOS		15 ANOS		+ 15 ANOS		
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	
25D	554	554	-	-	10	10	67	67	53	53	53	53	55	55	59	59	79	79	67	67	55	55	56	56	
1B	60	60	-	-	10	10	39	39	8	8	2	2	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	
2B	70	70	-	-	-	-	28	28	25	25	11	11	3	3	2	2	-	-	1	1	-	-	-	-	
3B	71	71	-	-	-	-	-	-	19	19	23	23	14	14	5	5	4	4	6	6	-	-	-	-	
4B	70	70	-	-	-	-	-	-	1	1	17	17	20	20	15	15	12	12	2	2	2	2	1	1	
5B	70	70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	18	18	22	22	17	17	9	9	2	2	2	2	
6B	71	71	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	14	20	20	14	14	14	14	6	6	
7B	72	72	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	22	22	21	21	13	13	15	15	
8B	70	70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	14	14	24	24	29	29	
9B	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
25T	107.364	107.322	4.715	4.714	6.785	6.782	7.971	7.969	8.345	8.341	9.238	9.235	10.130	10.126	10.856	10.851	11.266	11.260	10.638	10.633	8.984	8.979	18.456	18.452	
1B	12.178	12.150	1.567	1.566	3.605	3.602	2.697	2.695	1.583	1.581	1.072	1.072	656	654	475	473	235	234	158	156	62	61	68	66	
2B	12.617	12.610	67	67	1928	928	3.161	3.161	2.828	2.828	2.063	2.061	1.414	1.413	932	930	536	535	370	370	187	187	131	130	
3B	12.272	12.263	-	-	29	29	826	826	2.600	2.599	2.710	2.709	2.050	2.050	1.584	1.584	1.125	1.123	618	617	405	402	325	324	
4B	11.111	11.103	-	-	-	-	30	30	774	773	2.017	2.017	2.227	2.226	2.012	2.011	1.654	1.652	1.148	1.146	610	609	639	639	
5B	19.286	19.286	-	-	-	-	-	-	86	86	1.040	1.040	2.659	2.659	3.060	3.060	3.267	3.267	2.793	2.793	2.248	2.248	4.133	4.133	
6B	13.901	13.901	-	-	-	-	-	-	-	92	92	868	868	1.999	1.999	2.356	2.356	2.356	2.356	2.362	2.362	2.027	2.027	4.197	4.197
7B	10.624	10.624	-	-	-	-	-	-	-	-	-	81	81	667	667	1.497	1.497	1.907	1.907	1.940	1.940	4.532	4.532		
8B	7.697	7.697	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	48	48	543	543	1.245	1.245	1.672	1.672	4.389	4.389		
9B	7.678	7.678	3.081	3.081	2.223	2.223	1.257	1.257	474	474	244	244	175	175	79	79	33	33	37	37	33	33	42	42	

\* CBA  
 FONTE: DADE/SE/GOIÁS - Ignorância Não seriada: C.D.D

QUADRO 13

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 1º GRAU - ALUNOS POR SERIE, LOCALIZAÇÃO, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E FAIXA ETÁRIA  
 1989  
 DELEGACIA: METROPOLITANA

	TOTAL		- 7 ANOS		7 ANOS		8 ANOS		9 ANOS		10 ANOS		11 ANOS		12 ANOS		13 ANOS		14 ANOS		15 ANOS		+7 ANOS	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
MUN. 41149	41411	389	379	2355	2223	3963	3749	5064	4793	5165	4914	5119	4822	4374	4155	3954	3776	3262	3163	2508	2559	6893	6811	
1ª	1598	928	363	2128	2000	2484	2317	2023	1884	1230	1147	867	816	497	452	316	291	191	180	115	111	374	367	
2ª	8942	8505	16	222	218	1302	1262	2024	1924	1768	1671	1345	1289	880	829	552	507	331	307	176	167	326	315	
3ª	7653	7299	-	5	5	159	150	880	851	1476	1420	1478	1598	1224	1153	971	922	571	550	341	325	548	525	
4ª	6156	5879	-	-	-	21	20	131	128	612	597	1133	1095	1102	1050	970	911	776	733	521	501	885	844	
5ª	4259	4259	-	-	-	-	-	6	6	78	78	236	236	445	445	639	639	673	673	658	658	1524	1524	
6ª	2760	2760	-	-	-	-	-	-	-	1	1	52	52	205	205	342	342	431	431	410	410	1319	1319	
7ª	1660	1660	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	21	21	138	138	225	225	242	242	1031	1031	
8ª	1121	1121	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	26	26	64	64	145	145	886	886	
PAQU. 4575	44575	1318	1318	5286	5286	6169	5592	5592	5420	5420	5108	5108	4482	4482	4336	4336	4336	3742	3742	1596	1596	1526	1526	
1ª	6929	6929	1269	4323	4323	1017	1017	190	190	77	77	24	24	21	21	5	5	1	1	-	-	2	2	
2ª	6578	6578	49	946	946	4038	4038	1161	1161	242	242	80	80	37	37	9	9	11	11	3	3	2	2	
3ª	6150	6150	-	17	17	1087	1087	3412	3412	1125	1125	332	332	95	95	36	36	19	19	10	10	17	17	
4ª	5739	5738	-	-	-	26	26	809	809	3291	3291	1133	1133	281	281	119	119	41	41	16	16	22	22	
5ª	5520	5520	-	-	-	1	1	20	20	644	644	2832	2832	1212	1212	524	524	149	149	82	82	56	56	
6ª	4667	4667	-	-	-	-	-	-	-	41	41	678	678	2336	2336	1058	1058	343	343	125	125	86	86	
7ª	4089	4089	-	-	-	-	-	-	-	-	-	29	29	465	465	2122	2122	973	973	313	313	187	187	
8ª	3552	3552	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	35	35	463	463	2052	2052	672	672	330	330	
9ª	1352	1352	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	153	153	375	375	824	824	

\* CBA  
 FONTE: DADE/SE/GOIÁS  
 -# Não Seriado e.g.g

QUADRO 14

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 1º GRAU - ALUNOS POR SÉRIE, TURNO, LOCALIZAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA 1999

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E TURNO	ALUNOS POR SÉRIE																							
	TOTAL		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		NÃO SÉRIADO					
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U		
FEDERAL	554		60	60	70	70	71	71	71	70	70	70	70	71	71	72	70	70						
1º TURNO	341		60	60	70	70	71	71	70	70	70	70												
2º TURNO	213																							
3º TURNO																								
4º TURNO																								
NOTURNO																								
INTEGRAL																								
ESTADUAL	107.364	107.322	12.176	12.160	12.617	12.610	12.272	12.263	11.111	11.103	19.286	19.286	13.901	13.901	10.624	10.624	7.697	7.697	7.678	7.678				
1º TURNO	44.324	44.324	3.501	3.501	4.592	4.592	4.934	4.934	5.245	5.245	8.640	8.640	6.503	6.503	4.877	4.877	3.224	3.224	2.808	2.808				
2º TURNO	39.861	39.819	8.068	8.050	7.165	7.158	6.264	6.255	4.618	4.610	4.447	4.447	2.446	2.446	1.361	1.361	712	712	4.780	4.780				
3º TURNO	2.363	2.363	401	401	651	651	631	631	342	342	72	72	85	85	50	50	41	41	90	90				
4º TURNO																								
NOTURNO	70.816	20.816	208	208	209	209	443	443	906	906	6.127	5.127	4.867	4.867	4.336	4.336	3.720	3.720						
INTEGRAL																								

FONTE: DAD/SE/GOIAS - Transcrito \* CGA

# QUADRO 15

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 1º GRAU - ALUNOS POR SÉRIE, TURNO, LOCALIZAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA  
 MUNICÍPIO: COLÔNIA - COLÍAS DELEGACIA: METROPOLITANA 1989

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E TURNO	ALUNOS POR SÉRIE																							
	TOTAL		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		9ª SÉRIE					
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U		
MUNICIPAL	43.149	41.411	10.598	9.928	8.942	8.505	7.653	7.299	6.156	5.879	4.259	4.259	2.760	2.760	1.660	1.660	1.121	1.121	1.121	1.121	-	-	-	-
1º TURNO	17.973	17.116	4.118	3.949	4.115	3.667	3.746	3.495	2.938	2.753	1.527	1.527	945	945	403	403	181	181	181	181	-	-	-	-
2º TURNO	15.133	14.472	5.734	5.205	4.173	4.065	2.955	2.887	1.799	1.743	249	249	145	145	47	47	31	31	31	31	-	-	-	-
3º TURNO	850	753	217	165	197	172	143	143	99	99	82	82	49	49	33	33	30	30	30	30	-	-	-	-
4º TURNO	37	-	-	-	37	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	9.156	9.070	529	529	420	405	899	776	1.320	1.284	2.401	2.401	1.621	1.621	1.177	1.177	879	879	879	879	-	-	-	-
INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	44.575	44.575	6.929	6.929	6.578	6.578	6.150	6.150	5.738	5.738	5.520	5.520	4.667	4.667	4.089	4.089	3.552	3.552	3.552	3.552	-	-	-	-
1º TURNO	28.302	28.302	3.030	3.030	3.164	3.164	3.264	3.264	3.413	3.413	3.559	3.559	3.996	3.996	3.755	3.755	3.431	3.431	3.431	3.431	-	-	-	-
2º TURNO	15.456	15.456	3.899	3.899	3.414	3.414	2.861	2.861	2.302	2.302	1.877	1.877	610	610	309	309	184	184	184	184	-	-	-	-
3º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	817	817	-	-	-	-	25	25	23	23	84	84	61	61	25	25	27	27	27	27	572	572	572	572
INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

FONTE: DAGE/SE/COLÍAS - ITANEC/IC

**Q U A D R O - Nº 16**  
**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR DO ENSINO DE 1º GRAU DIURNO - 1988**

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS * NO ANO		APROVEITAMENTO E PERDAS %	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A.	P
	FEDERAL	542	542	11	11	1	1	414	414	116	116	530	530	128	128	76,4
1ª SÉRIE	70	70	-	-	-	-	51	51	19	19	70	70	19	19	73,0	27,0
2ª SÉRIE	72	72	2	2	-	-	49	49	21	21	70	70	23	23	68,1	31,9
3ª SÉRIE	70	70	-	-	-	-	51	51	19	19	70	70	19	19	73,0	27,0
4ª SÉRIE	71	71	-	-	-	-	51	51	20	20	71	71	20	20	72,0	28,0
5ª SÉRIE	71	71	-	-	-	-	57	57	14	14	71	71	14	14	80,3	19,7
6ª SÉRIE	73	73	5	5	1	1	58	58	9	9	67	67	45	45	80,0	20,0
7ª SÉRIE	64	64	2	2	-	-	48	48	14	14	62	62	16	16	75,0	25,0
8ª SÉRIE	51	51	2	2	-	-	49	49	-	-	49	49	2	2	96,0	4,0
NÃO SERIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	89.622	89.573	7.742	7.731	12.108	12.105	51.489	51.460	14.736	14.730	69.772	69.737	34.586	34.566	59,8	40,2
1ª SÉRIE	16.954	16.934	1.247	1.243	3.090	3.088	9.681	9.670	2.936	2.933	12.617	12.603	7.273	7.254	57,0	43,0
2ª SÉRIE	13.352	13.342	1.223	1.221	1.627	1.626	8.137	8.131	2.365	2.364	10.502	10.495	16.215	16.211	61,0	39,0
3ª SÉRIE	12.123	12.112	975	975	1.275	1.275	7.976	7.967	1.897	1.895	9.873	9.862	4.147	4.145	65,8	34,2
4ª SÉRIE	9.955	9.947	844	844	1.084	1.084	6.582	6.579	1.445	1.445	8.027	8.024	3.373	3.368	66,0	34,0
5ª SÉRIE	14.073	14.073	1.589	1.589	2.009	2.009	7.363	7.363	3.112	3.112	10.475	10.475	6.710	6.710	52,3	47,7
6ª SÉRIE	8.754	8.754	764	764	1.207	1.207	5.091	5.091	1.692	1.692	6.783	6.783	3.663	3.663	58,2	41,8
7ª SÉRIE	6.053	6.053	508	508	844	844	3.760	3.760	941	941	4.701	4.701	2.293	2.293	62,0	38,0
8ª SÉRIE	4.260	4.260	423	423	590	590	2.899	2.899	348	348	3.247	3.247	1.361	1.361	68,0	32,0
NÃO SERIADO **	4.098	4.098	169	169	382	382	-	-	-	-	3.547	3.547	551	551	86,6	13,4

FONTE: DADE/SE/GO - Doc. "Movimento Escolar do ano de 1988 Turno Diurno"

\* A matrícula geral foi obtida pela soma das colunas "transferência" mais "abandono" e "matrícula final"

\* Perdas =  $\frac{\text{Total de perdas} \times 100}{\text{mat. geral}}$

\* Incluem-se nesta parte, os alunos: evadidos transferidos e reprovados.

\*\* Incluídos na m.f e excluídos da coluna aprovados.

**Q U A D R O - Nº 16-A**

**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAU - 1988**

REDE ESTADUAL	MATRÍCULA GERAL E DISCRIMINAÇÃO POR IDENS		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
M. GERAL-DIURNO	89.622	89.573	16.954	16.934	13.352	13.342	12.123	12.112	9.955	9.947	14.073	14.073	8.754	8.754	6.053	6.053	4.260	4.260
TRANSFERÊNCIA	7.742	7.731	1.247	1.243	1.223	1.221	975	975	844	839	1.589	1.589	764	764	508	508	423	423
%	8,6	8,6	7,4	7,3	9,2	9,2	8,0	8,0	8,5	8,5	11,3	11,3	8,7	8,7	8,4	8,4	10,0	10,0
ABANDONO	12.108	12.105	3.090	3.088	1.627	1.626	1.275	1.275	1.084	1.084	2.009	2.009	1.207	1.207	844	844	590	590
%	13,5	13,5	18,2	18,2	12,2	12,2	10,5	10,5	10,9	10,9	14,3	14,3	13,8	13,8	14,0	14,0	14,0	14,0
MATRÍCULA FINAL	69.772	69.737	12.617	12.603	10.502	10.195	9.803	9.862	8.027	8.024	10.475	10.475	6.783	6.783	4.701	4.701	3.247	3.247
%	77,9	77,9	74,4	74,4	78,6	78,6	81,5	81,5	80,6	80,6	74,4	74,4	77,5	77,5	77,6	77,6	76,0	76,0
A. APROVADOS	51.489	51.460	9.681	9.670	8.137	8.131	7.976	7.967	6.532	6.579	7.363	7.363	5.091	5.091	3.760	3.760	2.899	2.899
%	77,7	77,7	76,7	76,7	77,5	77,5	80,8	80,8	82,0	82,0	70,3	70,3	75,0	75,0	80,0	80,0	89,3	89,3
A. REPROVADOS	14.736	14.730	2.936	2.936	2.365	2.364	1.897	1.895	1.445	1.445	3.112	3.112	1.692	1.692	941	941	348	348
%	22,3	22,3	23,3	23,3	22,5	22,5	19,2	18,0	18,0	18,0	29,7	29,7	25,0	25,0	20,0	20,0	10,7	10,7
M.G. NOTURNO	24.110	24.110	480	480	481	481	635	635	1.009	1.009	6.974	6.974	5.385	5.385	4.809	4.809	4.337	4.337
TRANSFERÊNCIA	1.984	1.984	40	40	74	74	93	93	64	64	524	524	466	466	363	363	360	360
%	8,2	8,2	8,4	8,4	15,4	15,4	14,7	14,7	6,3	6,3	7,5	7,5	8,6	8,6	7,5	7,5	8,3	8,3
ABANDONO	10.108	10.108	159	159	185	185	240	240	413	413	3.400	3.400	2.287	2.287	1.892	1.892	1.532	1.532
%	42,0	42,0	33,1	33,1	98,5	98,5	37,8	37,8	41,0	41,0	48,8	48,8	42,5	42,5	39,5	39,5	35,3	35,3
MAT. FINAL	12.018	12.018	281	281	222	222	302	302	532	532	3.050	3.050	2.632	2.632	2.554	2.554	2.445	2.445
%	49,8	49,8	58,5	58,5	46,1	46,1	47,5	47,5	52,7	52,7	43,7	43,7	48,9	48,9	53,0	53,0	56,4	56,4
A. APROVADOS	8.740	8.740	193	193	170	170	230	230	435	435	2.005	2.005	1.784	1.784	1.891	1.891	2.068	2.068
%	72,7	72,7	68,7	68,7	76,6	76,6	76,2	76,2	81,7	81,7	65,7	65,7	66,4	66,4	74,0	74,0	84,6	84,6
A. REPROVADOS	3.278	3.278	88	88	52	52	72	72	97	97	1.045	1.045	884	884	663	663	377	377
%	27,3	27,3	18,3	18,3	23,4	23,4	23,8	23,8	18,3	18,3	34,3	34,3	33,6	33,6	26,0	26,0	15,4	15,4

FONTE: DADE/SE/GO.

Documento do movimento escolar em anexo.



**QUADRO - Nº 16-B**  
**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAU - 1988**

REDE FEDERAL	MATRÍCULA GERAL DISCRIMINAÇÃO POR ITENS		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
M. DEBATE DIURNO	542	542	70	70	72	72	70	70	71	71	71	71	73	73	64	64	51	51
TRANSFERÊNCIA	11	11	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	5	5	2	2	2	2
%	2,0	2,0	-	-	2,8	2,8	-	-	-	-	-	-	6,9	6,9	3,1	3,1	4,0	4,0
ABANDONO	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-
%	0,2	0,2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,4	1,4	-	-	-	-
MATRÍCULA FINAL	530	530	70	70	70	70	70	70	71	71	71	71	67	67	62	62	49	49
%	97,8	97,8	100,0	100,0	97,2	97,2	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	91,8	91,8	96,9	96,9	96,1	96,1
A.APROVADOS	414	414	51	51	49	49	51	51	51	51	51	57	58	58	48	48	49	49
%	78,1	78,1	72,9	72,9	70,0	70,0	72,9	72,9	71,8	71,8	80,3	80,3	86,6	86,6	77,4	77,4	100,0	100,0
A.REPROVADOS	116	116	19	19	21	21	19	19	20	20	14	14	19	19	14	14	-	-
%	21,9	21,9	27,1	27,1	30,0	30,0	27,1	27,1	28,2	28,2	19,7	19,7	13,4	13,4	22,6	22,6	-	-

FONTE. DADE/SE/GO.

Documento do movimento escolar do ano de 1988.

OBS: A rede Federal não trabalhou com ensino noturno de 1º Grau.

**Q U A D R O - N O 17**

**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR DO ENSINO DE 1º GRAU DIURNO - 1988**

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO*		APROVEITAMENTO E PERDAS %			
	TOTAL	URBANO	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
		25.706																
MUNICIPAL	8.388	7.719	860	822	1.781	1.706	3.069	2.631	2.678	2.560	5.191	5.088	5.319	5.088	5.319	5.088	34,0	66,0
1ª SÉRIE	5.788	5.322	725	680	829	797	2.513	2.194	1.721	1.651	3.845	3.128	3.275	3.128	3.275	3.128	41,2	58,8
2ª SÉRIE	4.745	4.401	618	582	682	661	2.069	1.847	1.376	1.311	3.158	2.554	2.675	2.554	2.675	2.554	42,0	58,0
3ª SÉRIE	3.323	3.078	435	413	438	416	1.770	1.580	680	669	2.249	1.498	1.553	1.498	1.553	1.498	51,3	48,7
4ª SÉRIE	1.897	1.897	169	169	215	215	990	990	523	523	1.513	907	907	907	907	907	52,2	47,8
5ª SÉRIE	1.005	1.005	84	84	94	94	598	598	229	229	827	407	407	407	407	407	59,5	40,5
6ª SÉRIE	405	405	36	36	48	48	251	251	70	70	321	154	154	154	154	154	62,0	38,0
7ª SÉRIE	155	155	15	15	16	16	97	97	27	27	124	58	58	58	58	58	62,6	37,4
NÃO SERIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	41.585	41.585	2.697	2.697	1.037	1.037	34.426	34.426	2.808	2.808	37.851	6.542	5.542	6.542	5.542	6.542	84,0	16,0
1ª SÉRIE	6.885	6.885	545	545	106	106	6.026	6.026	208	208	6.234	859	859	859	859	859	87,5	12,5
2ª SÉRIE	6.197	6.197	433	433	91	91	5.427	5.427	246	246	5.673	770	770	770	770	770	87,6	12,4
3ª SÉRIE	5.869	5.869	429	429	102	102	5.069	5.069	269	269	5.338	800	800	800	800	800	86,4	13,6
4ª SÉRIE	5.350	5.350	318	318	56	56	4.734	4.734	242	242	4.976	616	616	616	616	616	88,5	11,5
5ª SÉRIE	5.128	5.128	310	310	154	154	4.024	4.024	640	640	4.664	1.104	1.104	1.104	1.104	1.104	78,5	21,5
6ª SÉRIE	4.356	4.356	237	237	112	112	3.432	3.432	575	575	4.007	924	924	924	924	924	78,8	21,2
7ª SÉRIE	3.702	3.702	195	195	100	100	3.023	3.023	384	384	3.407	679	679	679	679	679	81,6	18,4
8ª SÉRIE	3.171	3.171	128	128	108	108	2.691	2.691	244	244	2.935	480	480	480	480	480	85,0	15,0
NÃO SERIADO	927	927	102	208	208	208	-	-	-	-	617	310	310	310	310	310	66,6	33,4

**FONTE:** DADE/SE/GO- Doc. "Movimento Escolar do ano de 1988 - turno diurno"

\* Incluem-se nesta parte os alunos: evadidos, transferidos e reprovados

- A matrícula geral foi obtida pela soma das colunas "transferência" mais "abandono" e "matrícula final".

**Q U A D R O - N º 17-A**  
**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAU - 1988**

REDE MUNICIPAL	MATRÍCULA GERAL E DISCRIMINAÇÃO POR ITENS		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
M. GERAL-DIRUNO	25.706	23.982	8.388	7.719	5.788	5.322	4.745	4.401	3.323	3.078	1.897	1.897	1.005	1.005	405	405	155	155
TRANSFERÊNCIA	2.942	2.801	860	822	725	680	618	582	435	413	169	169	84	84	36	36	15	15
%	11,5	11,7	10,3	10,7	12,5	12,7	13,0	13,2	13,1	13,4	9,0	9,0	8,3	8,3	8,9	8,9	9,6	9,6
ABANDONO	4.103	3.953	1.781	1.706	829	797	682	661	438	416	215	215	94	94	48	48	16	16
%	15,9	16,5	21,2	22,1	14,3	15,0	14,4	15,0	13,2	13,5	11,3	11,3	9,4	9,4	11,9	11,9	10,3	10,3
MATRÍCULA FINAL	18.661	17.228	5.747	5.191	4.234	3.845	3.445	3.158	2.450	2.249	1.513	1.513	827	827	321	321	124	124
%	72,6	71,8	68,5	67,2	73,2	72,3	72,6	71,8	73,7	73,1	79,7	79,7	82,3	82,3	79,2	79,2	80,0	80,0
A. APROVADOS	11.357	10.188	3.069	2.631	2.513	2.194	2.069	1.847	1.770	1.580	990	990	598	598	251	251	97	97
%	60,8	59,1	53,4	50,7	59,4	57,0	60,0	58,5	72,2	70,3	65,4	65,4	72,3	72,3	78,2	78,2	78,2	78,2
A. REPROVADOS	7.304	7.040	2.678	2.560	1.721	1.651	1.376	1.311	680	669	523	523	229	229	40	40	27	27
%	39,2	40,9	46,6	49,3	40,6	43,0	40,0	41,5	27,8	29,7	34,6	34,6	27,7	27,7	21,8	21,8	21,8	21,8
M. GERAL-NOTURNO	9.366	9.291	533	533	519	504	784	750	1.255	1.229	2.552	2.552	1.590	1.590	28,8	28,8	889	889
TRANSFERÊNCIA	704	701	21	21	42	42	51	48	90	90	230	230	88	88	108	108	74	74
%	7,5	7,5	4,0	4,0	8,1	8,3	6,5	6,4	7,2	7,3	9,0	9,0	5,6	5,6	8,7	8,7	8,3	8,3
ABANDONO	3.454	3.448	305	305	218	217	318	315	471	469	990	990	542	542	384	384	226	226
%	36,9	37,1	57,2	57,2	42,0	43,1	40,5	42,0	37,5	38,2	38,8	38,8	34,1	34,1	30,8	30,8	25,4	25,4
MATRÍCULA FINAL	5.208	5.142	207	207	259	245	415	387	694	670	1.332	1.332	960	960	752	752	589	589
%	55,6	55,4	38,8	38,8	50,0	48,6	53,0	51,6	55,3	54,5	52,2	52,2	60,3	60,3	60,5	60,5	66,3	66,3
A. APROVADOS	3.791	3.744	157	157	198	189	320	300	531	513	808	808	674	674	596	596	507	507
%	72,8	72,8	75,8	75,8	76,4	77,1	77,1	77,5	76,5	76,5	60,6	60,6	70,2	70,2	79,3	79,3	86,0	86,0
A. REPROVADOS	1.417	1.398	50	50	61	56	95	87	163	157	524	524	286	286	156	156	82	82
%	27,2	27,2	24,2	24,2	23,6	22,9	22,9	22,5	23,5	23,5	39,4	39,4	29,8	29,8	20,7	20,7	14,0	14,0

FONTE: DADE/SE/GO.

Documento do movimento escolar anexo.

**Q U A D R O - N O 17-B**

**MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAD - 1988**

REDE PARTICULAR	MATRÍCULA GERAL E DISCRIMINAÇÃO POR ITENS		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
	M. GERAL - DIURNA	41.585	41.585	6.885	6.885	6.197	6.197	5.869	5.869	5.350	5.350	5.128	5.128	4.356	4.356	3.702	3.702	3.171
TRANSFERÊNCIA	2.697	2.697	545	545	433	433	429	429	318	318	310	310	237	237	195	195	128	128
%	6,5	6,5	8,0	8,0	7,0	7,0	7,3	7,3	6,0	6,0	6,0	6,0	5,5	5,5	5,3	5,3	4,1	4,1
ABANDONO	1.037	1.037	106	106	91	91	102	102	56	56	154	154	112	112	100	100	108	108
%	2,5	2,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,7	1,7	1,0	1,0	3,0	3,0	2,5	2,5	2,7	2,7	3,4	3,4
MATRÍCULA FINAL	37.851	37.851	6.234	6.234	5.673	5.673	5.338	5.338	4.976	4.976	4.664	4.664	4.007	4.007	3.407	3.407	2.935	2.935
%	91,0	91,0	90,5	90,5	91,5	91,5	91,0	91,0	93,0	93,0	91,0	91,0	92,0	92,0	92,0	92,0	92,5	92,5
A. APROVADOS	34.426	34.426	6.026	6.026	5.427	5.427	5.069	5.069	4.734	4.734	4.024	4.024	3.432	3.432	3.023	3.023	2.691	2.691
%	91,0	91,0	96,5	96,5	95,6	95,6	95,0	95,0	95,0	95,0	86,3	86,3	85,6	85,6	88,7	88,7	91,7	91,7
A. REPROVADOS	2.808	2.808	208	208	246	246	269	269	242	242	640	640	575	575	384	384	244	244
%	9,0	9,0	3,5	3,5	4,4	4,4	5,0	5,0	5,0	5,0	13,7	13,7	14,4	14,4	11,3	11,3	8,3	8,3
M. GERAL - NOTURNO	1.070	1.070	145	145	132	132	143	143	126	126	166	166	154	154	96	96	108	108
TRANSFERÊNCIA	33	33	3	3	11	11	9	9	2	2	6	6	2	2	-	-	-	-
%	3,1	3,1	2,0	2,0	8,4	8,4	6,3	6,3	1,6	1,6	3,6	3,6	1,3	1,3	-	-	-	-
ABANDONO	166	166	1	1	-	-	-	-	10	10	58	58	59	59	18	18	20	20
%	15,5	15,5	0,7	0,7	-	-	-	-	8,0	8,0	35,0	35,0	38,3	38,3	18,8	18,8	18,5	18,5
MATRÍCULA FINAL	871	871	141	141	121	121	134	134	114	114	102	102	93	93	78	78	88	88
%	81,4	81,4	97,3	97,3	91,6	91,6	93,7	93,7	9,5	9,5	61,4	61,4	60,4	60,4	81,2	81,2	81,5	81,5
A. APROVADOS	778	778	135	135	118	118	127	127	101	101	71	71	73	73	69	69	84	84
%	89,3	89,3	95,7	95,7	97,5	97,5	94,8	94,8	88,6	88,6	69,6	69,6	78,5	78,5	88,4	88,4	95,5	95,5
A. REPROVADOS	93	93	6	6	3	3	7	7	13	13	31	31	20	20	9	9	4	4
%	10,7	10,7	4,3	4,3	2,5	2,5	5,2	5,2	11,4	11,4	30,4	30,4	21,5	21,5	11,6	11,6	5,0	5,0

FONTE: DADS/SE/GO

Documento do movimento escolar em anexo.

**Q U A D R O - N O 18**

**MUNICÍPIO DE GOLÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAU NOTURNO - 1988**

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO *		APROVEITAMENTO E PERDAS Z	
	TOTAL	URBANO	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
	ESTADUAL	24.110	24.110	1.984	1.984	10.108	10.108	8.740	8.740	3.278	3.278	12.018	12.018	15.370	15.370	36,3
1ª SÉRIE	480	480	40	40	159	159	193	193	88	88	281	281	287	287	40,2	59,8
2ª SÉRIE	481	481	74	74	185	185	170	170	52	52	222	222	311	311	35,3	64,7
3ª SÉRIE	635	635	93	93	240	240	230	230	72	72	302	302	405	405	36,2	63,8
4ª SÉRIE	1.009	1.009	64	64	413	413	435	435	97	97	532	532	574	574	43,1	56,9
5ª SÉRIE	6.974	6.974	524	524	3.400	3.400	2.005	2.005	1.045	1.045	3.050	3.050	4.969	4.969	28,7	71,3
6ª SÉRIE	5.385	5.385	466	466	2.287	2.287	1.748	1.748	884	884	2.632	2.632	3.637	3.637	32,5	63,5
7ª SÉRIE	4.809	4.809	363	363	1.892	1.892	1.891	1.891	663	663	2.554	2.554	3.918	3.918	39,3	60,7
8ª SÉRIE	4.337	4.337	360	360	1.532	1.532	2.068	2.068	377	377	2.445	2.445	2.269	2.269	47,7	52,3
NÃO SÉRIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
FEDERAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SÉRIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

FONTE: DADE/SE/GO- Doc "Movimento Escolar do ano de 1988 - turno: Noturno".

- A matrícula geral foi obtida pela soma das colunas, "transferência", "abandono", mais "abandono" e "matrícula final".

- A rede federal não atuou com 1º grau noturno

\* Incluem-se nesta parte alunos: evadidos, transferidos e reprovados

## Q U A D R O - N O 19

MUNICÍPIO DE GOIÂNIA - MOVIMENTO ESCOLAR POR REDE NO ENSINO DE 1º GRAU NOTURNO - 1988

REDES DE ENSINO E SÉRIE	MATRÍCULA GERAL		ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA		ALUNOS AFASTADOS POR ABANDONO		ALUNOS APROVADOS		ALUNOS REPROVADOS		MATRÍCULA FINAL		PERDAS DE ALUNOS NO ANO *		APROVEITAMENTO E PERDAS %	
	TOTAL	URBANA	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
MUNICIPAL	9.366	9.291	704	701	3.454	3.448	3.791	3.744	1.417	1.398	5.208	5.142	5.575	5.541	40,3	59,7
1ª SÉRIE	533	533	21	21	305	305	157	157	50	50	207	207	376	376	29,5	70,5
2ª SÉRIE	519	504	42	42	218	217	198	189	61	56	259	245	321	315	37,5	62,5
3ª SÉRIE	784	750	51	48	318	315	320	300	95	87	415	387	464	450	40,0	60,0
4ª SÉRIE	1.255	1.229	90	90	471	469	531	513	163	157	694	670	724	716	41,7	58,3
5ª SÉRIE	2.552	2.552	230	230	990	990	808	808	524	524	1.332	1.332	1.744	1.744	31,7	68,3
6ª SÉRIE	1.590	1.590	88	88	542	542	674	674	286	286	960	960	916	916	42,4	57,6
7ª SÉRIE	1.244	1.244	108	108	384	384	596	596	156	156	752	752	648	648	48,0	52,0
8ª SÉRIE	889	889	74	74	226	226	507	507	82	82	589	589	382	382	57,0	43,0
NÃO SÉRIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	1.070	1.070	33	33	166	166	778	778	93	93	871	871	292	292	77,7	22,3
1ª SÉRIE	145	145	3	3	1	1	135	135	6	6	141	141	10	10	93,0	7,0
2ª SÉRIE	132	132	11	11	-	-	118	118	3	3	121	121	14	14	89,4	10,6
3ª SÉRIE	143	143	9	9	-	-	127	127	7	7	134	134	16	16	88,8	11,2
4ª SÉRIE	126	126	2	2	10	10	101	101	13	13	114	114	25	25	80,2	19,8
5ª SÉRIE	166	166	6	6	58	58	71	71	31	31	102	102	95	95	40,8	57,2
6ª SÉRIE	154	154	2	2	59	59	73	73	20	20	93	93	81	81	47,4	52,6
7ª SÉRIE	96	96	-	-	18	18	69	69	9	9	78	78	27	27	71,9	28,1
8ª SÉRIE	108	108	-	-	20	20	84	84	4	4	88	88	24	24	77,8	22,2
NÃO SÉRIADO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

FONTE: DADE/SE/GO- Doc. "Movimento Escolar do ano de 1988 - Turno Noturno"

- A matrícula geral foi obtida pela soma das colunas "transferência mais "abandono" e "matrícula final".

\* Incluem-se nesta parte alunos evadidos, transferidos e reprovados.

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA - ENSINO DE 2º GRAU  
 NÚMERO DE ALUNOS POR SÉRIE, turno, LOCALIZAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - MUNICÍPIO: GOIÂNIA - 1989.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E TURNO	ALUNOS											
	TOTAL		1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		4ª SÉRIE		5ª SÉRIE	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
<b>FEDERAL</b>	2826	2826	1076	1076	774	774	575	575	401	401	-	-
1º TURNO	807	807	153	153	374	374	239	239	91	91	-	-
2º TURNO	524	524	386	386	110	110	28	28	-	-	-	-
3º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	1495	1495	537	537	340	340	308	308	310	310	-	-
TEMPO INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>ESTADUAL</b>	15334	15334	7636	7636	4527	4527	2974	2974	197	197	-	-
1º TURNO	4188	4188	2262	2262	1171	1171	755	755	-	-	-	-
2º TURNO	454	454	208	208	171	171	75	75	-	-	-	-
3º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	10692	10692	5166	5166	3185	3185	2144	2144	197	197	-	-
TEMPO INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>MUNICIPAL</b>	139	139	58	58	50	50	31	31	-	-	-	-
1º TURNO	65	65	21	21	29	29	15	15	-	-	-	-
2º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	74	74	37	37	21	21	16	16	-	-	-	-
TEMPO INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>PARTICULAR</b>	15512	15512	5252	5252	3973	3973	3901	3901	-	-	2386	2386
1º TURNO	11167	11167	4263	4263	2957	2957	2868	2868	-	-	1079	1079
2º TURNO	135	135	64	64	33	33	38	38	-	-	-	-
3º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4º TURNO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NOTURNO	4210	4210	925	925	983	983	995	995	-	-	1307	1307
TEMPO INTEGRAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

FONTE: DADE/SE/GOIÁS - Transcrito.

## QUADRO Nº 21

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 2º GRAU - NÚMERO DE TURMAS POR TURNO, LOCALIZAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA  
 DELEGACIA: METROPOLITANA 1989

MUNICÍPIO: GOIÂNIA

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E SÉRIE	TEMPO PARCIAL												TEMPO INTEGRAL			
	TOTAL		1º TURNO		2º TURNO		3º TURNO		4º TURNO		NOTURNO					
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
FEDERAL	134	134	44	44	26	26	-	-	-	-	-	64	64	-	-	-
1ª SÉRIE	38	38	6	6	16	16	-	-	-	-	-	16	16	-	-	-
2ª SÉRIE	42	42	18	18	8	8	-	-	-	-	-	16	16	-	-	-
3ª SÉRIE	31	31	13	13	2	2	-	-	-	-	-	16	16	-	-	-
4ª SÉRIE	23	23	7	7	-	-	-	-	-	-	-	16	16	-	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	422	422	114	114	15	15	-	-	-	-	-	293	293	-	-	-
1ª SÉRIE	190	190	56	56	6	6	-	-	-	-	-	128	128	-	-	-
2ª SÉRIE	128	128	35	35	6	6	-	-	-	-	-	87	87	-	-	-
3ª SÉRIE	99	99	23	23	3	3	-	-	-	-	-	73	73	-	-	-
4ª SÉRIE	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	6	6	3	3	-	-	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
1ª SÉRIE	2	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-
2ª SÉRIE	2	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-
3ª SÉRIE	2	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	261	261	176	176	3	3	-	-	-	-	-	82	82	-	-	-
1ª SÉRIE	83	83	62	68	1	1	-	-	-	-	-	14	14	-	-	-
2ª SÉRIE	66	66	44	46	1	1	-	-	-	-	-	19	19	-	-	-
3ª SÉRIE	61	61	42	42	1	1	-	-	-	-	-	18	18	-	-	-
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	31	31	-	-	-
TOTAL	823	823	357	337	44	44	-	-	-	-	-	442	442	-	-	-

FCMP: DAE/SE/GCIS - Transcrito



QUADRO Nº 32

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 2º GRAU - FAIXA ETÁRIA POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, LOCALIZAÇÃO E SÉRIE 1989  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA DELEGACIA: METROPOLITANA

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E SÉRIE	TOTAL		- DE 15 ANOS		15 ANOS		16 ANOS		17 ANOS		18 ANOS		19 ANOS		+ 19 ANOS		% Total
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	
FEDERAL	2826	2826	13	13	146	146	287	287	420	420	445	445	405	405	1110	1110	39,3
1ª SÉRIE	1076	1076	13	13	138	138	191	191	192	192	139	139	120	120	283	283	
2ª SÉRIE	774	774	-	-	8	8	85	85	139	139	143	143	94	94	305	305	
3ª SÉRIE	575	575	-	-	-	-	11	11	85	85	117	117	102	102	260	260	
4ª SÉRIE	401	401	-	-	-	-	-	-	4	4	46	46	89	89	262	262	32,3
NAO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
ESTADUAL	15334	15334	391	391	1177	1177	1872	1872	2403	2403	2426	2426	2119	2119	4946	4946	
1ª SÉRIE	7636	7636	334	334	931	931	1214	1214	1281	1281	1110	1110	864	864	1902	1902	
2ª SÉRIE	4527	4527	51	51	223	223	500	500	718	718	800	800	651	651	1584	1584	77,7
3ª SÉRIE	2974	2974	6	6	23	23	158	158	404	404	516	516	604	604	1263	1263	
4ª SÉRIE	197	197	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	197	197	
NAO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
MUNICIPAL	139	139	-	-	2	2	4	4	8	8	7	7	10	10	108	108	9,6
1ª SÉRIE	58	58	-	-	2	2	1	1	4	4	5	5	3	3	43	43	
2ª SÉRIE	50	50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39	39	
3ª SÉRIE	31	31	-	-	-	-	-	-	4	4	1	1	-	-	26	26	
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
NAO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
PARTICULAR	15512	15512	792	792	3280	3280	3321	3321	3467	3467	1744	1744	1426	1426	1482	1482	9,6
1ª SÉRIE	5252	5252	540	540	2490	2490	678	678	425	425	348	348	312	312	359	359	
2ª SÉRIE	3973	3973	25	25	366	366	1948	1948	596	596	431	431	324	324	283	283	
3ª SÉRIE	3901	3901	21	21	86	86	354	354	1923	1923	597	597	448	448	472	472	
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
NAO SERIADOS	2386	2386	105	105	338	338	341	341	521	521	368	368	342	342	371	371	22,6%
TOTAL GERAL	23911	23911	1196	1196	4605	4605	5484	5484	6308	6308	3422	3422	2960	2960	7246	7246	
0%	100%		3,5%		13,6%		16,2%		18,7%		13,7%		11,7%		22,6%		

Fonte: DADE/SE/GOIÁS - Transcrito.

Porcentagens (%) colocados pela pesquisadora.

QUADRO Nº 23

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 2º GRAU - MOVIMENTO ESCOLAR - TURNO: DIURNO 1988  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA DELEGACIA: METROPOLITANA

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E SÉRIE	MATRÍCULA *		AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA 1988		AFASTADOS POR ABANDONO 1988		APROVADOS 1988		REPROVADOS 1988		MATRÍCULA FINAL EM 1988		PENDÊNCIAS ANO		APROVITAÇÃO PERDAS ANO	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A	P
FEDERAL	1365	1365	20	20	66	66	1068	1068	211	211	1279	1279	297	297	78,2	21,8
1ª SÉRIE	559	559	7	7	35	35	393	393	124	124	517	517	166	166	70,3	29,7
2ª SÉRIE	451	451	9	9	22	22	368	368	52	52	420	420	83	83	81,6	18,4
3ª SÉRIE	265	265	4	4	8	8	225	225	28	28	253	253	40	40	85,0	15,0
4ª SÉRIE	90	90	-	-	1	1	82	82	7	7	89	89	8	8	9	91,0
NAO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	5494	5494	644	644	1457	1457	2872	2872	521	521	3393	3393	2622	2622	52,3	47,7
1ª SÉRIE	2877	2877	307	307	867	867	1287	1287	416	416	1703	1703	1540	1540	44,7	55,3
2ª SÉRIE	1470	1470	172	172	356	356	881	881	61	61	942	942	589	589	60,0	40,0
3ª SÉRIE	1147	1147	165	165	234	234	704	704	44	44	748	748	443	443	61,4	38,6
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NAO SERIADOS MUNICIPAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1ª SÉRIE	73	73	2	2	20	20	44	44	7	7	51	51	29	29	60,3	39,7
2ª SÉRIE	36	36	-	-	12	12	20	20	4	4	24	24	16	16	55,5	44,5
3ª SÉRIE	16	16	-	-	4	4	10	10	2	2	12	12	6	6	62,5	37,5
4ª SÉRIE	21	21	2	2	4	4	14	14	1	1	15	15	7	7	66,6	33,4
NAO SERIADOS PARTICULAR	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1ª SÉRIE	1128	1128	1316	1316	895	895	7532	7532	1485	1485	9017	9017	3695	3695	67,0	33,0
2ª SÉRIE	4326	4326	560	560	329	329	2544	2544	533	533	3437	3437	1782	1782	52,8	47,2
3ª SÉRIE	2699	2699	348	348	104	104	1995	1995	252	252	2247	2247	704	704	74,0	26,0
4ª SÉRIE	3654	3654	178	178	143	143	2993	2993	340	340	3333	3333	661	661	82,0	18,0
NAO SERIADOS TOTAL	549	549	230	230	319	319	-	-	-	-	-	-	549	549	-	-
TOTAL	18160	18160	1982	1982	2438	2438	11516	11516	2224	2224	13740	13740	6644	6644	63,4	36,6

FONTE: DADE/SE/GOIÁS - Transcrito.

Obs:

\* matrícula geral = transf. + abandono + reprovados.

\*\* perdas = transf. + abandono + reprovados.

⊕ incluídos na matrícula geral para efeito de fechamento.

- Os "05" matriculados "perdas" no ano "é aproximadamente e perdas no ano, 9"

QUADRO Nº 24  
 DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 ENSINO DE 2º GRAU - MOVIMENTO ESCOLAR - TURNO: NOTURNO 1988  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA DELEGACIA: METROPOLITANA

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E SÉRIE	MATRÍCULA * Genal		AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA 1988		AFASTADOS POR ABANDONO 1988		APROVADOS EM 1988		REPROVADOS EM 1988		MATRÍCULA FINAL EM 1988		PERDAS DE ALUNOS NO ANO**		AFROVEITAMENTO DAS MATRÍCULAS	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	A %	P %
FEDERAL	1224	1324	-	-	116	116	912	912	196	196	1108	1108	312	312	74,5	25,5
1ª SÉRIE	333	333	-	-	34	34	221	221	78	78	299	299	112	112	66,3	33,7
2ª SÉRIE	326	326	-	-	38	38	215	215	73	73	288	288	144	144	66,0	34,0
3ª SÉRIE	275	275	-	-	28	28	217	217	30	30	247	247	58	58	79,0	21,0
4ª SÉRIE	290	290	-	-	16	16	259	259	15	15	274	274	31	31	89,3	10,7
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	1144	1144	703	703	4256	4256	5443	5443	742	742	6185	6185	1703	1703	48,8	51,2
1ª SÉRIE	554	554	357	357	2479	2479	2246	2246	459	459	2705	2705	3295	3295	40,5	59,5
2ª SÉRIE	3150	3150	210	210	1174	1174	1580	1580	186	186	1766	1766	1570	1570	50,0	50,0
3ª SÉRIE	2335	2335	135	135	547	547	1559	1559	94	94	1653	1653	776	776	66,8	33,2
4ª SÉRIE	118	118	1	1	56	56	58	58	3	3	61	61	60	60	49,2	50,8
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	75	75	9	9	32	32	25	25	9	9	34	34	50	50	33,4	66,6
1ª SÉRIE	45	45	3	3	24	24	13	13	5	5	18	18	32	32	28,9	71,1
2ª SÉRIE	30	30	6	6	8	8	12	12	4	4	16	16	18	18	40,0	60,0
3ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	3592	3592	107	107	842	842	2328	2328	315	315	2643	2643	1260	1260	64,8	35,2
1ª SÉRIE	1047	1047	51	51	260	260	604	604	112	112	715	715	443	443	57,7	42,3
2ª SÉRIE	1188	1188	28	28	251	251	833	833	75	75	909	909	355	355	70,0	30,0
3ª SÉRIE	1351	1351	28	28	305	305	891	891	127	127	1013	1013	460	460	66,0	34,0
4ª SÉRIE	6	6	-	-	6	6	-	-	-	-	-	-	6	6	-	-
NÃO SERIADOS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	16.035	16.035	819	819	5246	5246	3708	3708	1282	1282	9970	9970	7327	7327	54,3	45,7

FONTE: PADE/SE/POLEA, DESCRITIVO, GRUPO DE TRABALHO DAS UNIVERSIDADES, 11 X 113.

Obs.

- \* matriculo geral = transf. + abandono + mat. final.
- \*\* pendos = transf. + abandono + reprovados.
- ⊗ incluídos na matrícula geral por efeito de fechamento.

## QUADRO 25

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ALFABETIZAÇÃO  
 PESSOAL DOCENTE POR GRAU DE FORMAÇÃO, MUNICÍPIO E LOCALIZAÇÃO - 1989  
 MUNICÍPIO: GOIÂNIA

NÍVEL DE ATENDIMENTO E DEPENDÊNCIA ADM- NISTRATIVA.	GRAU DE FORMAÇÃO																			
	TOTAL				1º GRAU				2º GRAU				3º GRAU							
	INCOMPLETO		COMPLETO		INCOMPLETO		COMPLETO		INCOMPLETO		COMPLETO		OUTRA FORMAÇÃO		LICENCIATURA		COMPLETO S/ LICENCIATURA			
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U		
PRE ESCOLAR COM TREINA- MENTO	636	636	2	2	7	7	39	39	419	419	48	48	48	48	67	67	47	47	7	7
FEDERAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	172	172	-	-	1	1	-	-	162	162	-	-	-	-	6	6	2	2	1	1
MUNICIPAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	464	464	2	2	6	6	39	39	257	257	48	48	48	48	61	61	45	45	6	6
PRE-ESCOLAR S/TREINAMEN- TO	77	77	-	-	-	-	10	10	61	61	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2
FEDERAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	44	44	-	-	-	-	1	1	43	43	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARTICULAR	33	33	-	-	-	-	9	9	18	18	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
ALFABETIZAÇÃO	515	494	-	-	6	6	10	9	374	355	30	29	26	36	50	50	9	9	9	9
FEDERAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	6	6	-	-	-	-	-	-	6	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNICIPAL	248	227	-	-	-	-	1	-	212	193	9	8	7	7	17	17	2	2	2	2
PARTICULAR	261	261	-	-	6	6	9	9	156	156	21	21	-9	29	33	33	7	7	7	7

FONTE: DADE/SE/GOIÁS - Transcrito.

## QUADRO 26

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA

ENSINO DE 1º GRAU E 2º GRAU'S

PESSOAL DOCENTE POR GRAU DE FORMAÇÃO E LOCALIZAÇÃO - 1989

DELEGACIA METROPOLITANA

MUNICÍPIO: GOLÂNDIA

NÍVEL DE ATENDIMENTO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	GRAU DE FORMAÇÃO																																			
	1º GRAU												2º GRAU												3º GRAU											
	TOTAL						INCOMPLETO						COMPLETO						MAGISTÉRIO						OUTRA FORMAÇÃO						LICENCIATURA				COMPLETO LICENCIATURA	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U				
1º GRAU	6.943	6.891	-	-	2	2	45	44	2.951	2.904	225	221	620	620	2.912	2.912	188	188	18	13	-	-	-	-	13	13	-	-	-	-	-	-				
1ª A 4ª SERIE	3.858	3.806	-	-	2	2	43	42	2.847	2.800	151	147	217	217	570	570	28	28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
FEDERAL	13	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
ESTADUAL	1.740	1.739	-	-	-	-	6	6	1.454	1.453	31	31	61	61	179	179	9	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
MUNICIPAL	1.073	1.022	-	-	2	2	3	2	861	815	13	9	26	26	162	162	6	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
PARTICULAR	1.032	1.032	-	-	-	-	34	34	532	532	107	107	130	130	216	216	13	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
5ª A 8ª SERIE	3.085	3.085	-	-	-	-	2	2	104	104	74	74	403	403	2.342	2.342	160	160	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
FEDERAL	25	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
ESTADUAL	1.849	1.849	-	-	-	-	1	1	75	75	35	35	230	230	1.406	1.406	102	102	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
MUNICIPAL	502	502	-	-	-	-	-	-	3	3	-	-	32	32	460	460	7	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
PARTICULAR	709	709	-	-	-	-	1	1	26	26	39	39	161	161	452	452	50	50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
2º GRAU	2.145	2.145	-	-	1	1	-	-	85	85	79	79	270	270	1.489	1.489	221	221	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
FEDERAL	205	205	-	-	1	1	-	-	13	13	11	11	1	1	133	133	46	46	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
ESTADUAL	920	920	-	-	-	-	-	-	13	13	7	7	61	61	807	807	22	22	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
MUNICIPAL	12	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
PARTICULAR	1.008	1.008	-	-	-	-	-	-	59	59	61	61	208	208	337	337	102	102	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-					

FONTE: DADE/SE/GOIAS - Transcrito.

## Quadro 27

ENSINO DE. PRÉ-ESCOLAR - 1º GRAU E 2º GRAU

PESSOAL. ADMINISTRATIVO E TÉCNICO - 1989

MUNICÍPIO. GOIÂNIA

DELEGACIA. METROPOLITANA

PESSOAL E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	TOTAL		GRAU DE FORMAÇÃO							
			1º GRAU				2º GRAU		3º GRAU	
			INCOMPLETO		COMPLETO		COMPLETO		COMPLETO	
			T	U	T	U	T	U	T	U
FUNÇÃO DE DIREÇÃO (Diretor e Vice Diretor)	763	756	-	-	3	3	179	172	581	581
Federal	12	12	-	-	-	-	-	-	12	12
Estadual	349	348	-	-	1	1	59	58	289	289
Municipal	114	108	-	-	-	-	51	45	63	63
Particular	288	288	-	-	2	2	69	69	217	217
TÉCNICO	1.053	1.053	1	1	8	8	185	185	859	859
Federal	40	40	-	-	-	-	-	-	40	40
Estadual	440	440	-	-	2	2	33	33	405	405
Municipal	269	269	1	1	-	-	79	79	189	189
Particular	304	304	-	-	60	60	73	73	225	225

FONTE: DADÉ/SE/GOLÁS. Transcrito,

com exclusão dos permanentes (%)

## QUADRO Nº 28

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS ESTATÍSTICOS

NÚMERO DE ESTABELECIMENTO E NÚMERO DE NÍVEL DE ENSINO POR LOCALIZAÇÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.

DELEGACIA: GOIÂNIA

1989

MUNICÍPIO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS		NÚMERO DE NÍVEL DE ENSINO							
			PRÉ-ESCOLAR		ALFABETIZAÇÃO		1º GRAU		2º GRAU	
	T	U	T	U	T	U	T	U	T	U
METROPOLITANA	435	416	197	197	253	234	401	381	77	77
Federal	2	2	-	-	-	-	1	1	2	2
Estadual	150	149	59	59	5	5	139	138	49	49
Municipal	112	94	-	-	109	90	110	91	1	1
Particular	171	171	138	138	139	139	151	151	25	25

FONTE: DADE/SE/GOIÁS . Transcrito.

DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE DADOS E ESTATÍSTICA  
 SALAS DE AULAS EXISTENTES E UTILIZADAS, POR MUNICÍPIO, DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E LOCALIZAÇÃO  
 DELEGACIA: METROPOLITANA

1989

MUNICÍPIO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	S A L A S D E A U L A					
	E X I S T E N T E S		N O E S T A B E L E C I M E N T O		F O R A D O E S T A B E L E C I M E N T O	
	TOTAL	URBANA	TOTAL	URBANA	TOTAL	URBANA
TOTAL	3.893	3.891	3.591	3.558	32	32
Federal	55	55	51	51	-	-
Estadual	1.541	1.540	1.465	1.464	9	9
Municipal	664	663	648	616	-	-
Particular	1.633	1.633	1.427	1.427	23	23

FONTE: DADE/SE/GOIÁS. Transcrito.





Q U A D R O - Nº 31

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE - MOVIMENTO ESCOLAR 1986 - 1990

SÉRIE/TURNO PERÍODO	MATRÍCULA GERAL			ALUNOS AFASTADOS POR TRANSFERÊNCIA			ALUNOS AFASTADOS POR ARANDONO			ALUNOS APROVADOS			ALUNOS REPROVADOS			MATRÍCULA FINAL														
	87	88	89	90	86	87	88	89	90	86	87	88	89	90	86	87	88	89	90											
T.GERAL	921	1.018	920	1.001	36	76	77	67	47	266	233	278	185	221	486	521	505	506	574	134	160	158	162	159	620	681	620	664	668	734
T.DIURNO	-	586	605	619	36	46	48	45	27	266	92	130	82	88	486	334	363	364	389	134	114	118	114	115	620	448	620	482	478	505
1ª SÉRIE	35	37	30	28	3	6	6	3	2	14	5	8	5	7	12	16	19	18	17	6	6	4	4	2	18	22	18	23	22	21
2ª SÉRIE	32	35	29	25	7	3	2	3	2	4	-	1	1	2	15	15	22	19	18	6	10	10	6	3	21	25	32	25	22	22
3ª SÉRIE	35	37	33	28	4	3	7	5	5	5	6	4	1	1	19	24	21	20	20	7	2	5	7	2	26	26	26	27	22	22
4ª SÉRIE	41	38	32	30	2	5	2	3	3	3	2	6	3	2	34	21	25	21	24	3	4	5	5	1	37	25	30	26	25	25
5ª SÉRIE	311	228	207	206	7	9	4	20	3	109	49	56	32	44	122	98	108	96	95	73	63	60	58	67	195	161	169	154	162	162
6ª SÉRIE	162	141	130	132	4	10	12	5	4	52	15	33	25	19	85	62	72	78	80	21	23	24	23	29	106	85	96	101	109	109
7ª SÉRIE	165	84	83	105	6	4	8	4	5	38	12	13	8	12	106	63	54	63	77	15	5	7	8	11	121	68	61	71	88	88
8ª SÉRIE	140	61	61	65	3	6	7	2	3	41	3	9	7	4	93	35	42	49	58	3	1	3	3	-	96	36	45	52	58	58
NOTURNO	-	404	315	382	-	30	29	22	20	-	141	148	103	133	-	187	142	142	185	-	46	40	48	44	-	233	182	190	229	229
5ª SÉRIE	-	143	107	118	-	17	9	3	7	-	51	58	37	45	-	56	32	35	54	-	19	8	12	12	-	75	40	47	66	66
6ª SÉRIE	-	94	102	114	-	6	6	12	9	-	35	40	28	39	-	38	34	38	46	-	15	22	20	20	-	53	56	58	66	66
7ª SÉRIE	-	86	74	80	-	4	6	3	2	-	30	29	21	21	-	42	34	29	49	-	10	5	12	8	-	52	39	41	57	57
8ª SÉRIE	-	81	76	70	-	3	8	4	2	-	25	21	17	28	-	51	42	40	36	-	2	5	4	4	-	53	47	44	40	40

FONTE: Livro de Atas de Resultados finais da Secretaria da escola

\* Incluídos diurno e noturno. Até este anos, o movimento escolar era feito englobando os dois turnos.

## A N E X O 2

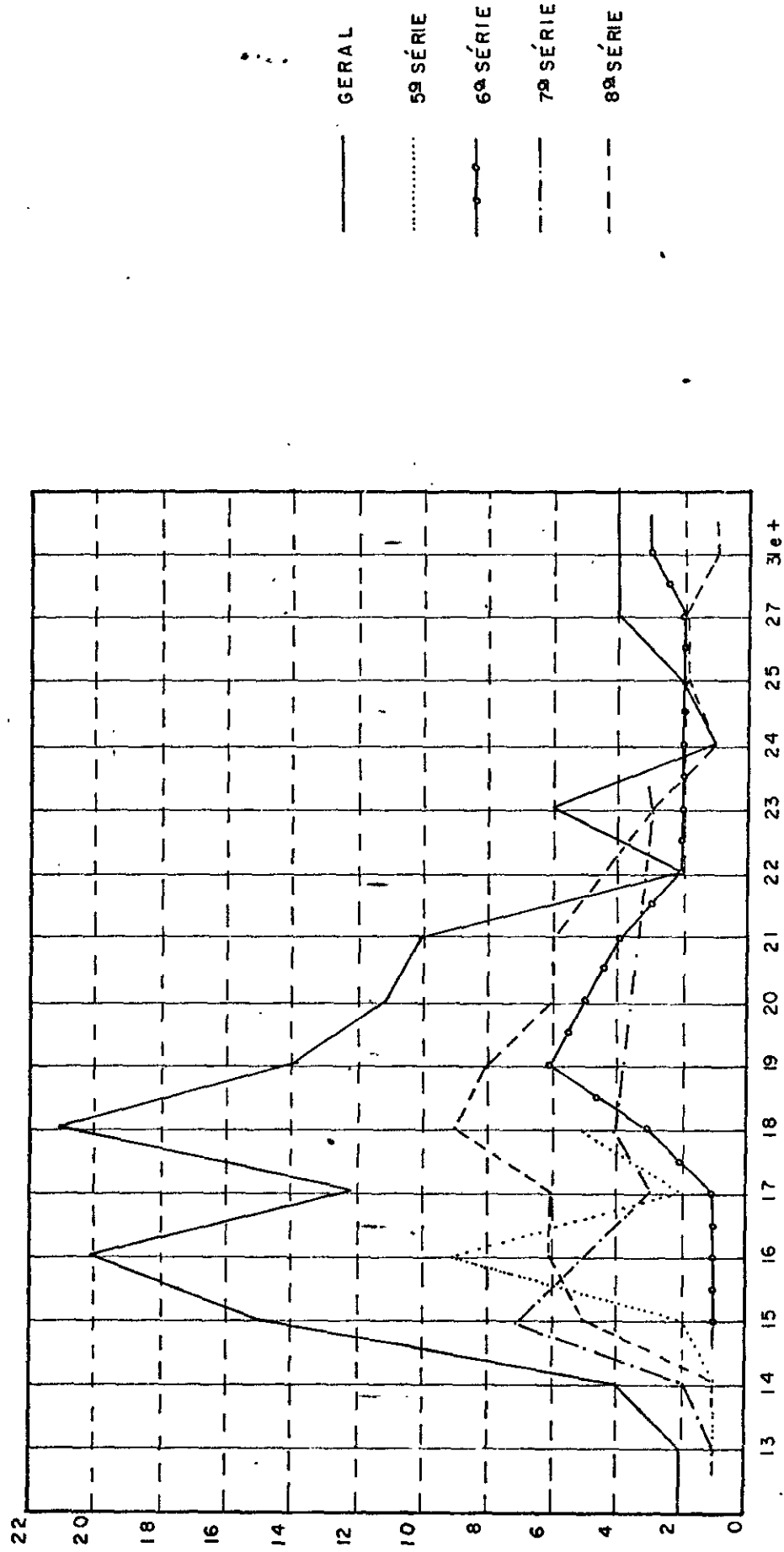
## ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

...

- GRÁFICOS = 01. Alunos por idade/série - visão geral - 1991.
02. Perdas discentes - 1987-90.
03. Localidade em que residem e trabalham os alunos - 1991.
04. Alunos por idade/série - 1991.
05. Localidade em que os alunos nasceram - 1991.
06. Dias da semana em que o aluno trabalha - 1991.
07. Número de horas semanais trabalhadas pelo aluno - 1991.
08. Salário mensal de alunos e pais - 1991.
09. Série a partir da qual <sup>o aluno</sup> passou a estudar à noite - Visão geral - 1991.
10. Série a partir do qual <sup>o aluno</sup> passou a estudar à noite - Visão individualizada - 1991.
11. Série em que o aluno foi reprovado - Visão Geral - 1991.
12. Número de reprovações por série. Visão individualizada - 1991.
13. Disciplinas em que o aluno foi reprovado - 1991.
14. Localização do aluno reprovado nas diversas disciplinas - 1991.
15. Número de vezes em que o aluno teve que parar de estudar. Visão geral - 1991.
16. Série em que o aluno parou de estudar - 1991.

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

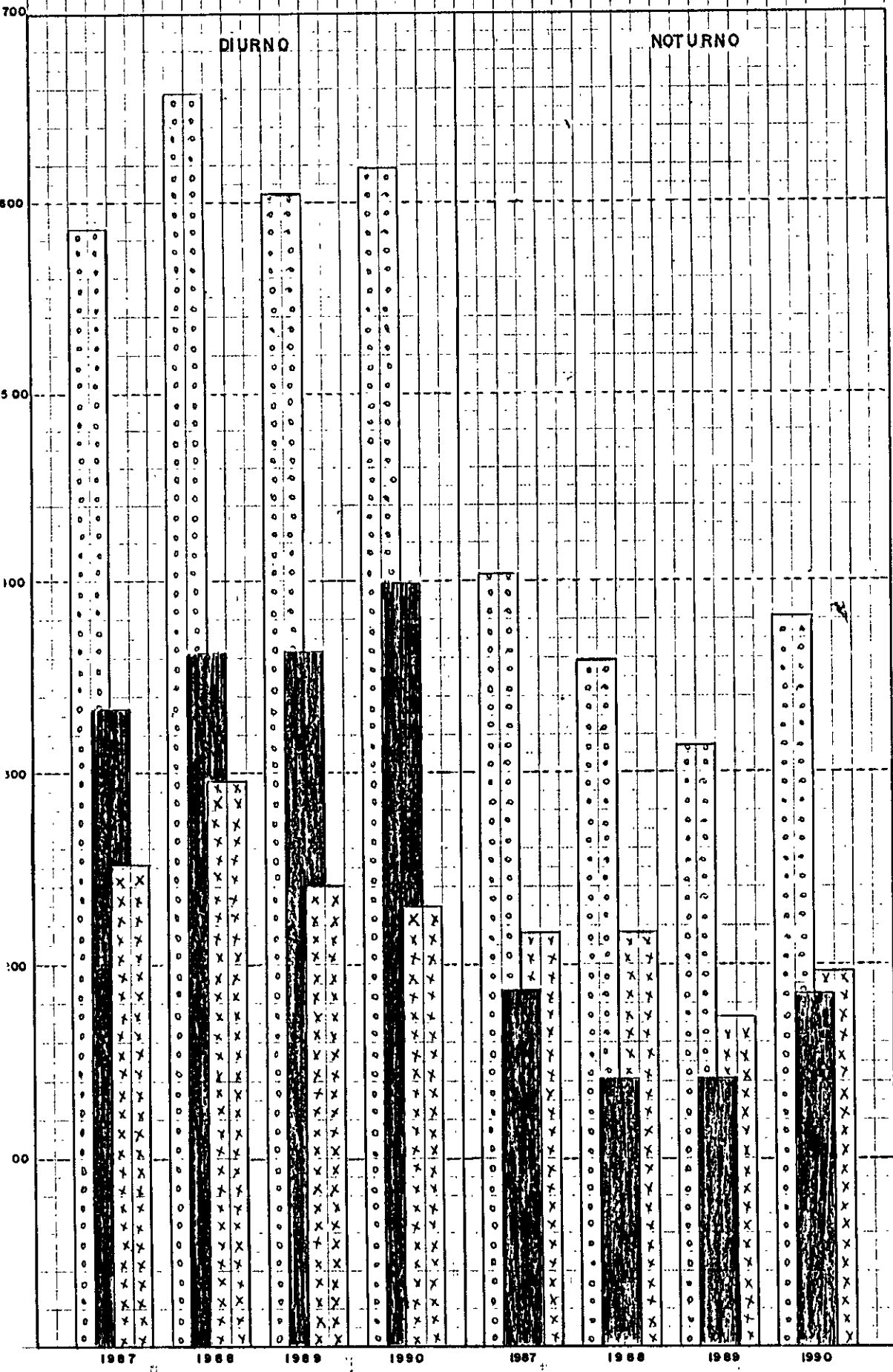
ALUNOS POR IDADE, SÉRIE - VISÃO GERAL - 1991



FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q. 2

# GRÁFICO 02 ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE



PERDAS DISCENTES - 1987 - 90



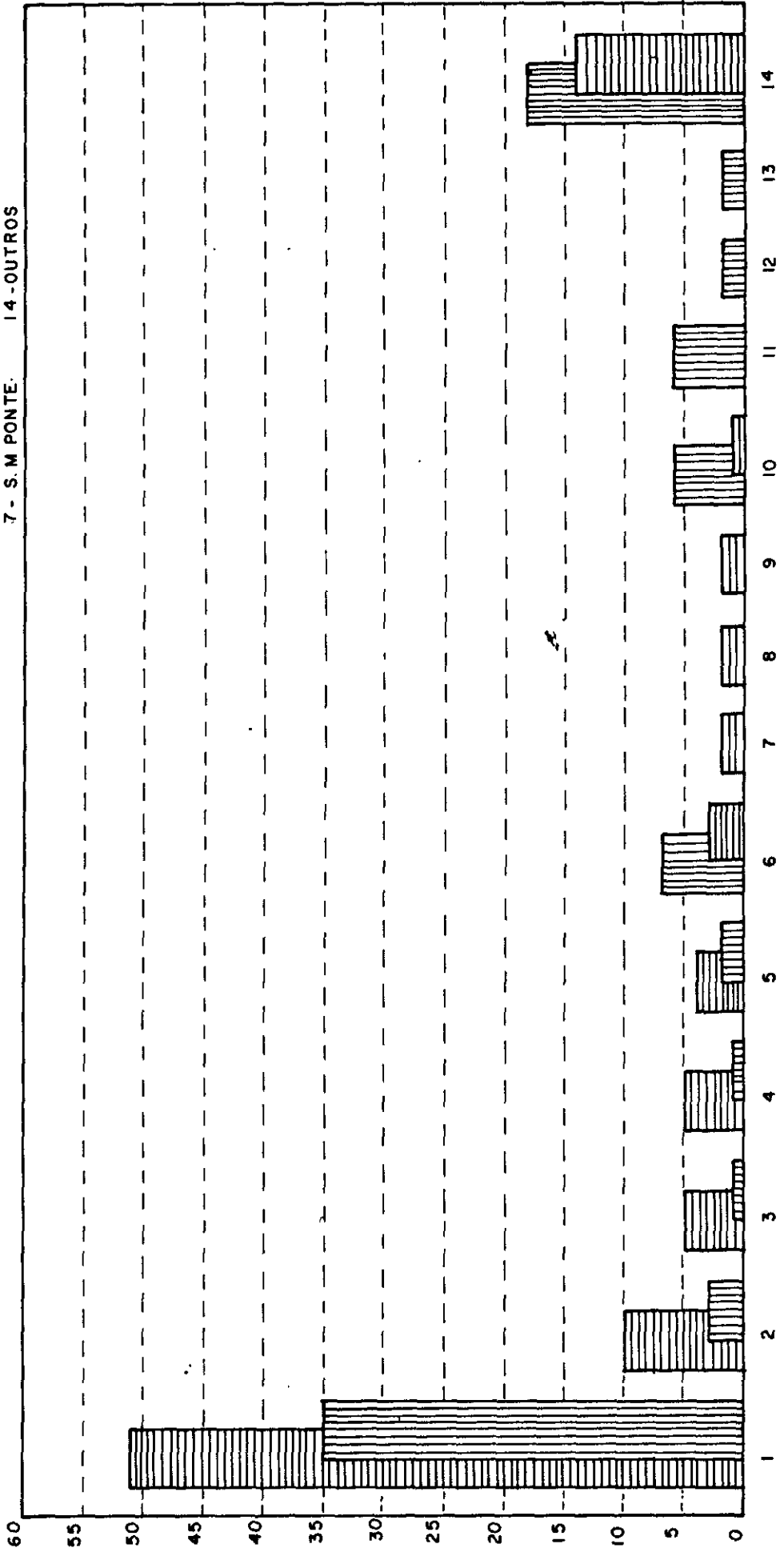
- MATRICULA GERAL
- ALUNOS APROVADOS
- × PERDAS DE ALUNOS

### GRÁFICO 03 ESCOLA EST. GOIÂNIA LESTE

LOCALIDADES ONDE RESIDEM E  
TRABALHAM OS ALUNOS - 1991

 L. DA RESIDÊNCIA  
 L. DE TRABALHO

- 1 - V. NOVA
- 2 - J. GUANABARA
- 3 - S. N. LIMA
- 4 - V. VIANA
- 5 - S. JAO
- 6 - S. CENTRAL
- 7 - S. M. PONTE
- 8 - J. OLIVEIRAS
- 9 - V. COSME
- 10 - STA. GENOVEVA
- 11 - S. UNIVERSITÁRIO
- 12 - S. FERROVIÁRIO
- 13 - J. AMÉRICA
- 14 - OUTROS

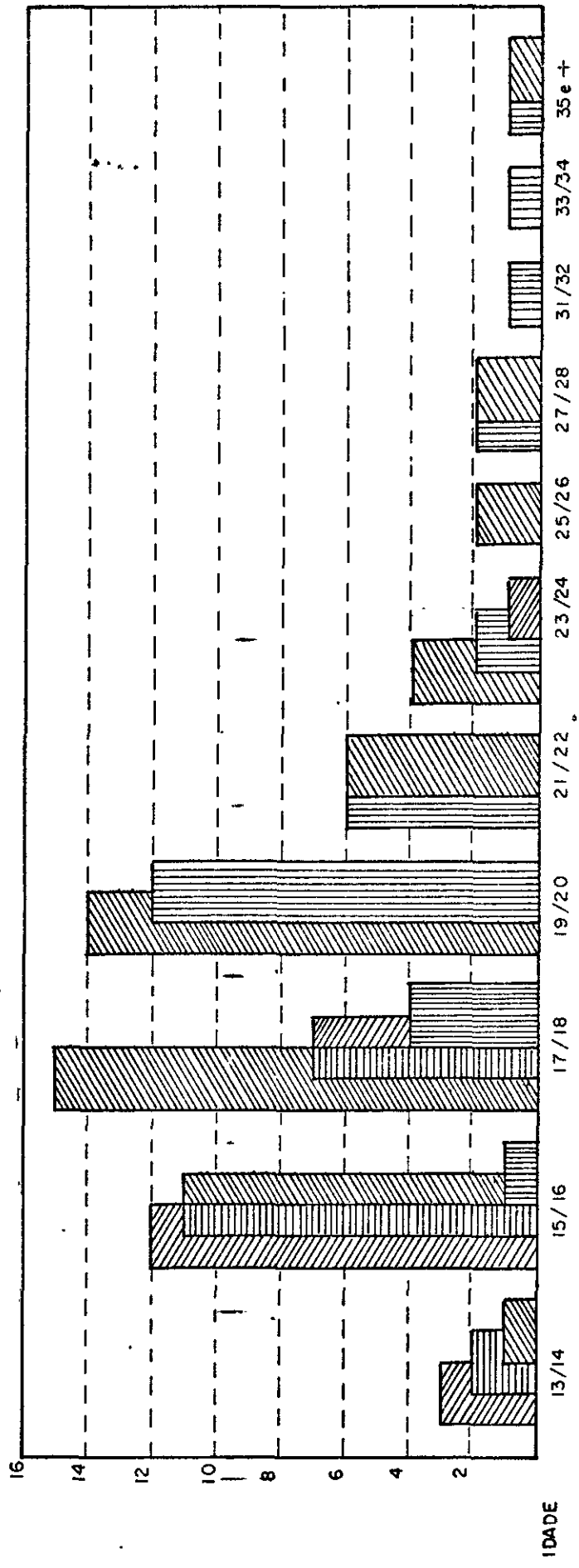
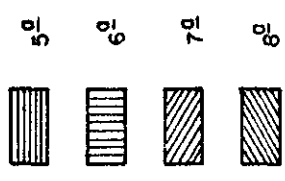


FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q. 6 e 14.1

### GRÁFICO 04

## ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

ALUNOS POR IDADE/SÉRIE - 1991



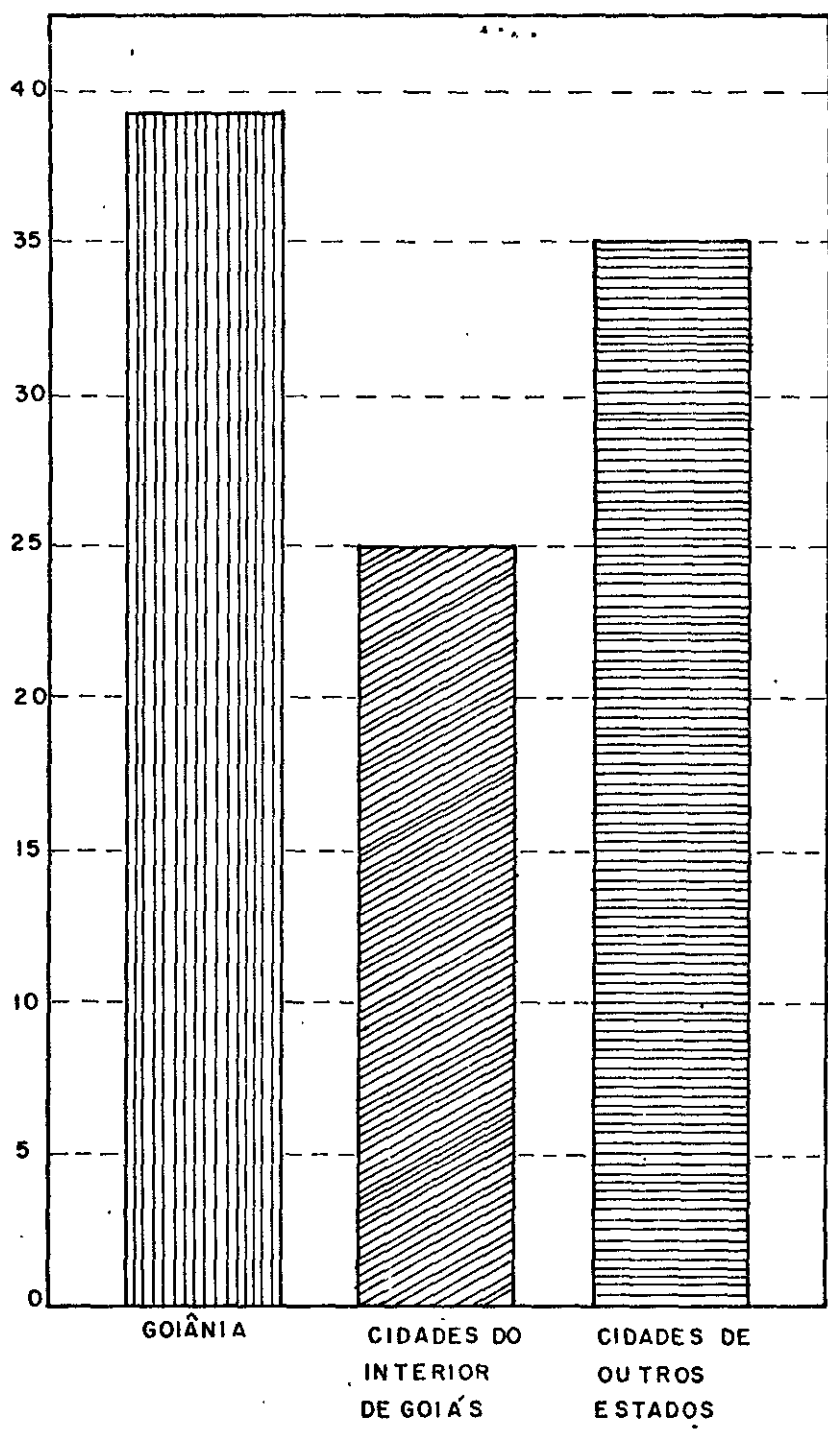
FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

# GRÁFICO 05

## ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

LOCALIDADES EM QUE OS ALUNOS NASCERAM - 1991

GOIÂNIA - 1991



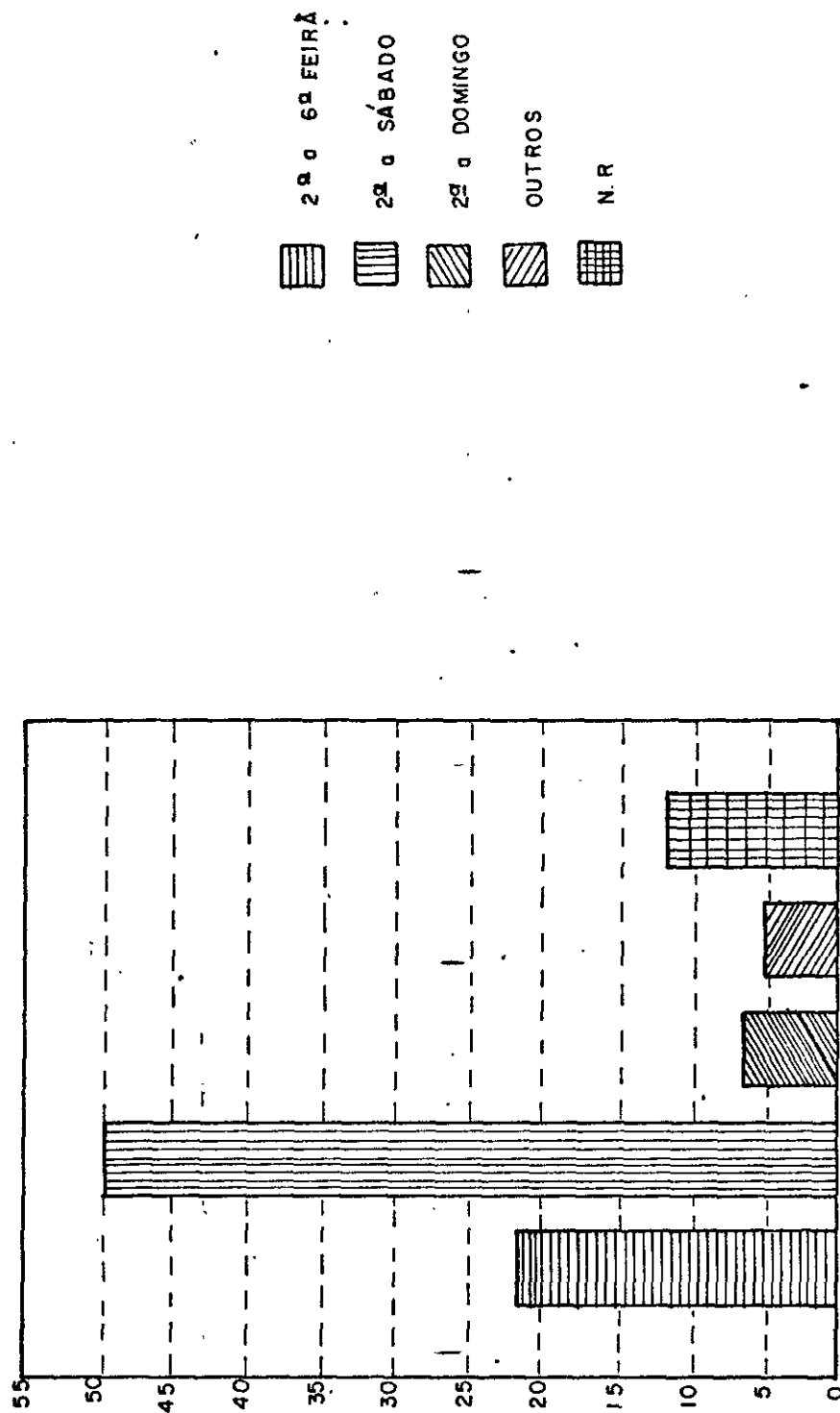
FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q. 4



## GRÁFICO 06

## ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

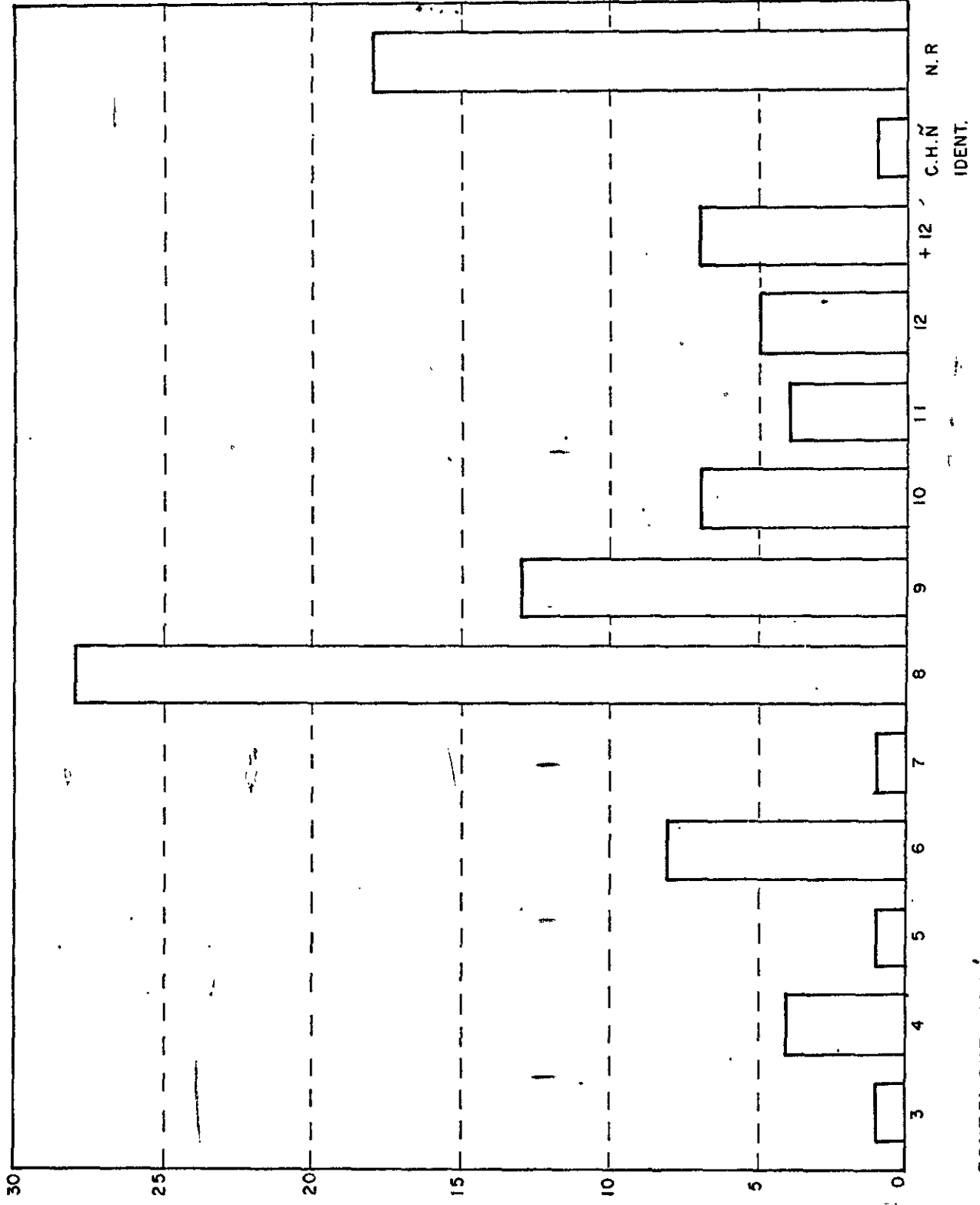
DIAS DA SEMANA EM QUE O ALUNO TRABALHA - 1991



FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q.14.3

# ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

## NÚMERO DE HORAS SEMANAIS TRABALHADAS PELO ALUNO - 1991

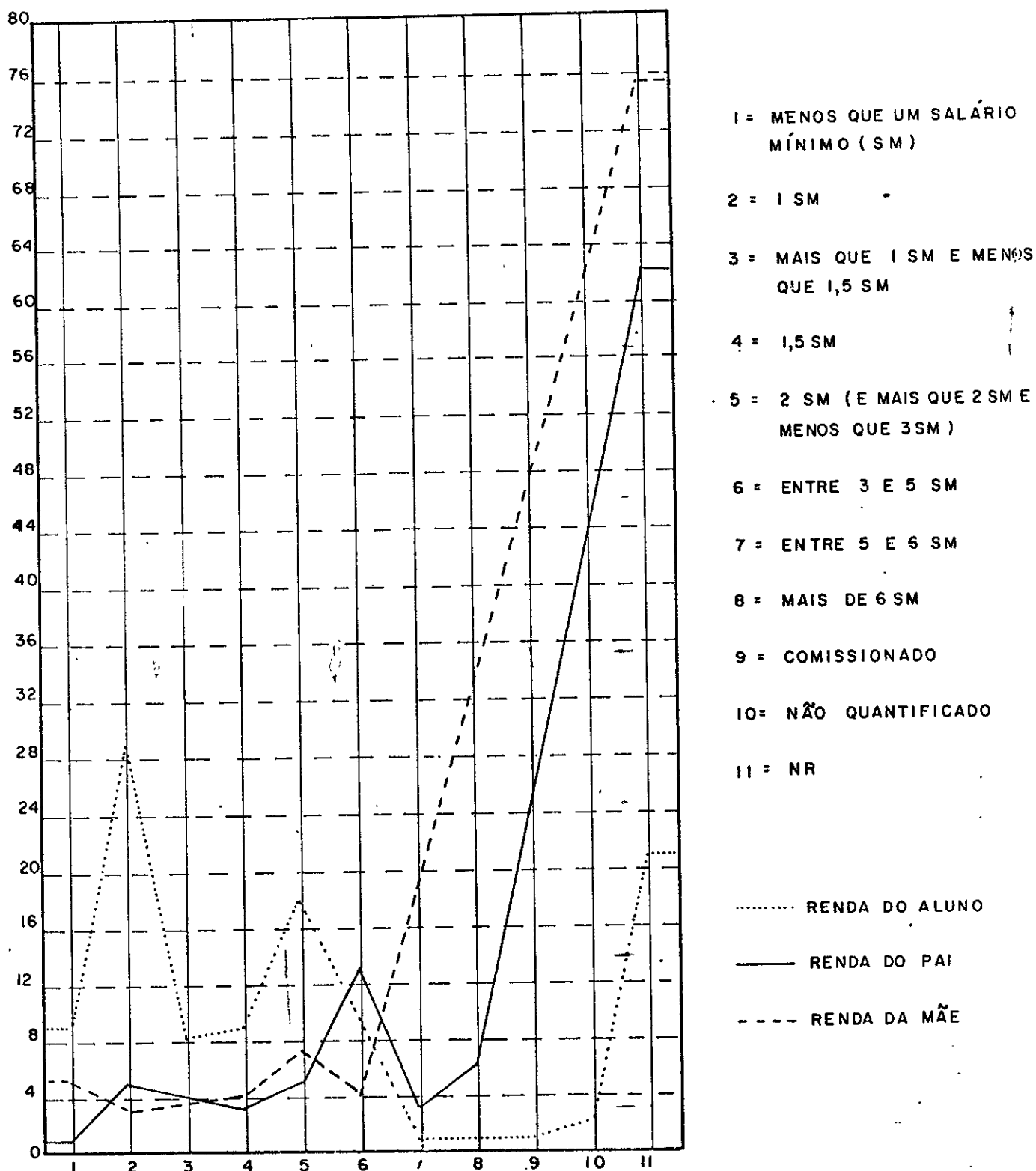


FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA. Q. 14.2

## GRÁFICO 08

## ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

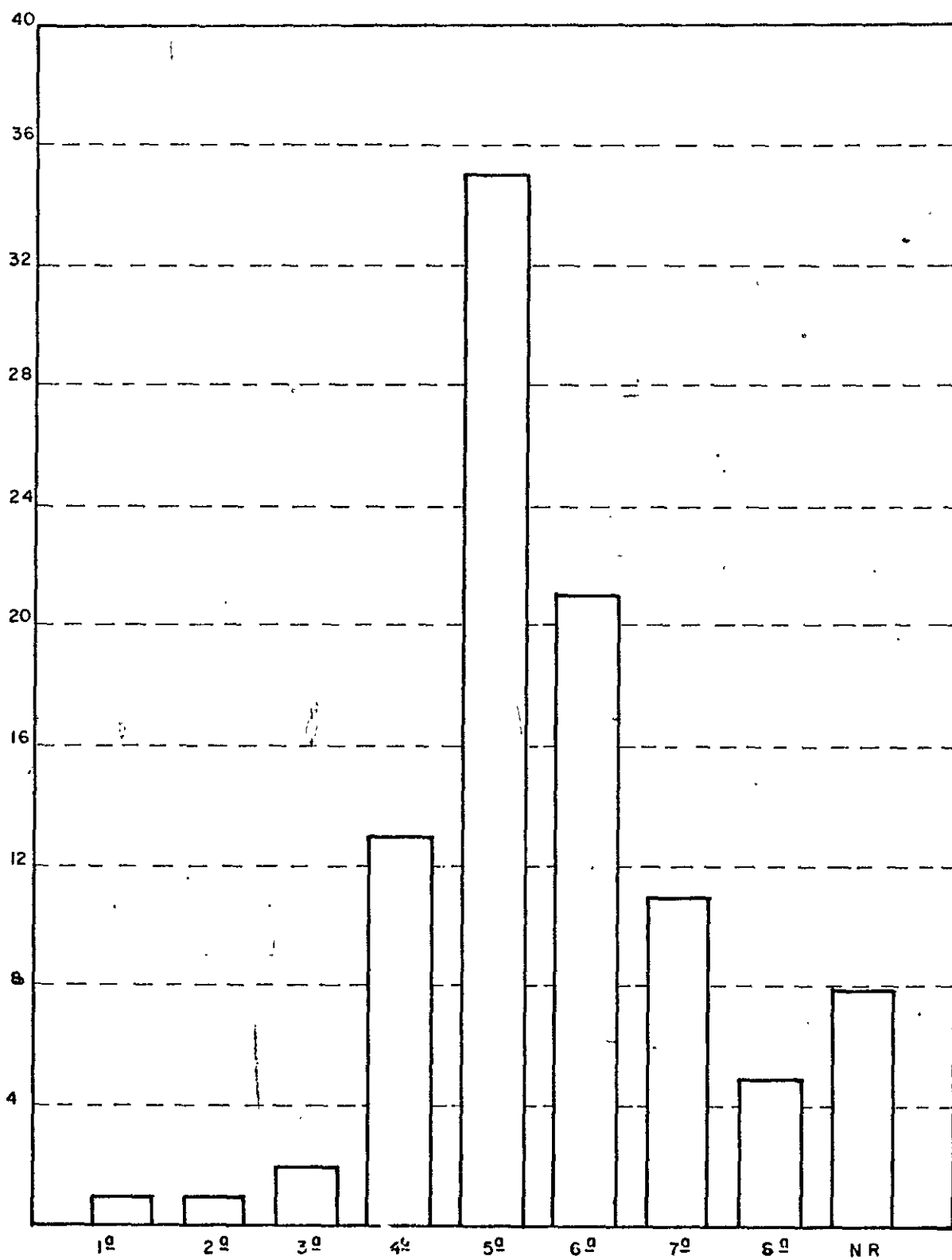
SALÁRIO MENSAL DE ALUNOS E PAIS\_1991



FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q.15

GRÁFICO 09  
ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

SÉRIE A PARTIR DA QUAL O ALUNO PASSOU A ESTUDAR À NOITE. VISÃO GERAL\_1991

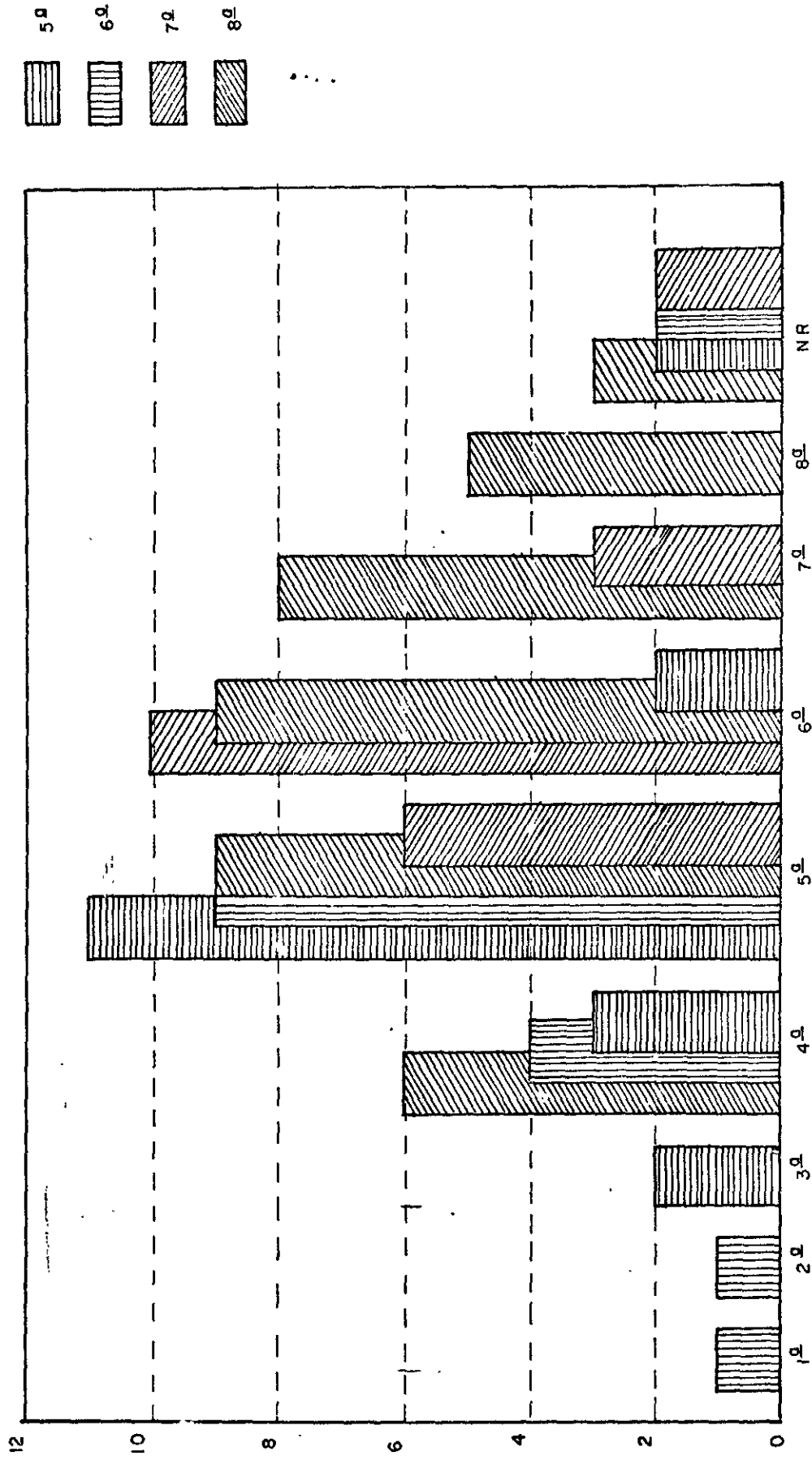


FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA. Q.22

# GRÁFICO 10

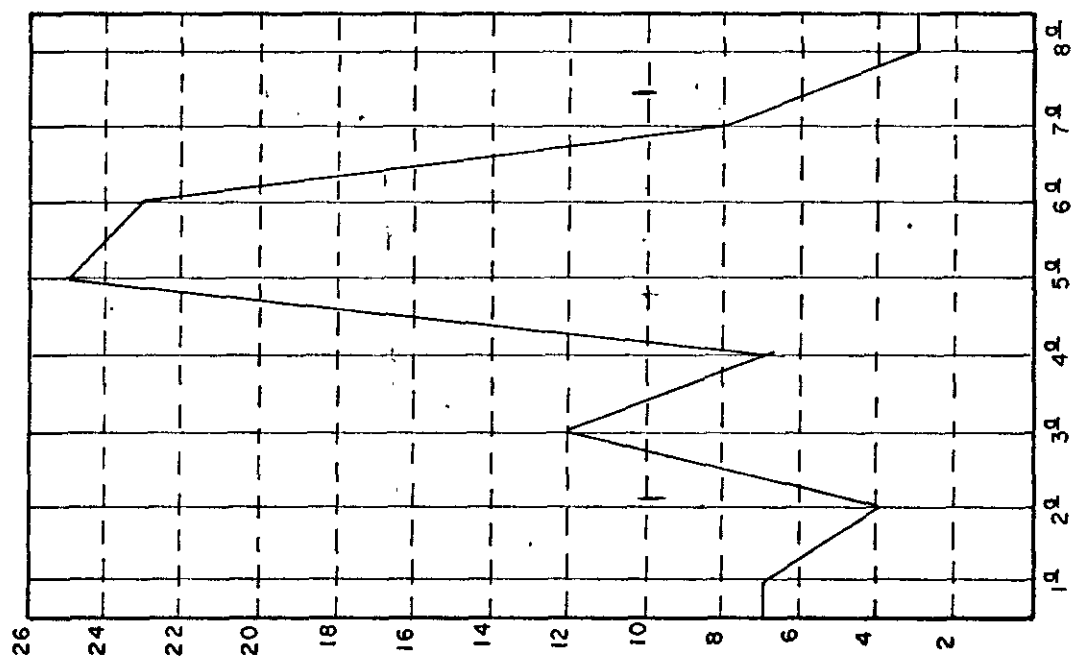
## ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

SÉRIE A PARTIR DA QUAL O ALUNO PASSOU A ESTUDAR À NOITE. VISÃO INDIVIDUALIZADA - 1991



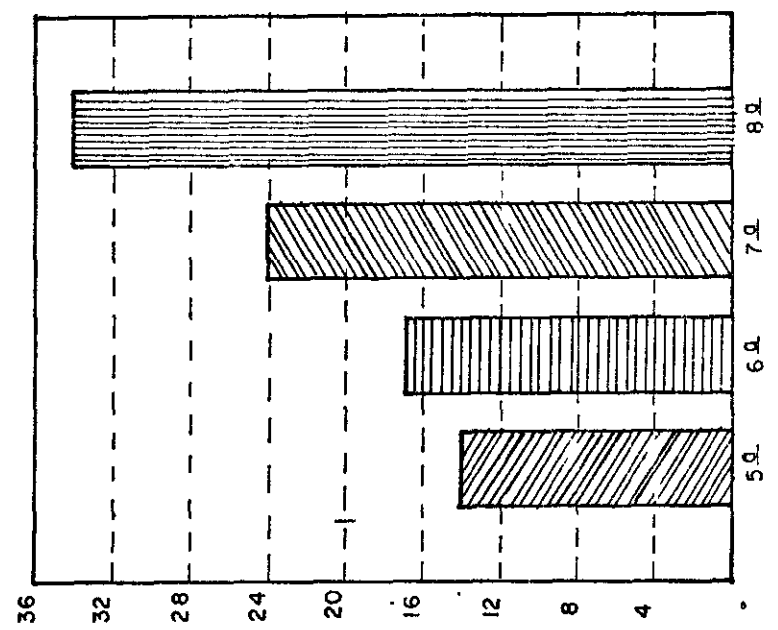
FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA. Q.22

**GRÁFICO II**  
**ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE**  
**SÉRIE EM QUE O ALUNO FOI REPROVADO - VISÃO GERAL - 1991**



FONTE: QUEST. DA PESQUISA - Q 25 - I

**GRÁFICO 12**  
**ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE**  
**Nº DE REPROVAÇÕES POR SÉRIE - VISÃO INDIVIDUALIZADA - 1991**

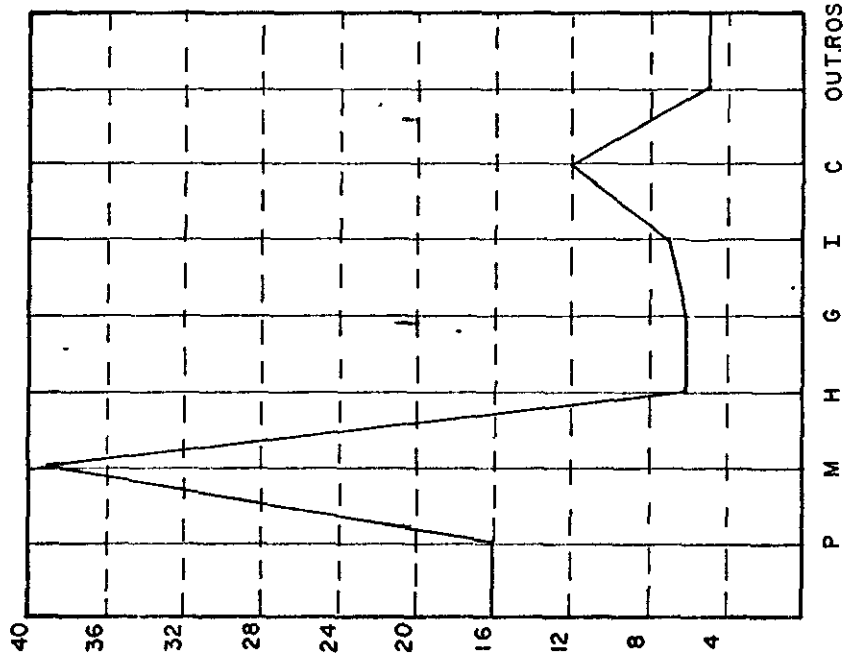


FONTE: QUEST. DA PESQUISA . Q. 25. I

GRÁFICO 13

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

DISCIPLINAS EM QUE O ALUNO FOI REPROVADO - 1991

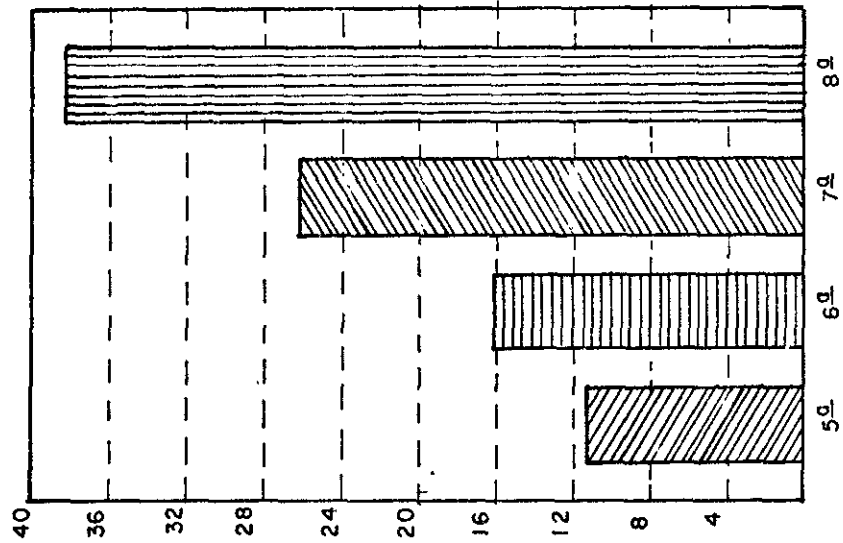


FONTE: GEST. DA PESQUISA. Q. 25. 2

GRÁFICO 14

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

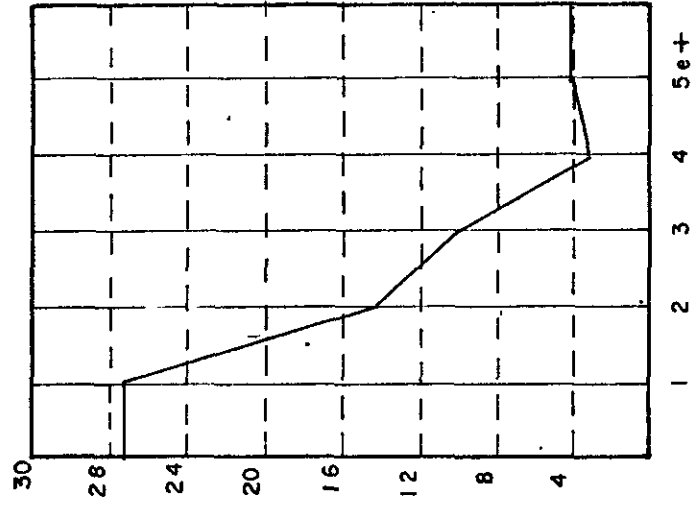
LOCALIZAÇÃO DO ALUNO REPROVADO NAS DIVERSAS DISCIPLINAS - 1991



FONTE: GEST. DA PESQUISA. Q. 25. 2

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

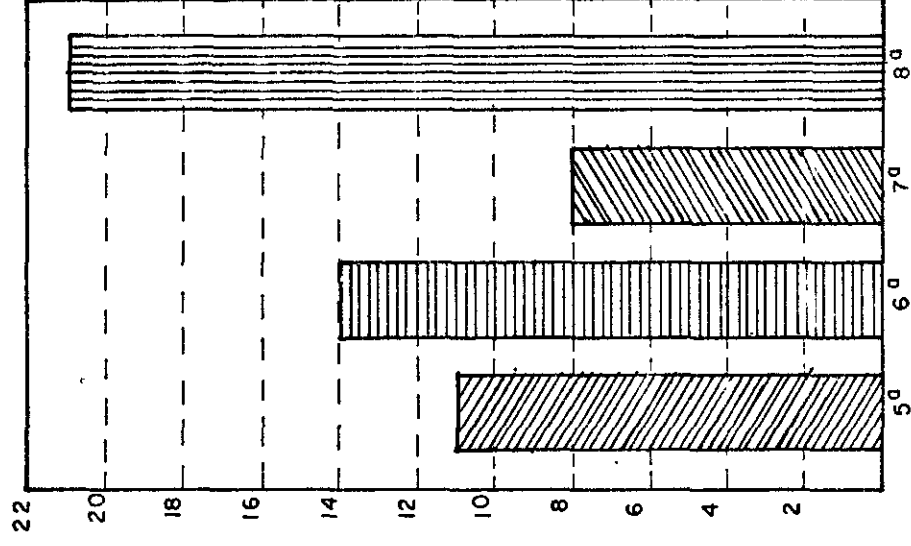
NÚMERO DE VEZES EM QUE O ALUNO TEVE QUE PARAR DE ESTUDAR. VISÃO GERAL - 1991



FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA. Q.27.1

ESCOLA ESTADUAL GOIÂNIA LESTE

SÉRIE EM QUE O ALUNO PAROU DE ESTUDAR - 1991



FONTE: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA - Q.27.1



## A N E X O 3

## OBSERVAÇÕES - REGISTRO

## DIAS:

- . 10.05 (reg. geral)
  
- . 13.05 (sala dos professores e aulas)
  
- . 15.05 (sala dos professores, OSPB, recreio)
  
- . 05.06 (OSPB, Geog., Port., E.G., Inglêss...)
  
- . 06.06 (sala dos professores, Matemática, História e Expressão Gráfica, Educação Física)
  
- . 08.06 (reunião)
  
- . 20.06 (obs. geral, "coisas a fazer"...) )

OBS.: Este anexo contém parte do registro do cotidiano escolar observado. O registro completo constitui volume à parte.

DATA: 10/05/91 - 6ª FEIRA

- "Tia como faço com isso aqui?" Pagamento do pessoal.  
Professora do pré.

- "O que queridinha!"

- "O professor João já veio?"

- "Não vi."

- "Tem pouco aluno ou estou enganada? Perguntei.

- "Tem pouco aluno e pouco professor. Diz seu Zé.

- "Se quiser juntar a 5ª "H" com a 5ª "I"... Vou ter que recolher trabalho das duas turmas!" Júlia.

- "Aqui sempre foi assim. Quando chega 6ª feira, não tem ninguém" diz seu Zé.

- "O senhor trabalha aqui há muito tempo?" Perguntei.

- "Já. Trabalhei aqui 4 anos, atrás, saí agora voltei de novo".

- "Mara na 5ª aula vou com você, tá?" Falei.

- "Tá!"

- "Só tem nós?" (4 professoras).

- "Só. Podia não vir era ninguém." Mara: Professor Roberto Melo, chega pega o material e vai para sala. Enquanto converso com seu Zé a professora de Inglês chega. 19:25 um grupo de alunos conversa no pátio entre a sala dos professores e a cantina e sala de coordenação. B.B. está nas salas. Está faltando professor. A 8ª "E" foi dispensada. Alguns alunos aguardam para falar com B.B. Os alunos da 5ª "G", fazem algazarra no corredor. Quando acham que a Vice-diretora vem, saem correndo e gritando.

- "As carteirinhas vão ficar prontas só 3ª feira, e o Simão falou que 2ª feira não entra mais sem carteirinha" aluno.

- "Vamos lá falar com ele." B.B.

- "Como fazer, não tenho uniforme!"

- "Vamos dar um jeito." B.B. Vice-diretora circula com horário na mão. Seu Zé vigia o portão interno o tempo todo, para evitar que alunos circulem de um lado para outro. A 5ª "G" foi dispensada porque a professora que dá as duas primeiras aulas não compareceu. A que dá a 3ª aula ainda não chegou, mas Júlia que dá Matemática está presente.

- "Professor, será que não podia subir uma aula? Não temos duas aulas de Português e a professora não veio!", aluno.

- "Vou ver" B.B. A idéia de ficar com o aluno sem a presença do professor, parece indimissível. Porteiros serventes discutem questão salarial. O vigia do portão Simão disse que está com uma prestação muito alta por causa dos juros ocasionados pela falta de pagamento. Mais uma turma que sai às 20 h. B.B. diz que recebeu apenas 80 mil cruzeiros para fazer todas as despesas da casa. Professor Ilca não veio. Havíamos combinado que eu entraria nas aulas dela: Ciências e Geografia na 5ª "G". B.B. informou que Mara está dando 2 aulas ao mesmo tempo. Está dando a 3ª aula na 2ª (desceu aula). O professor Roberto Melo também desceu a aula de História. Minhas observações no dia de hoje! Nenhuma foi possível. Havia combinado com cada professor que hoje eu faria observação na seguinte ordem: 1ª e 2ª aula: Geografia e Ciências na 5ª série "G", com a professora Ilca, 3ª aula de Ciências na 6ª série "F" com professora Mara, 4ª Matemática, com professor Josemar e na 5ª aula Matemática

com professora Júlia também na 5ª "G". Dado a falta de 4 professoras e a subida/descida das aulas, dispensa dos alunos na 2ª aula, 8:30, não foi possível cumprir o previsto. Pelo que disse D. Iara, à tarde também não houve aulas hoje. Eram quase 21 horas e alunos apareciam na sala dos professores perguntando se não iam ter aulas. Outros apareceram para se certificarem dos horários das provas na próxima semana. D. Graça (PS) reclamou que lhe cortaram pontos no mês passado. Ela contudo, sabe de gente que falta sempre ao serviço e cuja ficha está limpinha e não teve ponto cortado. Uma merendeira, também reclamou. Mês passado recebeu CR\$ 18.000,00. Esse mês recebeu menos, apenas CR\$ 14.000,00. Conversei com Valter. Ele não é professor do Estado não. Está apenas substituindo a professora Lú que está acidentada. O professor é Engenheiro Agrônomo e como está desempregado, resolveu substituir a professora de Português. Ele é da região de Morrinhos, trabalha no sítio do pai até agora, mas decidiu vir para Goiânia. Só que as coisas, segundo ele, não estão muito fáceis, diz. Já tentou arrumar emprego em sua área mas ainda não foi possível. Formado em Mato Grosso, o professor Valter tem um jeitinho cansado, sofrido, mas de conversa agradável. Ele me falou que a professora de Inglês também é substituta. Ela está dando aulas no lugar de outra pessoa se não se engana da mãe. Sobrinha do diretor. Ela é muito exigente com os alunos (dizem os alunos). B.B. está preocupada: o fato de faltarem muitos professores cria sérios problemas, pois acaba tendo que dispensar os alunos. Ontem, os professores haviam dito que desde que começaram as aulas, em fevereiro o Colégio ainda não havia dado a 4ª e 5ª aula regularmente. O professor Roberto Melo se queixou de muita dor nas pernas. De tanto andar na sala e ficar em pé. O professor deve ter uns 55 anos mais ou menos.

Na escola se faz comércio até intenso. Uma merendeira vende salgados que faz em casa e leva para vender aos alunos (pipoca, coxinha, amendoim, etc.) D. Iara vende, roupas, salgados (que ela mesmo faz) arranjos ornamentais, também feitos por ela. O colégio vende camiseta do uniforme e caderneta de frequência. A Vice-diretora vende produtos de beleza, roupas, etc.

O colégio próximo ao Colégio Estadual Goiânia Leste ainda estava dando aulas quando saímos. Nos pontos de ônibus por onde passei: 5ª Avenida, Paranaíba, Tocantins, 85, era significativo o número de alunos uniformizados tomando ônibus às 21 horas. A rotina da 6ª feira não foi muito diferente de outros dias.

Professores chegando em cima da hora, atrasados, faltando. Professores presentes, juntando turmas, dando aulas em salas diferentes ao mesmo tempo. Subida/descida de aulas, dispensa de alunos mais cedo. Ausência do diretor, Secretário e Coordenadora. Reduzido número de alunos e professores. Hoje faltaram: João, M. Das Graças, Geralda e Ilca.

2ª FEIRA + 13/05/91  
SALA DOS PROFESSORES  
(ANTES DAS AULAS)

- Até que dia pode vir sem a camiseta?
- Quanto custa CR\$ 1.200,00 ou CR\$ 1.500,00?
- Prá você tem que ser a de CR\$ 1.500,00 porque a de

CR\$ 1.200,00 não serve não! V.d.

-Que hora vai ser a prova? Pergunta um aluno.

-2ª aula! Depois continua aula normal!

-Você fez trabalho de Inglês? Aluno a outro aluno.

-Não vim 6ª feira! Responde.

-Que hora vai ser a prova? Professor João ao professor Josemar.

...  
-"Não sei."

-À tarde foi a maior bagunça, diz Mara.

Opiniões desencontradas acerca do horário de aplicação das provas. Os professores não sabem se a prova vai ser no 2º/3º horário, ou se vai subir o horário. B.B. está em outro recinto autorizando alunos a entrarem sem uniforme e vendendo camisetas. 19:20; professores não sabem que B.B. está na escola. Opiniões desencontradas sobre o horário das provas. Professores e alunos parecem igualmente confusos.

-"O diretor quer continuar aula após a prova; para dar a impressão de que a escola está funcionando. Ele quer é dar impressão... Uma coisa é dar impressão, a outra é dar aula/funcionar de fato." Josemar. O professor de Técnicas Comerciais veio hoje. Uma aluna quis saber dele se iam fazer prova/qual matéria. .. Ao que ele retruca: -"Você que é minha secretária não sabe? Lu é que não sei. Você é que tem que saber!"

-"Ela sabe da matéria. O espírito ficou longe!" Josemar

-Estou com sede. Mas com esse "pinico" não dá! (professora Mara olhando para o filtro que era da "Indaiá"! Está aproveitado como filtro.

Aluna pedindo licença para entrar até 21 horas porque tem uma criança que deixou sozinha em casa. A autorização será dada na hora do recreio, diz B.B. Os professores não são informados com antecedência sobre as ações da escola. Hoje está se repetindo a 6ª feira.

-Vai aplicar prova e ir embora? Pergunta um professor.

-Hoje é prova de Matemática? Quer saber outro.

-À tarde foi uma bagunça, diz Mara.

-Podia mesmo era dar prova e mandar esses alunos embora - professor de TC (J.D. - Joaquim Divino).

-Aqui eu tenho que ser o último a falar porque senão vão dizer que "você não está na função!" Prof. João.

-"Cadê os copos que te dei!" Secretária dirigindo-se a B.B. D. Iara corre no armário para procurar.

-"Olha D. Geralda não veio nem 6ª feira nem hoje. E o pior é que ela tem 5 aulas!" B.B. "O problema é com as aulas!"

-"Você me ajuda, Nê queridinha?" B.B. dirigindo-se a mim - aplicando provas. Prof. Josemar na sala dos professores no intervalo da 1ª aula para a 2ª: -"Como vamos fazer? vou para a 7ª série "H", quem vai me ajudar?" (Aplicar provas). Prof. João: -"M. Das Graças não veio. Se alguém quizer posso juntar duas turmas. Foi na secretaria e arrumou alguém (Merce) para ajudar.

-"A 5ª vai ser dispensada, porque a professora Geralda e Júlia não vieram." B.B. para a secretária. Professores queixando do cansaço. Acompanharam familiares em consultórios médicos o dia todo.

-"Cadê B.B.?" -"Vendendo camiseta lá na sala do diretor", informa D. Iara.

-"Estou esperando B.B. para me dar autorização para eu

ir embora! aluno com dor de dente. O professor J.D. disse que também está cansado. Acompanhou a esposa em exames médicos. Parece que não vai dar aula hoje apesar de ter aulas.

A Vice-diretora pediu-me para ajudar aplicar prova de Matemática na 5ª série "H", pelo fato da profª Júlia não ter comparecido.

EM SALA DE AULA ....

Aplicando provas em colaboração, dado à falta da professora Júlia na 5ª série "H".

Alunos não sabem o conteúdo. Muitas dúvidas sobre o mesmo. Alunos colando/conversando uns com os outros. Aluno diz que faltou a aula no dia que a professora deu potência ( estava doente) por isso não sabe nada. Sobre propriedades - "É aquela de continhas, professora?"

-Só 45' para fazer a prova? Aluna circulando na sala o tempo todo. (Idelma).

-Professora não aceita prova de Matemática a lápis, diz aluno.

- "Vai ter mais prova?" Pergunta aluno.

- "Vocês não sabem?" Retruquei.

- "Eu não sei de nada" respondeu o mesmo.

- "Essa aula termina às 21:10, não é? Perguntei ao Aluísio da 5ª série "H". - Não sei, respondeu.

Sala de 26 alunos, uns 6 alunos se concentraram na leitura e resolução da prova sem intervenção de colegas ou conversas. Um desses alunos no entanto, ao não ser capaz de resolver uma questão, e como eu não quis dar-lhe a resposta, sentou-se próximo a outros colegas para resolvê-la. Depois que as provas foram entregues, uns 10 minutos, os alunos começaram a descer de outras salas.

Eram 20:30 e todos os alunos já haviam entregue as provas, com excessão de um. A mesma (prova) havia começado às 19:50 (com atraso). Poucos são os alunos que se concentram para ler e interpretar as questões da prova.

Na prova de matemática das 5ª séries, um problema, o único, colocava o salário no valor de CR\$ 1.430,00. A prova constou de 5 questões cujos itens foram retirados (xerocados) de um livro.

Uma aluna queria que eu lhe dissesse se sua prova estava correta ou não. Como quis fazê-lo ela me perguntou: - "Mas você não é professora? Então tem que saber!"

Ao entregar as provas para a vice-diretora, informei de como as mesmas foram realizadas. Ouvi-a dizer depois à secre<sup>ta</sup>ria: - "As provas da 5ª série "H" vão ser anuladas!"

DURANTE O RECREIO E APÓS AS AULAS

Alunos pedindo carteirinha. - Para quê? Não vai haver aula!

- Como? A professora está, aí? Mas ela dispensou, diz aluno. - O professor J. D. também dispensou os alunos? Por que? Mas o professor está aí... Grande número de alunos pedindo autorização para freqüentar aulas sem uniformes. A maioria dos alunos da 5ª série "H" fizeram a prova de Matemática, conversando uns com os outros. Poucas foram as excessões.

Sec. para vice-diretora: - "professor dá aula de manhã de um jeito. À noite ele se transforma! Age totalmente diferente!" Acerca da saída do professor de Técnicas Comerciais.

-É Antonia... agora, o noturno já acabou... (secretária).

-6ª "G", 7ª "D" - embora.

Aluno pedindo autorização para entrar sem uniforme, sair mais cedo, pedindo remédio, pegando carteirinha... de frequência.

Nas salas, tem gente dando aula.

"Cadê B.B.?"

"Lá na diretoria."

"B.B. vou embora. Hoje trabalhei cedo, à tarde e à noite. Já não estou agüentando mais!..."

"O senhor trabalha aqui, seu Joaquim?"

"Aqui eu descanso professora. Trabalho de 4ª a domingo em minha chácara no município de Piracanjuba, a 150 km de Goiânia". Responde o professor de Técnicas Comerciais J.D.

"Esse negócio de uniforme é coisa de pré." Diz aluno inconformado com o fato de ter que comprar camiseta.

O diretor veio hoje. Chegou um pouco mais tarde.

A secretária também veio.

A Coordenadora Antonia saiu mais cedo disse que já não agüentava mais.

Os professores parecem que não têm contato com o diretor antes do início das aulas. Quando o diretor chega, se eles têm algum problema, deixa a sala e vai falar com ele. A professora Sara tem atestado médico. Acompanhou o marido ao médico e tio do ex-marido em outro médico e a filha no curso de Inglês. .. Veio só para ajudar na aplicação das provas depois vai embora, justificou.

Há uma desinformação geral. Alunos pedindo para sair o tempo todo. As professoras Geralda, Rosa e Júlia não vieram.

Hoje, segunda feira era dia de fazer observações na 5ª série "H". Como faltaram dois professores o que corresponde às quatro primeiras aulas e a professora da 5ª aula só veio ajudar na aplicação de provas - com atestado médico, não pude ficar na sala senão no momento da aplicação da prova de Matemática.

2ª FEIRA - 13/05/91  
RESUMO DO DIA, ONDE  
ALGUMAS QUESTÕES SÃO  
REINTRODUZIDAS

Semana de provas. Os professores não concordam em aplicar prova e continuar a aula. Às 19 horas havia apenas 3 professores presentes. Aos poucos foram chegando. Faltaram quatro professores embora uma tenha mandado substituto (Rosa). A desinformação é geral. A vice-diretora chegou quando ainda só havia uma professora (substituta) na sala. Eram quase 19:30 e os professores não sabiam que ela estava na escola, pois se ocupava com a venda de camisetas para que os alunos pudessem entrar e com a autorização (até dia 17/05) para outros entrarem sem uniforme. Professor J.D. e Sara comentam que estão muito cansados, pois acompanham familiares em consultórios médicos o dia todo. Professora Mara diz que à tarde foi uma bagunça, com essa história de aplicar provas e continuar aula. Professor Joaquim diz que esse negócio de exigir uniforme em dia de prova, vai

fazer muitos alunos faltarem. Depois vai ser aquele negócio de ter que aplicar prova para quem faltou. Professor Josemar diz que "o diretor quer é aparecer. Quer dar a impressão de que a escola está funcionando. Quer dar impressão. Uma coisa é dar impressão. Outra coisa é funcionar de fato." A professora de Inglês também deu trabalho aos alunos. Alunos perguntam quais provas de hoje. A professora Mara não cõnforma com o filtro e diz: "Estou com sede, mas quando olho para esse pinico, não tenho coragem de tomar água." Dias atrás ela fez críticas ao bebedouro dos alunos também. O fluxo de alunos na sala dos professores tem sido intensa. Em 1989 isso não acontecia. Aluno entra na sala dos professores para tomar água. Outro aluno mais tarde é repreendido por tentar fazê-lo e encaminhado por D. Iara ao bebedouro deles um tanque com 4 torneiras. Sai reclamando. Aluno para sair mais cedo precisa de autorização especial que B.B. dá. (Um papel com o carimbo do colégio). Quando está muito apertada dispensa tal formalidade e entrega apenas a carteirinha. Em sala de aula, parece freqüente o aluno que não sabe exatamente o que está acontecendo. Em geral faltaram dias seguidos de aula.

O movimento nos corredores hoje foi mais intenso que outros dias. Muitos alunos queixando dor de cabeça, de dente, pedindo remédios mas na maioria das vezes pedindo para ir embora. Dois alunos chegaram inclusive dramatizando mal estar. Uma repreensão da vice-diretora os fez se comporem e voltarem para a sala.

Existem dois portões que dão acesso à escola. Um (externo) que dá acesso na entrada, vigiado por um porteiro servente que em certos momentos intervém nas conversas de B.B. com alunos, repreendendo-os, na sala dos professores. O outro (interno) portão se situa entre as salas de aula e a sala dos professores, quadra, diretoria, cantina, etc. Esse portão é controlado durante as aulas para impedir que alunos circulem de um lado para outro.

A aluna Idelma (5ª série "H") pediu para sair mais cedo, porque seu colega vai sair e segundo ela, mora longe, "senão, como vai fazer para ir embora?" "E o dia em que não venho?" pergunta seu colega. "Saio na segunda aula", diz ela. Segunda feira passada ela foi expulsa da sala durante a aula de Português. Segundo a secretária, Ceci. "O professor dá aula de manhã de um jeito. À noite ele se transforma! Age totalmente diferente! Parece que há uma transformação!..." referindo-se ao fato do professor de Técnicas Comerciais e de História - 5ª série dispensar os alunos, mesmo estando no colégio. -

Após o recreio o professor J.D. de Técnicas Comerciais dispensou os alunos. Ficamos conversando na sala dos professores - o professor diz que na escola ele descansa. Tem uma propriedade no Município de Piracanjuba a 150 km. de Goiânia. Dá aulas 2ª e 3ª feiras no colégio. Num total de 14 aulas. (recebe por 20 horas) e na 4ª feira cedo vai para sua propriedade onde trabalha. Ao trocarmos idéias percebe-se que o professor não se dá muito bem com a língua culta, pois não faz as concordâncias esperadas de um professor e ainda diz: truxe, afetosa... O professor deve ter uns 50 anos de idade mais ou menos. No final da aula, a vice-diretora encontrou provas de seus alunos sobre a mesa dos professores que ele havia esquecido.

D. Iara diz para B.B. que o horário de terminar a aula é 22:40, mas ela vai tocar o sinal às 22:30. Havia apenas 4 turmas na 5ª aula. As outras, ou haviam sido dispensadas pela vice-diretora ou pelos próprios professores.

A sala dos professores ficou tão cheia de alunos procurando pela caderneta que não haviam recebido em sala, que saí antes de alguns professores, tal era a movimentação.

A vice-diretora me disse que só não dispensou a 6ª série "E" que estava com poucos alunos, porque tinha medo do diretor achar ruim.

Hoje foi feito a coleta para a compra do café. Todos os professores presentes contribuíram, com excessão de uma (Mara) que não toma café. Também participei. Uma pessoa (que não quis se identificar) pagou lanche para todos os professores. (rosquinha). Todos se serviram com alegria e animadamente.

O diretor veio rapidamente na sala dos professores e conversou apenas com o professor Josemar - que saiu da sala em seguida. (Assunto: pagamento de aulas em substituição).

Na saída, o carro do diretor não estava, mas sua sala estava iluminada.

DIA: 14/05/91 - 3ª FEIRA -

ANTES DA AULA

-B.B. está aí? -Por que? Prá me dar autorização prá entrar, uai?

-B.B. já chegou? Aluno sem uniforme.

-Merce conta caso de aluno que não janta e não fez prova ontem.

-Em que horário vai ser a prova? Professor de Inglês. 1º dia de chamada.

DATA: 14/05/91 - 3ª FEIRA

6ª SÉRIE "G"

MATEMÁTICA - PROFESSOR JOSEMAR

22 ALUNOS (presentes)

No diário: 39 alunos.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-	-	-	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-	-	-	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-	-	-	<input type="checkbox"/>
-	<input type="checkbox"/>	-	-	-	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-

Objetivo: Estudar para prova.

Conteúdo:

Procedimento:



que aplicou prova tirando as mesmas questões de questionário que deu na sala, mesmo assim, muita gente não soube nada. Em uma das turmas, deve haver pelo menos 5 "0" (zeros). A professora Ilca (Geografia e Ciências) também diz que esse pessoal do noturno não quer nada mesmo! Não estudam, não estão nem aí. Segundo ela, de dia a coisa é diferente: os alunos são mais assíduos e estudam mais.

Eleusa professora de Educação Artística, também se ressentente: os alunos não querem nada! Não têm nem lápis de cor!

#### Resumo e comentários do dia - 15/05/91

O fato marcante foi a insistência dos alunos pedindo para ir embora mais cedo, logo após a prova.

Muitos professores nesses dias não dão matéria qualquer que seja, deixando o tempo na sala livre para os alunos estudarem para a prova seguinte. Talvez seja por isso que eles não sentem necessidade em permanecer na escola.

O horário mais uma vez não foi seguido. Professor e alunos entrando mais tarde e saindo mais cedo.

Algumas turmas foram dispensadas antes da 4ª aula e outros da 5ª, pela falta de professores.

A 5ª aula foi dispensada por falta de professores, sendo que 5 turmas teriam a 5ª aula e estavam presentes, 4 ou 5 professores. A vice diretora não percebeu isso.

Parece que quando o diretor não está presente, a escola fica sem controle.

Parece que o professor resiste em dar aula nos dias de prova e os alunos a assistir essas aulas (na maioria das aulas se estuda para a prova).

Através de uma colega, fiquei sabendo que o diretor está fazendo um curso à noite. Durante o dia além de dirigir a escola em questão, ele dá aulas de matemática em um colégio particular.

O professor de Matemática e Expressão Gráfica deu aula normalmente. Apesar de alguns alunos permanecerem alheios, a maioria participa perguntando. Quem vai ao quadro é sempre o professor.

Durante a prova de História na 8ª série "D", os alunos se concentram na leitura do texto de onde deveriam extrair as respostas das questões. Esse professor elaborou prova diferente dos demais. Exige interpretação.

ANTES DA AULA - sala dos professores

- Cheguei à escola 18:45.
- Prof. Li pergunta pelo pagamento.
- Só amanhã, diz vice-diretora.
- Vice-diretora explica à professora Júlia como elaborar o relatório sobre a turma que representa para passar à coordenadora, a fim de que a mesma repasse aos pais dos alunos, no sábado.

- Ely - Coordenadora está na escola lançando notas e elaborando o gráfico de rendimento escolar.

- Amanhã vai haver Conselho de Classe? Perguntei.

- Você sabe que não sei! - Vai haver Conselho de Classe amanhã Ely? Pergunta M.M.

- Olha não estou muito certa. O George falou que ia falar com o pessoal da noite, não falou não? Sei que ele começou pela manhã... Agora à noite não vi como fica mas ele deve vir aí!...

Parece que na reunião com o diretor na 2ª feira havia ficado decidido que na 6ª feira os professores se reuniriam após o recreio para discutir questões a serem apresentadas aos pais no sábado.

No quadro de avisos está colocada uma lista por turno com as turmas e o seu respectivo responsável.

Ely reclama porque os professores estão devendo nota. Professor diz que não pode dar nota se o aluno não comparece às aulas.

Noturno:

- 5ª série G - Prof.
- 5ª série H -
- 5ª série I -
- 6ª série E -
- 6ª série F -
- 6ª série G -
- 7ª série D -
- 7ª série E -
- 8ª série D -
- 8ª série E -

Contudo ao que parece essa reunião não acontecerá. Só a de sábado

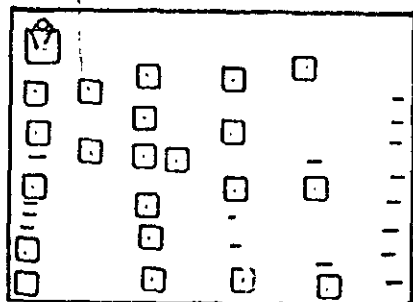
DATA: 06/06/91 - 8ª SÉRIE D

PROFESSOR: JOÃO

NÚMERO DE ALUNOS: 21

ESTE MATEMÁTICA: DIA 10/06

EXP. GRÁF.: DIA 11/06



Objetivo: ?

Conteúdo: Equação

Procedimento: Correção de exercício no quadro.

- Você resolveu?
- resolvi.
- Você resolveu?
- Eu não vim a aula.

Marcando prova Professor chama atenção para que alunos prestem atenção.

$$f) 3y^2 - 5y = 0 \dots \quad 1^{\circ} \text{ fatorar}$$

$$y \cdot (3y - 5) = 0 \quad 5 = 0,5/3$$

$$3y - 5 = 0$$

$$3y = 5$$

$$y = 5/3$$

Matéria de prova:

Matemática: Potenciação com expoente fracionário.

Expressão Gráfica: A partir de semelhança.

- Vou tirar 10 de novo!
- Isso vai cair na prova? - Claro!
- Alunos participam da resolução do exercício, falando.

A migração do aluno na sala de aula é bastante frequente.

Alunos reclamam que não estão entendendo.

2º Caso

A equação tem a forma  $aX^2 + C = 0$

Exemplo:  $X^2 - 16 = 0$

$$X^2 = 16$$

$$X^2 = 4^2$$

$$X = \pm 4$$

$$4^2 = -4^2$$

$$S = | -4, 4 |$$

- Por que você passa o X de um lado para outro? Por que o 16 veio para cá?

- Hipótese do lado esquerdo e dos números conhecidos vão para o lado direito, (p.).

Depois de 20 minutos de aula os alunos vão se juntando, formando um bloco único na parte da frente da sala. A geografia ocupacional da sala muda.

página 44.

GIOVANNI, José R. e CASTRUCCI, Benedito. A Conquista da Matemática. São Paulo, FTD, S.A, 1985, p. 44, 8ª série.

Exercício:

a)  $X^2 - 1 = 0$

b)  $y^2 - 81 = 0$

c)  $9X^2 - 4 = 0$

d)  $t^2 - 7t = 0$

a)  $X^2 = 1$

onde  $X = \pm 1$  L | 1, -1 |

b)  $y^2 = 81$   $y = \pm 9$  S = | 9, -9 |

- Agora que a aula tá ficando boa toca o sinal.

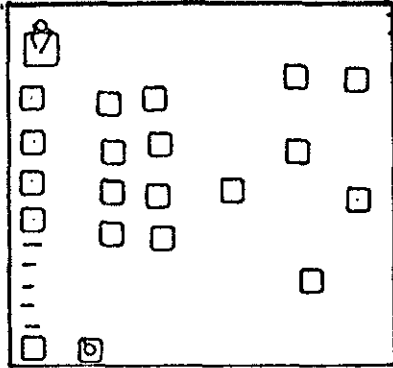
Professor olha para certo aluno, justificando porque está simplificando a operação.

Data : 06/06/91

2ª Aula - Disciplina: História

Professor: Roberto Melo

Nº de alunos: 23 ...



Objetivo: não foi dado a conhecer.

Conteúdo: Capitalismo/colonização do novo mundo

Procedimento: Cópia de ponto no quadro.

- Boa noite pessoal!

- Boa noite professor!

Professor toma lugar à mesa, enquanto alunos conversam.

Entra mais uma aluna.

Aluno apaga o quadro.

Professor procura representante de turma e avisa que não pode entregar apostila porque não tem grampo para grampear a mesma, disse-lhe a vice-diretora e ele avisa aos alunos.

O espaço físico da sala se altera com a movimentação dos alunos de um lugar para outro.

Vice-diretora entra na sala e conversa com o professor. Chama atenção de aluno (representante de turmas), que está com Walkman ligado.

Risos, gargalhadas, conversas.

No Quadro:

Capitalismo - nada mais é que um regime econômico de produção em que o capital dirige o trabalho visando o lucro.

Concorrência - faz surgir o processo de modernizarem-se máquinas, fábricas e equipamentos.

Desemprego, fenômeno dos países capitalistas.

Câmbio - ato ou efeito de trocar mercadorias ou moedas de um mesmo país ou país diferente.

Letras de câmbio - títulos de créditos usado para pagamento em tempo e lugar prefixado.

Colonização do Novo Mundo.

Nos dias de hoje salta aos olhos o contraste entre riqueza e o desenvolvimento dos Estados Unidos e a pobreza e atraso da América Latina. Sabendo-se que o Brasil e a América Espanhola tiveram sua colonização cem anos antes da América Inglesa

Origens dos primitivos americanos.

Muito antes de seu descobrimento pelos europeus em 1492 a América já estava povoada. —

Os primeiros habitantes do Novo Mundo não eram AUTOC-TONES, isto é, originário do próprio solo.

Explicações superficiais que consistem quase que na leitura do texto.

- O professor explica o (tempo) assunto enquanto os alunos copiam.

- Fala de excursão que fez à Europa. Segundo o mesmo, falar Inglês é importante, mas mesmo assim a gente pode viajar, pois as companhias de turismo tem intérpretes, portanto falar outra língua não é tão importante. Segundo o professor, na viagem que ele fez; o avião teve um problema e aí é que via a mulherada (com ênfase) pegar o rosário e rezar.

Alunos deitados na carteira, enquanto professor fala.

O que o professor achou "demais" na Europa, foi a pornografia. Lá desde criança isso é normal, diz. Em Amsterdã é tão diferente, que a pessoa (o homem) escolhe a parceira de sexo, na vitrine. Acaba a sessão (de sexo) paga-se em moeda do país e vai-se embora. O professor descortina toda uma história de turista na Europa.

Alunos riem, conversam.

- Brasileiro é muito debochado, anarquista... diz.

O professor ficou decepcionado com a excursão foi com o fato de alguns parceiros tentarem roubar uma sombrinha. Foi filmado e a turma foi repreendida.

Professor fez compras. Ficou dois meses na Europa. Gastou CR\$ 4.000.000,00 (quatro milhões) na excursão. "Com o salário que o Estado de Goiás paga, não dá para viajar".

- "Eu tenho herança, poupança..." diz.

Risos, algazarras, conversas.

Professor explica rapidamente o assunto lendo o que escreveu no quadro.

- Por que, o Brasil não foi descoberto por acaso?

Após falar do custo da viagem à Europa, os alunos lhe perguntaram o que o professor estava fazendo aqui.

Após terminar de escrever o ponto, o professor passa a falar da Viagem que fez ao Chile, da comida típica de lá o abacate com maionese e da dança típica chilina = cueca.

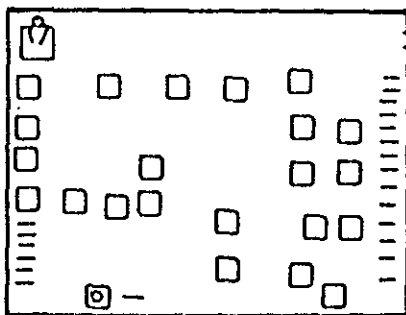
Os alunos se divertem muito! Imagine! dançar cueca!

Data: 06/06/91

3ª Aula - Disciplina: Expressão Gráfica

Prof.: João

Número de alunos: 22



Objetivo: ?

Conteúdo: ?

Procedimento: Resolução de exercícios no quadro. No livro página 131.

Alguns fazendo algazarra quando o professor entra.

- Você sabe dançar a cueca, João? Professor não dá atenção.

Professor faz chamada.

João vou lá embaixo arrumar um lápis! - Ah, não. Agora não!

Como vou escrever? volta e senta.

Na página seguinte ME - Os exercícios continuam normalmente só o diálogo é que está fora do lugar.

- Professor como você fica depois de uma prova? (a) .

- A minha salvação é que tem gente que tira 9 ou 10 .

Responde prof.

As atividades tem conseguido absorver a atenção dos alunos.

As 20:50 entram dois vendedores de livros. O professor interrompe a aula para que eles exponham o objetivo de sua entrada na sala.

Alunos fazem gracejos quando ficam sabendo o preço do livro.

Exercícios página 131.

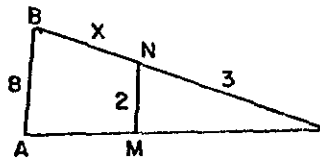
2)

$$8/2 = x + 3/3 = 2 \cdot (x + 3) = 24$$

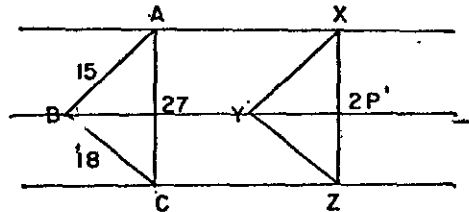
$$2x + 6 = 24$$

$$2x = 18$$

$$x = 9$$



4)



-Tem jeito de montar uma operação semelhante.

$$\triangle ABC \sim \triangle XYZ$$

$$2P' = 20(XYZ) \quad \text{---} \quad 2P/2P' = AC/XZ \Rightarrow 60/20 = 27/XZ =$$

$$XZ = ?$$

$$XZ = 9$$

Alunos concentrados resolvendo os exercícios.

- Professor como é que você sabe tudo? Pergunta aluna

- Olha, minha vida tenho passado quase que só estudando. (p.)

- E eu só trabalhando! (diz uma aluna).

Risos, brincadeiras.

Trabalho com exercícios. Uns auxiliando os outros.

Revisão de aulas anteriores. Os alunos em sua maioria, não recordam dos conteúdos passados.

Toca o sinal.

- Vamos terminar isso aqui? (p.)

- Vamos!!! (a)

#### 4ª Aula - Educação Física

Professor Li

Aula só para os homens. As mulheres foram dispensadas, porque a professora Zete não veio.

A aula foi na quadra.

A 8ª série "D", só tinha as 4 aulas.

As demais turmas 5ªs e 6ªs, foram dispensadas por falta de professor.

Hoje faltaram 3 professores. Uma estava tão rouca que não deu conta de dar aula - prof. Júlia e as professoras Sara - Português e Zete não foram.

Alguns professores João e Roberto Melo por exemplo, estão com problemas. Como a 5ª aula quase sempre não é dada chega época de provas e eles não deram aulas em certas turmas.

DATA: 07/06/91 - SEXTA-FEIRA

Cheguei à escola à 18:40.

O sinal de entrada foi dado às 19 horas.

Os professores começaram a entrar para a sala de aula às 19:10.

A professora Geralda não veio.

Ilca disse que os alunos não têm material para trabalhar com Geografia. Pediu material para os alunos mas apenas 3 alunos adquiriram lápis de cor. Falamos sobre o uso de mapas em Geografia e ela me disse que aprendeu a confeccionar e trabalhou com eles em Didática.

A 6ª série F está junto com a 6ª G porque sua sala está no escuro. D. Iara disse que chamou um (profissional) eletricitista para consertar mas ele não veio.

A vice-diretora disse que veio cedo, à tarde para falar com o diretor, mas não o encontrou.

O professor de História foi para a sala e encontrou outra professora dando aula. É que com a escuridão na sala da 6ª F, as turmas foram juntas e houve subida de aula. Na segunda aula a 6ª série F será dispensada.

Os professores e demais servidores estão recebendo seus salários de maio e 50% do 13º. As pessoas estão muito contrariadas. Os pontos foram cortados, porque os professores entraram em greve.

Os porteiros serventes e de apoio receberam o 13º, entre 8 e 9 mil cruzeiros. O mês de maio o salário foi em geral de 14 mil. Professora de Ciências Mara teve seu cheque de maio zerado. Razões de greve. Professores reclamando do governo pela forma como está fazendo o pagamento.

- "A escola estadual está desacreditada. Diz professora. Ninguém mais acredita nela. A qualidade do ensino caiu tanto, que não tem mais jeito."

Aluno da 5ª série G pede para ir embora. Professora

Júlia subiu aula e eles não querem esperar a 5ª aula. D.Iara se recusa a dispensá-los.

A 5ª série I e H são dispensados na 3ª aula após o recreio.

Vivi (professora de Inglês) deu aula no horário do recreio para não dar a 5ª aula.

Professores não gostaram do horário da reunião de sábado: 08 horas com professores e 10 horas com pais.

Professor de Português, Geografia diz que não virão à reunião de amanhã.

## 2ª REUNIÃO COM PROFESSORES - 08/06/91 - SÁBADO

Pauta prevista (não colocada aos professores antes da reunião):

1 - Pagamento com corte - constringimento.

2 - Planejamento do calendário 91.

- Julho não obrigatório - repor aulas diz diretor  
- Janeiro, sim. Se não for feito aí haverá corte de ponto, uma vez que janeiro é mês de trabalho normal. O professor que não repuser aula em janeiro, terá o ponto cortado.

Em julho, os professores não são obrigados a reporem as aulas não dadas no período de greve. Em janeiro sim. Caso não haja reposição em julho a conclusão do semestre será feita em agosto com o reinício das aulas no 2º semestre a partir de setembro. Nesse caso, não haverá pagamento das aulas, uma vez que janeiro não é mês de férias.

DATA: 08/06/91 - SÁBADO

Reunião geral, com todos os professores de todos os turnos.

Ao todo, estavam presentes 22 pessoas, inclusive 3 coordenadoras.

Faltaram os seguintes professores do noturno: Professora de Educação Física: Zete, prof. de Ciências Rosa, Matemática Josemar (que está viajando) professor de Inglês - Vivi, professora de Português - Lu, professora de Geografia - Ilca.

A reunião começou com atraso.

A questão inicial colocada pelo diretor, foi:

- Reposição de aulas, em janeiro ou julho?

Dependendo da maioria, a reposição será em julho ou janeiro, diz.

Professor pergunta se se repuser às aulas, essas faltas serão retiradas de seu dossiê. (Diretor não sabe responder ao certo).

As aulas aos sábados, serão para completar os 200 dias letivos, não reposição. A reunião de hoje, será considerada dia letivo.

Dia de prova, não pode ser contado como dia letivo, questão de lei. Dia de verificação da aprendizagem sim.

Discussão de calendário.

- Houve corte, somos obrigados a repor os dias letivos, assim mesmo? (pergunta uma professora) - Sim, respondeu o



diretor. Segundo o diretor, ele não pode nem sugerir nem concordar em que não haja reposição de aulas. Outros poderiam vir aqui e dizer que vocês são obrigados a repor. (Alguém da SE - Inspeção por exemplo, que conforme insinuou quer mostrar serviço).

Professor questiona sobre a soberania da assembléia dos professores que decidiu pela não reposição de aulas se houvesse cortes e agora, estão sendo obrigado a fazê-lo.

- A situação mudou, vamos ser realista. Não há mais soberania, diz.

- Não há lei para dar respaldo a isso aí, diz o diretor (se referindo à não reposição de aulas).

A questão da reposição de aulas, deve ser decidida pela escola. Não há lei... (?)

O diretor sugere que a reposição de aulas seja feita em julho, acompanhando o calendário das escolas particulares, que para cumprirem o calendário de 200 dias letivos, vão trabalhar nas duas 1<sup>as</sup> semanas do mês. Se a reposição for feita em julho, os professores receberão o salário mais a reposição, (uma vez que julho é mês destinado às férias dos professores). O que não acontecerá se a mesma for feita em janeiro.

- Alunos do noturno estão rezando, fazendo macumba para não ter reposição de aulas em julho, diz a vice-diretora daquele turno e professora do turno da tarde.

- Vamos trabalhar dois sábados em julho para completar 200 dias letivos? pergunta diretor.

Alguns professores são contrários. Afirmam que vai ser muito cansativo.

Passa-se a votação para reposição de aula e complementação dos 200 dias letivos no mês de julho. Votação nominal, direta, onde o professor diz se quer repor aulas em julho ou janeiro.

- Segundo o diretor, acerca disso, existe posição e posição. Todos devem respeitar a decisão da maioria.

Algumas dificuldades quanto à (reposição de) aulas aos sábados, porque alguns professores dão aula na prefeitura, e lá em julho haverá aulas pra completar 200 dias letivos. Ao que parece, haverá coincidência de horários.

Em julho, deverá haver visita da Inspeção nas escolas, para verificar se estão repondo aulas, diz diretor.

A coordenadora Ely verifica no meio da reunião que ninguém está fazendo a ata da reunião. Passa a registrar a partir de então.

A votação foi feita um a um sendo que alguns professores concordam com a reposição de aulas em julho, mas sem aulas aos sábados. Uns dois ou três apenas sugeriu o mês de janeiro.

Duas professoras disseram para a direção providenciar substituto para as mesmas em julho. Já tem outros compromissos.

Houve pouca discussão, troca de idéias. As manifestações contrárias foram quase que insignificantes. A maioria apenas ouviu e disse se concordava com a reposição de aulas em julho ou janeiro.

Feita a votação, o diretor passou a mostrar os gráficos de rendimento escolar de turma por turma, turno a turno. Pelo perfil apresentado nos gráficos, parece que no geral, o desempenho dos alunos do diurno, está melhor que o dos alunos do

noturno.

Diretor sugere que os professores responsáveis pelas turmas, procurem os coordenadores e passem para eles as informações obtidas junto aos demais professores sobre o desempenho de cada turma em particular, para que as mesmas depois conversem com os pais ou demais professores.

Todos conversam ao mesmo tempo uns com os outros enquanto o diretor fala e apresenta os gráficos.

Não pude presenciar essa reunião dos professores representantes de turmas com os coordenadores: não houve essa reunião.

Professora fala da dificuldade que está tendo em trabalhar com a 5ª série A. A discussão não vai adiante. Os demais colegas parecem não se interessar pela questão, uma vez que continuam falando todos ao mesmo tempo. Contudo diretor sugere que se chame um ou outro aluno para conversar, quem sabe... Com alguns alunos, deu certo.

Lembretes: (em meio a muita conversa)

- Entrar na hora - vice-diretora do noturno alega que os professores não chegam nem entram na hora. Professores alegam que com alunos circulando pelos corredores ou sozinhos na sala é impossível dar aula, ao lado ou no pavimento imediato superior ou inferior. Diretor diz que professor deve entrar antes do aluno.

- Não esquecer material na sala de aula. Alunos pegam giz de cor e rabiscam as paredes, o que dá muito trabalho para limpar.

- Não colocar aluno para fora da sala de aula, sem motivo sério. Assim mesmo, só se para conversar com algum responsável.

- Dar pelo menos 3 notas para o aluno no bimestre, não apenas uma.

- Não colocar zero (0) para o aluno que não tiver feito prova. Colocar traço (-). Senão aluno pode processar professor.

- As notas menores que 5, devem ser colocadas em vermelho.

- Deverá sair uma lista com as normas, para preenchimento dos diários de classe.

Serviu-se um lanche, café com pão de queijo e logo em seguida passou-se a entrega das carteirinhas de frequência e notas aos pais, responsáveis e patroas.

Entrega de notas aos pais, após reunião com professores.

Ajudei na distribuição das carteirinhas do período noturno. Até às 10:30, poucos haviam comparecido para buscar a mesma.

No dia anterior, foi entregue um bilhete aos pais, responsáveis para comparecerem na escola, para receber a carteira dos alunos. Só que apenas aqueles cujos filhos, tinham problemas, eram encaminhados aos professores ou coordenadores. Os demais, tiveram sua ida ali como um momento talvez desnecessário. "Só para pegar a carteira?"

Os professores foram distribuídos pelas salas onde à medida que os pais iam comparecendo, iam explicando o desempenho dos filhos, individualmente.

V.d. e eu ficamos responsáveis pelo período noturno.

Dia 19-06-92 -

73

7ª série "D"

Pontuquês (cont.)

- 4) Só então posso dizer que pensei claramente no castigo.

Oração subordinada substantiva objetiva direta.

- Auxiliar de secretaria interrompe a aula para averiguar nomes de alunos em falta com o histórico escolar na secretaria.

- 5) Ele tem esperança de que todos colaborem.

Oração subordinada substantiva completiva nominal.

- 6) Ele não podia lembrar-se do que havia ocorrido.

Oração subordinada substantiva objetiva indireta.

Os alunos parecem não ter clareza/compreensão do assunto. Perguntam e a professora explica no quadro.

- Professora tem muito desse negócio (assunto) prático gente vê ainda? (aluno)

- Professora manifesta-se com um sorriso. Não diz nem sim nem não.

- 7) Entrei em férias mas não viajei.

Oração coordenada sindética adversativa.

- Agora somos nós!

São vários tipos de provas e a correção é feita alternadamente.

- 8) O nordestino migra para o sul e continua sofrendo na cidade grande.

Oração coordenada sindética aditiva.

- Duas alunas saem da sala.

- Manuel, Bahiano gosta de nordestino? (pergunta uma aluna).

- Bahiano gosta de farinha com rapadura! responde outro aluno. Risos e mais risos.

- 9) É necessário que alguma coisa aconteça.

As duas alunas que saíram retornam com a bandeja com a merenda. Hoje foi servido arroz com verduras. As verduras apenas enfeitam o arroz, para não dizer que era arroz puro.

Os alunos comem com fome! Poucos não se alimentam.

DIA 20/06/91

QUINTA - FEIRA

Quando a vice-diretora perguntou aos alunos se queriam ir embora ou esperar pela 4ª aula, alguém respondeu prontamente "ir embora".

Então ela avisa: - Bem, vocês decidiram. Então ninguém, mas ninguém mesmo pode ficar aqui. Vocês decidiram, diz.

- E o lanche, não pode esperar não?

- Olha o lanche hoje é chá com bolacha, mas só pode

ser servido na hora.

- Bolacha, credo! Diz aluno.

- Bolacha com chá? Ah, não professora dá um jeito, não jantei não! Diz aluno.

- Vou ver o que posso fazer.

O ponto <sup>(história)</sup> acabou quando faltavam ainda uns 10 minutos para terminar a aula. Os alunos reavivaram então a conversa ou movimentavam-se pela sala.

A vice-diretora entra com as carteirinhas.

- Vou entregar as carteirinhas e vocês vão descer comigo para lanche. Mas não é para ficar ninguém aqui. Nem meio, mas ninguém mesmo! Diz.

8ª série "D":

3ª Aula

Alunos dispensados

#### Sala dos Professores

Professora Sara deixa alunos na sala e vai para a secretaria conversar e tomar café.

- Observações lidas pela representante da turma da 6ª série "F" na 8ª série "D".

Segundo a vice-diretora numa pesquisa proposta por um dos professores, duas alunas elaboraram este trabalho que ela achou muito importante e que agora pede licença ao professor e alunos para que as mesmas o leiam também para esta turma. Elas estão fazendo isso em todas as salas de aula.

#### "Coisas a fazer"

- 1 - Ao ler textos dados pelo professor, leia alto e claro (mas) de modo que não perturbe a sala vizinha.
- 2 - Esclareça todas as suas dúvidas com seu professor.
- 3 - Ao ver algo de anormal entre os colegas procure o diretor.
- 4 - Trate bem os professores para que eles os tratem da mesma forma.
- 5 - Seja educado com todos os seus colegas.
- 6 - Traga sempre em ordem suas matérias.
- 7 - Venha sempre uniformizado para evitar suspensão.
- 8 - Deixe os assuntos particulares para hora do recreio ou intervalo.
- 9 - Não jogar no chão qualquer coisa que suje a sala.
- 10 - Não chutar as paredes, para evitar deixar rastros.
- 11 - Não riscar as paredes com giz, canetas, etc.
- 12 - Não criticar o erro do colega com zombarias.
- 13 - Não ficar na porta de outra sala nas suas aulas ou aulas vagas.
- 14 - Não apilidar (sic) colega para evitar brigas e discussões.
- 15 - Não fazer comentários maldosos sobre os professores e colegas.

16 - Não conversar durante a aula para não tirar a atenção dos colegas e professores.

Não gritar - você pode atrapalhar aqueles que ainda estão estudando.

Quando houver aula vaga, não sair correndo de suas salas, assobiando, cantando, falando alto, etc.

Não sair da sala sem que o professor autorize (sic).

Não se sentar de grupos quando não é necessário.

Não se sentar muito atrás para evitar que o professor fale muito alto.

Não sentar fora da fila.

Não falar ao mesmo tempo que o professor. Levante a mão e pergunte.

Ser estudante não é só saber ler ou tirar boas notas. É preciso também ser um bom estudante.

- A aluna conseguiu levantar algumas questões fundamentais para que o aluno estude e o professor ensine, bem como regras de conveniência e outras.

A aluna, ao que parece, busca uma direção no sentido do melhor desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

- A aluna conseguiu levantar algumas questões fundamentais para que o aluno estude e o professor ensine, bem como regras de convivência e outras.

As alunas ao que parece, buscam uma direção no sentido do melhor desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Durante a leitura o professor continuou com a atenção voltada para os exercícios que estava escrevendo no quadro. Os alunos riam, copiavam no quadro, conversavam entre si, cochichavam debruçadas nas carteiras.

Alguns poucos pareciam com atenção voltada para as duas visitantes.

As alunas terminaram a leitura e saíram. Não houve nenhum comentário sobre a questão.

A aula continuou.

Merenda Escolar  
Bolacha com chá.

Dado um sinal (sirene), dois ou mais alunos(as) deixam a sala e se encaminham à cantina para buscar o lanche. Trazem o chá - em tigelas em fibra de plástico azul escuro, numa bandeja ou assadeira de alumínio. Acompanham-nos uma merendeira com um saco de bolachas, onde vai enfiando a mão, retirando bolachas que vai colocando sobre as carteiras dos alunos, ou sobre os cadernos (aqueles que não querem sujar o lanche).

A maneira como as bolachas vão sendo retiradas do saco, colocadas sobre as carteiras ou cadernos, penso que já é suficiente para saciar a fome de muitos dos alunos mais exigentes.

A busca do lanche, se dá no horário da aula. A ingestão do mesmo, num período de no máximo 10 minutos.

OBS: O horário da refeição como momento educativo ainda não foi vislumbrado. Contudo, apesar da falta de higiene no ato de servir o lanche, notei que quase todos os alunos aceitaram o mesmo (as bolachas). Uma aluna tomou todo o chá recusado pelos demais, bem como comeu todas as bolachas de quantos não quiseram - mais ou menos quatro pessoas.