

# Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas

*Evening higher education in Brazil:  
history, actors and policies*

*Educación superior nocturna en el Brasil:  
historia, actores y políticas*

---

ARMANDO TERRIBILI FILHO  
ANA CLARA BORTOLETO NERY

**Resumo:** O objetivo do artigo é analisar algumas particularidades do ensino superior noturno no país, considerando a grande magnitude da matrícula (61,7% do total de matrículas), fato que transformou o ensino universitário noturno em instrumento de inclusão social. No artigo, caracteriza-se o corpo discente do noturno e resgatam-se aspectos históricos do ensino superior e do exercício da profissão docente no período noturno. Está em questão a relevância das atuais políticas públicas em matéria de ensino superior noturno para atender às demandas da sociedade.

**Palavras-chave:** ensino superior noturno; história do ensino noturno; profissão docente.

**Abstract:** The purpose of the article is to analyze some peculiarities of evening higher education in Brazil, considering the large enrollment magnitude (61,7% of total student enrollment). This fact transformed evening college education into an instrument of social inclusion. The paper presents a student profile of evening college programs and an historical account of Brazilian evening college education and teacher performance. At issue is the relevance of current evening higher education policies to address the present demands of Brazilian society.

**Keywords:** evening higher education; history of evening education; teaching profession.

**Resumen:** El objetivo del artículo es analizar algunas particularidades de la enseñanza superior en el período nocturno en el Brasil, considerando la gran magnitud de su matrícula (61,7% del total de las matrículas), hecho que ha transformado la enseñanza nocturna en instrumento de inclusión social. El artículo presenta un perfil del estudiante del nocturno y rescata aspectos históricos de la enseñanza superior y de la profesión docente en el período nocturno. Lo que está em debate es la relevancia de las actuales políticas públicas en materia de la enseñanza superior nocturna para atender a las demandas de la sociedad brasileña.

**Palabras clave:** enseñanza superior nocturna; historia de la enseñanza nocturna; profesión docente.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar a atual situação do ensino superior noturno no país a partir de algumas de suas particularidades.<sup>1</sup> Nos últimos anos tem-se assistido o aumento de sua representatividade numérica em termos de matrículas, transformado, assim, o ensino superior noturno em instrumento de inclusão social. Além disto, o artigo resgata aspectos históricos do ensino noturno e do ensino superior no país, procurando caracterizar o corpo discente do ensino superior noturno e discutir aspectos relevantes do exercício da profissão docente.

De acordo com a lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, a educação nacional está organizada em educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior. Na educação superior, há os cursos de graduação, seqüenciais, de extensão e de pós-graduação, esses últimos subdivididos em *stricto sensu* (mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado) e *lato sensu*, que são os cursos de especialização, incluindo os MBAs (RUIZ, 2004). Esta mesma lei estabelece, em seu art. 4º, inciso VI, que um dos deveres do Estado para com a garantia da educação escolar pública é a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. No capítulo específico sobre a educação superior esta lei define que as instituições deverão manter os cursos de graduação no período noturno nos mesmos padrões de qualidade dos cursos do período diurno, “sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas” (art. 47, §4º).

Neste quadro legal, de obrigatoriedade para as instituições públicas e de pouca definição de padrão de qualidade, desenha-se o “ensino superior”<sup>2</sup> noturno no Brasil. A representatividade do período noturno no ensino superior no Brasil é notória, pois 61,7% das matrículas do total de 4.880.381 se encontram neste período,<sup>3</sup> o que permite afirmar que seis em cada dez estudantes de curso superior no Brasil estudam no período noturno. Conforme a Tabela 1, pode-se identificar um claro crescimento na demanda pelo período noturno, conforme dados dos últimos nove

---

<sup>1</sup> Para maior aprofundamento das questões suscitadas a opção foi por se deter a determinados aspectos. Dessa forma, por exemplo, não foram analisados os indicadores do PROUNI e de seu impacto sobre o ensino noturno.

<sup>2</sup> O termo “ensino superior” por ser usual, apesar de não constar nas orientações e nomenclatura legal, será utilizado neste artigo representando os cursos de graduação presenciais, assim como o termo “ensino superior noturno”, representando neste artigo os cursos de graduação presenciais no período noturno.

<sup>3</sup> Dados do censo da educação superior de 2007 indicam que além das 4.880.381 matrículas em cursos de graduação presenciais, o Brasil possui 369.766 matrículas em cursos de graduação a distância. Os cursos seqüenciais de formação específica totalizam 45.736 matrículas (nos cursos presenciais) e 1.599 (nos cursos a distância), enquanto que os cursos presenciais de complementação de estudos totalizam 4.835 matrículas (INEP, 2008a).

censos da educação superior realizados anualmente pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. A taxa de crescimento anual no número de matrículas no período noturno, nos últimos nove anos, sempre supera a taxa de crescimento no período diurno, apresentando médias anuais de 10,9% e 7,6%, respectivamente. Outro aspecto relevante demonstrado através da Tabela 1 é que o período noturno tem crescido anualmente de forma incondicional, tanto em termos absolutos no número de matrículas (passou de 1.321.058 em 1999 para 3.009.533 em 2007), como em termos de percentuais de participação no total, passando de 55,7% em 1999 para 61,7% em 2007.

TABELA 1  
Matrículas no ensino superior no Brasil – por turno (1999 a 2007)

Ano	Total Geral de Matrículas no Ensino Superior	Período Noturno			Período Diurno		
		Total de Matrículas	% participação	% cresc. anual	Total de Matrículas	% participação	% cresc. anual
1999	2.369.945	1.321.058	55,7%	-	1.048.887	44,3%	-
2000	2.694.245	1.510.338	56,1%	14,3%	1.183.907	43,9%	12,9%
2001	3.030.754	1.734.936	57,2%	14,9%	1.295.818	42,8%	9,5%
2002	3.479.913	2.003.755	57,6%	15,5%	1.476.158	42,4%	13,9%
2003	3.887.022	2.270.466	58,4%	13,3%	1.616.556	41,6%	9,5%
2004	4.163.733	2.454.348	58,9%	8,1%	1.709.385	41,1%	5,7%
2005	4.453.156	2.677.755	60,1%	9,1%	1.775.401	39,9%	3,9%
2006	4.676.646	2.847.670	60,9%	6,3%	1.828.976	39,1%	3,0%
2007	4.880.381	3.009.533	61,7%	5,7%	1.870.848	38,3%	2,3%
Média anual				10,9%			7,6%

Fontes: INEP (2000); INEP (2001); INEP (2002); INEP (2003); INEP (2004); INEP (2005); INEP (2006); INEP (2007); INEP (2008a).

A redução nos índices de crescimento nas matrículas nos últimos anos foi provocada, provavelmente, por um ou mais dos seguintes fatores: (a) políticas públicas para frear a abertura de novos cursos e instituições no setor privado; (b) evasão média anual que no período 2002 a 2006 atingiu 22% (SILVA FILHO, 2007, p. A3) e (c) crescimento da inadimplência, atingindo no Estado de São Paulo o índice de 23,2% em 2006 (TAKAHASHI, 2007, p. C1). Os altos níveis de evasão e de inadimplência têm deixado o setor privado educacional com baixa atratividade, reduzindo o crescimento verificado em anos anteriores.

Quando se verifica os dados do Estado de São Paulo (Tabela 2), unidade da federação com maior representatividade no número de matrículas no ensino superior no país (28% do total nacional), pode-se perceber que os indicadores do período noturno são ainda mais marcantes, pois 71,3% do total de matrículas estão neste período. *Grosso modo*, pode-se dizer que sete em cada dez estudantes do Estado de São Paulo são do período noturno. Do total nacional de matrículas no período noturno, 32% está no Estado de São Paulo.

TABELA 2  
**Matrículas no ensino superior no Estado de São Paulo – por turno (1999 a 2007)**

Ano	Total de Geral de Matrículas no Ensino Superior	Período Noturno			Período Diurno		
		Total de Matrículas	% participação	% cresc. anual	Total de Matrículas	% participação	% cresc. anual
1999	740.113	476.419	64,4%	-	263.694	35,6%	-
2000	818.304	531.954	65,0%	11,7%	286.350	35,0%	8,6%
2001	898.643	598.030	66,5%	12,4%	300.613	33,5%	5,0%
2002	988.696	666.857	67,4%	11,5%	321.839	32,6%	7,1%
2003	1.050.054	722.017	68,8%	8,3%	328.037	31,2%	1,9%
2004	1.109.693	765.442	69,0%	6,0%	344.251	31,0%	4,9%
2005	1.185.028	827.142	69,8%	8,1%	357.886	30,2%	4,0%
2006	1.268.976	896.678	70,7%	8,4%	372.298	29,3%	4,0%
2007	1.346.621	960.445	71,3%	7,1%	386.176	28,7%	3,7%
Média anual				9,2%			4,9%

Fontes: INEP (2000); INEP (2001); INEP (2002); INEP (2003); INEP (2004); INEP (2005); INEP (2006); INEP (2007); INEP (2008a).

Nas instituições privadas, o período noturno é ainda mais representativo, sendo consequência histórica da proliferação de cursos particulares (a partir da década de 1970) como forma de suprir as vagas necessitadas pela população brasileira, uma vez que as instituições públicas não conseguiam atender às demandas da época. Pela Tabela 3, pode-se verificar que das 3.009.533 matrículas no período noturno no país, 84,6% estão nas instituições privadas, enquanto que no Estado de São Paulo, este índice sobe para 90,3%, ou seja, nove em cada dez estudantes do período noturno no Estado de São Paulo estão matriculados em instituições privadas.<sup>4</sup>

TABELA 3  
**Matrículas no ensino superior noturno – por setor (2007)**

	Total de Matrículas Noturno	Setor Público		Setor Privado	
		Matrículas	Participação	Matrículas	Participação
Brasil	3.009.533	464.569	15,4%	2.544.964	84,6%
Estado de São Paulo	960.445	92.839	9,7%	867.606	90,3%

Fonte: INEP (2008a).

Quando se verifica os dados do censo da educação básica de 2007, constata-se que o período noturno também é marcante no ensino médio, representando 41,2% do total, conforme Tabela 4. No futuro, isto pode representar uma demanda ainda maior pelo ensino superior noturno.

<sup>4</sup> Pela Constituição paulista de 1989, as universidades estaduais paulistas (UNESP, UNICAMP e USP) devem oferecer pelo menos um terço de suas vagas no período noturno (33,3%). Pelo censo da educação superior de 2007, este índice, atinge 37,8% do total das 115.589 matrículas. Nas universidades federais, este índice é de 25,6% (total de 615.542 matrículas).

TABELA 4  
**Matrículas no ensino fundamental e médio (2007)**

	Total de Matrículas	Total de Matrículas (Noturno)	% noturno
Ensino Fundamental	32.122.273	1.048.113	3,3%
Ensino Médio	8.369.369	3.452.090	41,2%

Fonte: INEP (2008b).

## BREVE HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO PAÍS

Segundo relata Cunha (1999), a atuação de Portugal no Brasil Colônia foi distinta da atuação da Espanha em suas colônias, pois, além de não incentivar a criação de instituições de ensino superior, o governo português proibiu que as mesmas fossem estabelecidas na colônia, pois tinha por política oferecer um determinado número de bolsas para que filhos de colonos fossem estudar em Coimbra. O primeiro estabelecimento de ensino superior no Brasil foi criado em 1550 em Salvador, concebido pelos jesuítas. Segundo Tobias (1972), a Universidade do Brasil, em 1592, foi o primeiro projeto de universidade no país, porém jamais tendo sua realidade existencial oficialmente aprovada, pois a elevação do Colégio da Bahia a universidade foi negada tanto pelo poder papal em Roma como pelo rei de Portugal (p. 60 e 211). Em 1807, com a invasão de Portugal pelo império napoleônico, o poder português transfere, no ano seguinte, sua sede para o Rio de Janeiro, incluindo instituições econômico-financeiras, administrativas e culturais que antes eram proibidas na Colônia, e que foram, neste momento, criadas. Os primeiros cursos superiores no Brasil que se distinguiam do modelo teológico dos jesuítas surgiram com a criação de cursos de formação profissional em medicina, em fevereiro de 1808, na Bahia e no Rio de Janeiro (novembro) pelo rei Dom João VI; em seguida, em 1810, é criado o curso de engenharia na Academia Militar, no Rio de Janeiro (CUNHA, 1999).

Em 1820, a Missão Cultural Francesa cria a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, que posteriormente seria transformada na Escola Nacional de Belas Artes. Em 1827, são criadas as faculdades de Direito de São Paulo e Olinda, por Dom Pedro I. Antes da Proclamação da República, havia uma predominância do ensino jurídico, tanto que em 1864 havia no Brasil 826 estudantes matriculados em cursos de direito, contra 294 em medicina e 154 em engenharia.

Durante o Império (1822-1889), há, ainda, a criação da Escola Politécnica no Rio de Janeiro, em 1874, e da Escola de Minas de Ouro Preto, em 1875. Durante o período imperial, conforme relatam Xavier, Ribeiro e Noronha (1994, p. 76), o ingresso nas escolas superiores era excepcionalmente concorrido, considerando a significativa demanda e a moderada oferta de cursos, havendo exames preparatórios para aferir o domínio dos conhecimentos básicos para cada curso, dispensando-se

deste ritual apenas os estudantes que tivessem cursado a escola secundária padrão, Dom Pedro II, no Rio de Janeiro.

No período republicano surgem as reformas educativas de 1891, que propiciam grande expansão no ensino superior, tanto que entre 1891 e 1910 são criadas 27 escolas superiores, sendo nove de medicina, oito de direito, quatro de engenharia, três de economia e três de agronomia (CUNHA, 1999).

A primeira universidade brasileira surge em 1909 em Manaus, nascida durante o curto período de tempo de prosperidade da exploração da borracha. Na *Escola Universitária Livre de Manaus*, em seguida denominada *Universidade de Manaus*, havia cursos de engenharia, direito, medicina, odontologia e formação de oficiais da Guarda Nacional. Ainda segundo Cunha (1999), em 1926 ocorreria o fechamento da instituição, restando apenas a Faculdade de Direito, que foi incorporada à Universidade do Amazonas em 1962, quando da sua fundação. Desde 2002, a denominação da referida instituição de ensino é Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Outras universidades surgem no início do século XX: em 1911, a Universidade de São Paulo (dissolvida em 1917), em 1912, a Universidade do Paraná, como iniciativa do governo estadual paranaense, que somente em 1950 passou a ser federal, pública e gratuita. De qualquer modo, no *site* na Universidade Federal do Paraná (UFPR), há registro de que se trata da primeira universidade brasileira, contestando o posicionamento da UFAM. No *site*, há informações relevantes acerca da legislação de ensino superior no país no início do século XX, detalhando que

A Lei Orgânica do Ensino Superior, Rivadávia Correia, aprovada pelo Decreto Federal nº. 8.659 de 05 de abril de 1911 adotava a liberdade e a desoficialização do ensino no país, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior que fora reforçado após o Decreto nº. 3.890 do Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário (Epitácio Pessoa) de 1 de janeiro de 1901. Pela Lei Orgânica, ou Rivadávia, o governo central dispensava também a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, o que tornava possível a criação de universidades pela iniciativa particular. Essa legislação de 1911 foi antecedida pelo surgimento da Escola Universitária Livre de Manaus, em 11 de janeiro de 1909, de existência efêmera, mercê da decadência da economia da borracha. Essa escola, criada pela Lei 601 de 08 de outubro de 1909, teve sua origem na Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas e passou a chamar-se Universidade de Manaus em 13 de julho de 1913 por deliberação de sua Congregação. [...] A continuidade de funcionamento de todos os cursos é o caráter que dá à Universidade do Paraná a condição de mais antiga do país, pois esta jamais deixou de funcionar e de lutar por sua restauração, podendo seu “desmembramento temporário” (mas sob uma única Direção) ser interpretado como uma mera estratégia para corresponder às exigências legais do momento. Portanto, desde a conclusão e aprovação de seus Estatutos e de sua instalação solene, em 19 de dezembro de 1912, em sessão realizada no edifício do Congresso Legislativo do Estado do Paraná, sob a presidência honorária do Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque (Presidente do Estado); com sua restauração efetiva, ocorrida em 06 de junho de 1946, pelo Decreto-Lei

nº. 9323 da União que reconhecia a Universidade do Paraná, num momento de incentivo à expansão de instituições de ensino superior no país e finalmente; com sua federalização, obtida em 04 de dezembro de 1950, pela Lei nº. 1.254 do Governo Federal, a Universidade Federal do Paraná, tem o orgulho de poder dizer que é a universidade mais antiga do país, possuindo inclusive, certificado que comprova a inclusão de seu recorde na edição brasileira do Guinness Book - o livro dos recordes de 1995, como primeira universidade brasileira - Inaugurada em 1913 (a Universidade do Paraná foi fundada oficialmente em 19 de dezembro de 1912 e iniciou suas atividades de ensino na segunda quinzena de março de 1913, portanto, antes da fundação da Universidade de Manaus, que data de 13 de julho de 1913).

Em 1920, é criada a Universidade do Rio de Janeiro, por determinação do Governo Federal, quando Epitácio Pessoa era o presidente. A criação desta universidade, conforme relatado por Romanelli (2001), foi feita através da agregação de três escolas superiores existentes no Rio de Janeiro: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica. Conforme informações contidas em seu *site*, no ano de 1937 a Universidade passa a ser denominada Universidade do Brasil (UB), e em 1965 recebe sua denominação atual: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.<sup>5</sup>

Em 1927, surgia a Universidade de Minas Gerais, criada também através da agregação das escolas superiores de Direito, Engenharia e Medicina. Em 1934, surge a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, não pela união de várias escolas, mas com base em uma única: a Faculdade de Engenharia de Porto Alegre, que surgiu como mecenato de uma baronesa que contratou 50 professores alemães, rompendo o paradigma que existia acerca do predomínio cultural francês (CUNHA, 1999).

Até 1931, a organização das universidades era baseada na incorporação e agregação dos cursos existentes e autônomos; entretanto, neste ano, através do decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, foi instituído o Estatuto das Universidades Brasileiras, adotando para o ensino superior o regime universitário. Em conformidade com as normas deste estatuto foi criada a Universidade de São Paulo, em 25 de janeiro de 1934 (no 380º aniversário da cidade), cuja maior novidade era a apresentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo por principais objetivos a formação de professores para o magistério secundário e a realização de pesquisa, conforme Romanelli (2001).

Em 1935, surge a Universidade do Distrito Federal, a qual teve curta duração, pois em 1939 foi extinta para incorporar-se à Universidade do Rio de Janeiro. Desta forma, até o final do período Vargas (1945), o Brasil possuía apenas quatro

---

<sup>5</sup> UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em <[http://www.ufrj.br/pr/conteudo\\_pr.php?sigla=HISTORIA](http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=HISTORIA)>. Acesso em 27 jan. 2007.

universidades: Universidade do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade de São Paulo.

As primeiras universidades particulares no Brasil surgem em 1946: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (criada em 1940, porém reconhecida pelo Estado somente em 1946) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Seguiu-se, até 1960: a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1948), a Universidade Católica de Pernambuco (1952), a Universidade Mackenzie (1952), a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1959), a Universidade Católica de Goiás (1959), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1960), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1960) e a Universidade Católica de Pelotas (1960). A quase totalidade das universidades privadas estava vinculada à igreja católica, exceto a Universidade Mackenzie, cuja origem foi o Instituto Presbiteriano Mackenzie, com atuação no Brasil desde 1896.

No transcorrer das décadas de 1970 e 1980, segundo Sampaio (2000), houve significativa expansão do ensino superior no setor privado através da multiplicação de instituições de pequeno porte, muitas das quais resultantes da transformação de antigas escolas secundárias. Dados do Nupes/USP, apresentados por Sampaio (2000, p. 52), evidenciam o crescimento quantitativo de estabelecimentos privados de ensino superior, pois em 1970 representavam 43,4% do total das unidades; e, em 1980, 77,3%. Quanto às matrículas, em 1970 o setor privado absorvia 50,5% do total geral, com 214.657 matrículas; em 1980, 63,3%, com 885.054 matrículas.

A expansão quantitativa no setor privado ainda é, atualmente, notória em função de demandas existentes: de acordo com o censo da educação superior de 2007, as matrículas no setor privado atingem o total de 3.639.413, representando 74,6% do total nacional. Quanto ao número de instituições de ensino superior, há 2.281 instituições, das quais 10,9% são públicas e 89,1% privadas. A composição das instituições de ensino superior é de 183 universidades, sendo 55 públicas federais,<sup>6</sup> 35 públicas estaduais, 6 públicas municipais e 87 privadas. Há também no país: 120 centros universitários, 126 faculdades integradas, 1.648 faculdades e escolas isoladas e 204 Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia. A unidade da federação com maior número de universidades estaduais é o Estado do Paraná, com cinco unidades.

---

<sup>6</sup> De acordo com o site do Ministério da Educação (MEC), disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=477&Itemid=300#federais>>, acesso em 25 fev. 2009, o Brasil possui 58 instituições federais que possuem cursos em nível superior, sendo 8 na região norte, 16 na nordeste (incluindo os CEFETs da Bahia e Maranhão), 5 na região centro-oeste, 21 na sudeste (incluindo os CEFETs do Rio de Janeiro e Minas Gerais) e 8 na região sul.

## O ENSINO NOTURNO – HISTÓRIA E EVOLUÇÃO

O ensino noturno no país tem sua origem na educação de adultos. A primeira escola noturna no Brasil foi a de São Bento, no Maranhão, em funcionamento em 1860, com o objetivo de que o adulto pudesse compreender melhor seus direitos e deveres. Nos anos seguintes, as escolas noturnas se multiplicaram na maioria das províncias do Império, totalizando 117 escolas em 1876 (PAIVA, 2003). Ainda de acordo com a autora, as escolas noturnas do século XIX tinham por objetivo a educação de adultos e foram criadas por iniciativa particular e pela própria administração provincial, com variações em suas metas que iam desde a alfabetização de adultos (FURLANI, 1998, p. 19) até iniciativas ligadas ao ensino profissional, em vários locais, sobretudo no norte do país (PAIVA, 2003, p. 195 e 463). As escolas noturnas criadas nos anos 1860 e anos 1870 não sobreviveram, conforme relata Paiva (2003, p. 195).

Na verdade, o estabelecimento de tais escolas não correspondia à demanda ou à pressão pela ampliação de oportunidades educativas para adultos, mas sim, à difusão de idéias acerca da necessidade de tais escolas. Por isso, muitos são os Presidentes de Província que reclamam que tais escolas não têm produzido os benefícios esperados pois são cada vez menos frequentadas, sem que para isso haja razão plausível.

A reforma educativa de 1878 (decreto lei 7.034 de 6 de setembro de 1878) traz o ressurgimento das escolas noturnas para adultos. Neste período, começa-se a difundir a idéia de que a educação era componente do progresso, e que a eleição direta com restrição de voto ao analfabeto trazia valorização àqueles que soubessem ler e escrever. Como destaca Paiva (2003, p. 196), nenhum destes fatores foi suficiente para a expansão da educação de adultos no período noturno, como foi para o ensino elementar em geral, que cresceu com regularidade na última década da Primeira República (1889-1930).

Os Quadros 1, 2 e 3 apresentam os principais marcos do ensino no período noturno no país, evidenciando que sua ampliação e fortalecimento é decorrente do resultado de reivindicações populares ocorridas, sobretudo a partir da segunda metade do século passado. O Quadro 1 – fase inicial – ilustra o período compreendido desde a criação da primeira escola noturna no país em 1860 até o final do século XIX. Este período foi caracterizado por ação do Estado para criação e regulamentação de cursos noturnos, que eram voltados basicamente à educação de adultos. Este período foi caracterizado pela instabilidade destes cursos quanto à sua sobrevivência.

QUADRO 1  
Marcos da educação no período noturno (fase inicial)

Data ou período	Acontecimento
1860	Primeira escola noturna no Maranhão, voltada à educação de adultos (PAIVA, 2003, p. 195).
anos 1870	Expansão de escolas noturnas para adultos na maioria das províncias do Império, porém não sobrevivem, pela pouca valorização atribuída a elas (PAIVA, 2003, p. 195).
1878	Decreto 7.034 – Reforma Educativa de 1878 que é estimulada pela Reforma Eleitoral (Lei Saraiva). Ressurgimento das escolas noturnas para adultos (FURLANI, 1998, p. 19 e PAIVA, 2003, p. 196 e 463).
1879	Decreto Lei 7.247, de 19 de abril de 1879 – Reforma Leôncio de Carvalho. Artigo 9º já estabelecia que as Escolas Normais funcionariam à tarde e à noite (ALMEIDA, 1998, p. 18).
1892	Lei 88 de setembro de 1892 – Reforma Caetano de Campos dá instrução pública no Estado de São Paulo. Criação de escolas especificamente noturnas, tanto para adultos como para crianças (ALMEIDA, 1998, p. 18).
1894	Decreto 248, de 18 de julho de 1894 – Organização do ensino primário em São Paulo em dois níveis: preliminar e complementar. As escolas noturnas funcionavam para adultos (RIBEIRO, 1996, p. 43-44).

O Quadro 2 apresenta os principais acontecimentos relativos à primeira metade do século passado quanto ao ensino noturno no país, o qual, na visão do Estado, tinha como meta (de baixa prioridade) atender à educação de adultos. Em contrapartida, já nos anos 1940, surgiam os ginásios noturnos (equivalente ao ensino fundamental – 5ª a 8ª séries) por pressões populares junto a vereadores e deputados, através de associações de bairros que pleiteavam vagas. Tais solicitações se ampliaram nos anos 1950 para cursos noturnos em nível médio e superior.

## QUADRO 2

### Marcos da educação no período noturno (1ª metade do século XX)

Data ou período	Acontecimento
1909	Lei 1.184. Criação de 50 escolas noturnas em São Paulo (30 na capital e 20 no interior) para crianças operárias, instaladas nas proximidades das fábricas (ALMEIDA, 1998, p. 19).
1914	Primeira escola secundária pública noturna em São Paulo é relativa ao Ensino Normal, logo desativado no período noturno (FURLANI, 1998, p. 20).
1918	Conforme relatório do diretor-geral da Instrução Pública, as 143 escolas noturnas (47 na capital e 96 no interior) atendiam 7.715 alunos (ALMEIDA, 1998, p. 20).
1928	Reforma do Ensino no Distrito Federal. O ensino noturno no DF no final dos anos 1920 era considerado fonte de empreguismo. Com a reforma, os cursos recebem a designação de “Cursos Populares Noturnos” (PAIVA, 2003, p. 196-197).
década 1930	As duas constituições (1934 e 1937) não fazem qualquer menção ao ensino noturno (TERRIBILI FILHO, 2007, p. 49).
década 1940	Educação de adultos está inserida em uma política global do governo brasileiro, em função do problema do analfabetismo. Entretanto, o ensino de adultos – curso noturno – não é considerado prioritário (FURLANI, 1998, p. 20-21). As primeiras classes ginasiais noturnas surgem em 1947, em função da expansão por procura de vagas (ALMEIDA, 1998, p. 21).
anos 1950	Instalados os ginásios noturnos em São Paulo, através da utilização de prédios que somente eram utilizados no período diurno (FURLANI, 1998, p. 21 e CARVALHO, 1998, p. 76). Destaque neste período para as pressões populares para democratização da escola secundária e superior (FURLANI, 1998, p. 21).

O Quadro 3 apresenta os principais acontecimentos a partir dos anos 1960, quando foram criadas as faculdades noturnas no país para atender aos estudantes excedentes, ou seja, aqueles que eram aprovados nos exames vestibulares de universidades públicas, mas que não podiam ser admitidos por falta de vagas.

### QUADRO 3

#### Marcos da educação no período noturno (a partir dos anos 1960)

Data ou período	Acontecimento
início dos anos 1960	Abertura de faculdades no período noturno, a maioria instituições particulares, a fim de atender às reivindicações de estudantes excedentes (FURLANI, 1998, p. 21).
anos 1960	Uma parcela cada vez mais numerosa de estudantes só consegue se manter no sistema educacional através do exercício de atividade remunerada (FURLANI, 1998, p. 21). Decretos de 1966 e 1968 tentam conter a expansão de matrículas no período noturno nas instituições públicas (ALMEIDA, 1998, p. 22).
anos 1970 e 1980 (ensino médio)	Nos anos 1970, ocorre a expansão dos cursos das instituições particulares. Nos anos 1980, a expansão nas escolas públicas, sobretudo, no período noturno, como reflexo dos “vestibulinhos” e movimentos populares (CARVALHO, 1998, p. 76).
anos 1970 e 1980 (ensino superior)	A expansão quantitativa decorrente da Reforma Universitária de 1968 e pressão popular para democratização da educação em nível superior. Exemplo: no triênio 1969, 70 e 71 são criados 209 novos cursos, sendo que a quase totalidade é oferecida no turno noturno (SAMPAIO, 2000, p. 52 e 61).
1989	Constituição Paulista – artigo 253 (São Paulo, 1989). As universidades públicas estaduais devem ofertar no período noturno, uma quantidade de vagas equivalente a pelo menos um terço do total de vagas oferecidas.
1996	Lei de Diretrizes e Bases (LDB de 1996) estabelece a oferta de ensino noturno regular, sendo que nas instituições públicas esta oferta é obrigatória.
2004	Criação da USP Leste na cidade de São Paulo. Criação de cursos inéditos na instituição para 2005. Do total de 1.020 vagas oferecidas, 420 foram destinadas ao período noturno, ou seja, 41,2% (FUVEST, 2005).

Os dados sobre a formação do ensino superior no Brasil mostram como tal constituição foi tardiamente se estabelecendo. Ao se analisar as informações sobre o ensino noturno, pode-se ver que o nível superior foi o último da educação escolar a abrir possibilidade para os excluídos dos cursos diurnos.

### O ESTUDANTE DO PERÍODO NOTURNO

O predomínio do período noturno no ensino superior (61,7% do total de matrículas) é reflexo da situação econômica vivenciada pelo país das últimas décadas, pois permite mais facilmente que o estudante exerça uma atividade profissional remunerada (não necessariamente associada à sua área de interesse) durante os anos

de curso de graduação, de forma a obter recursos financeiros para a realização do curso, ou mesmo para apoiar economicamente sua família.<sup>7</sup> O estudante que é trabalhador, do sexo masculino ou feminino, busca sobretudo, no curso de graduação, sua formação profissional. A agregação de conhecimentos obtidos durante o curso superior, o diploma, a riqueza da vivência pessoal e os relacionamentos estabelecidos com colegas e professores, podem propiciar ao estudante maior facilidade para participar do mercado de trabalho após a conclusão do curso. Como decorrência da situação do estudante do curso noturno na condição de trabalhador, Mendes (1986) caracteriza-o, em geral, como sendo supostamente mais maduro que o estudante do curso diurno, qualificando-o, também, como mais cansado, pelo fato de vir de uma longa jornada de trabalho, apresentando

[...] o aluno típico, quase sempre como um trabalhador; o aluno que trabalha durante o dia e que, portanto, normalmente, chega cansado à escola. É geralmente, de idade média superior à idade média de seu colega de cursos diurnos, e também, supostamente, mais maduro. [...] o curso noturno é procurado como fator de melhoria das condições de trabalho, de emprego, de remuneração e de ascensão social. [...] ele prevalece entre os estabelecimentos da rede particular [...] as universidades comparecem invariavelmente com números mais modestos; a área de Humanidades presta-se, notoriamente, mais que a de Ciências para cursos noturnos, e a concentração geográfica destes torna-se mais nítida na região Sudeste (MENDES, 1986, p. 620).

Almeida (1998, p. 24), doze anos após a afirmação de Mendes, consolida o dia-a-dia do estudante do período noturno, quando afirma que

Mais do que nunca, os alunos do período noturno têm de conciliar trabalho e escola, conciliação que traz um desgaste cotidiano – poucas horas de sono, dificuldades com transporte, falta de tempo para comer, pouco tempo com a família, privação ou postergação de alguns bens de consumo [...].

Foracchi (1965, p. 57) apresenta as relações de manutenção econômica entre o jovem e a família, estabelecendo vínculos de dependência ou de autonomia, que interferem no comportamento, atitudes e valores do jovem estudante. As três classificações para o estudante do ensino superior, de acordo com os critérios de auto-

---

<sup>7</sup> Nas décadas de 1960 e 1970 os estudantes que procuravam pelo ensino secundário (2º grau com lei 5.692/71) eram incentivados a buscar um curso profissionalizante com o discurso de que assim poderiam exercer uma profissão por ocasião do seu ingresso no ensino superior, de modo a obter autonomia econômica durante os anos de graduação. Em verdade, tratava-se de uma estratégia para contornar o problema de oferta de vagas no ensino superior, que se mostrava extremamente atraente, pois o diploma representava ascensão social. Assim, o jovem seria inserido no mercado de trabalho e, na condição de trabalhador e com alguma remuneração, seria induzido a desistir da continuidade de seus estudos em nível superior.

sustentação econômica durante o período de graduação apresentados pela autora são: “totalmente mantido pelos pais”, “parcialmente mantido pelos pais” e “totalmente independente dos pais” (p. 88). Com base neste estudo, Romanelli (1995, p. 453) apresenta três classificações para o estudante do ensino superior, de acordo com os critérios de auto-sustentação econômica durante o período de graduação: estudante em tempo integral, estudante-trabalhador e trabalhador-estudante. Segundo o autor, o “estudante em tempo integral” é aquele que pode se dedicar exclusivamente aos estudos: aluno do período diurno, integral ou noturno, pois é mantido economicamente pela família; o “estudante-trabalhador” é aquele estudante que trabalha, porém continua sendo parcialmente mantido pela família em termos econômicos, não havendo grande envolvimento com seu emprego ou atividade, pois seu futuro profissional seria planejado a partir da qualificação obtida no curso superior. A terceira categoria, o “trabalhador-estudante” é aquele que não tem dependência financeira alguma da família, podendo até contribuir com o orçamento familiar doméstico; em geral, a família não dispõe de recursos para mantê-lo, ou então não considera importante a formação superior do membro da família; para o trabalhador-estudante, estudar é uma decisão pessoal, baseada em seus valores, aspirações e recursos financeiros; sua atividade profissional é muito importante, e o estudo uma contingência, na medida em que pode contribuir com sua melhoria profissional e financeira.

Romanelli (1995, p. 455) destaca que para o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante, o curso superior representa um investimento de vulto não apenas financeiro, pois produz impactos no lazer e no repouso, pela necessidade de conciliar trabalho e estudo. O autor justifica que o investimento é considerado compensador, uma vez que qualifica a força de trabalho, com possibilidade de melhor remuneração, valorização social e realização pessoal.

A tipologia apresentada por Romanelli (1995), estudante, estudante-trabalhador e trabalhador-estudante, deve ser ampliada nas suas considerações, segundo Terribili Filho (2007), pois atualmente existem bolsas de estudos pagas (total ou parcial) por empresas para seus funcionários, há financiamentos estudantis realizados por órgãos públicos ou instituições bancárias privadas, além de outras possibilidades de apoio financeiro através de associações ou ONGs. Desta forma, para o estudante-trabalhador e trabalhador-estudante, pode-se atribuir à primeira qualificação a atividade principal da pessoa, a atividade primária; e, à segunda qualificação, a atividade secundária da pessoa, independentemente dos vínculos financeiros com sua família. Quando se fala em atividade primária ou secundária não se associa ao número de horas diárias ou semanais dedicadas à atividade, mas sim à importância futura atribuída pela pessoa à atividade.

Neste contexto, Terribili Filho (2007, p. 61) atualiza as classificações apresentadas por Romanelli (1995) em: (1) estudante: a pessoa que só estuda, independentemente do período de suas aulas e se a sua subsistência é decorrente de apoio familiar, financiamento, bolsa de estudo, etc.; (2) estudante-trabalhador: a pessoa que

tem o estudo como principal atividade, porém exerce alguma atividade remunerada, podendo ser estágio, trabalho formal, informal ou temporário; o termo não indica que tenha necessariamente dependência financeira da família, mas sim que sua formação superior é sua prioridade; ademais, sua atividade profissional momentânea pode ou não estar vinculada à área de atuação pretendida pelo estudante quando da conclusão do curso de graduação; e (3) trabalhador-estudante: a pessoa que já tem como atividade primária o trabalho, mas que busca através de um curso de graduação a complementação de conhecimentos ou mesmo um diploma para aprimorar sua qualificação profissional ou para obter uma promoção na empresa. O trabalhador-estudante pode receber incentivo financeiro da família ou da empresa para a qual trabalha. O trabalhador-estudante tem sua presença mais acentuada em cursos noturnos de pós-graduação, em geral *lato sensu*.

Embora não existam estatísticas oficiais acerca da caracterização do estudante do ensino superior noturno, é notório, pela observação prática, que a maioria é formada por estudantes-trabalhadores. Pesquisa conduzida por Terribili Filho (2002) junto a 244 estudantes do período noturno de um curso de administração de empresas de uma instituição privada situada na zona norte da cidade de São Paulo apontou que 95% eram trabalhadores. Pesquisa similar conduzida por Terribili Filho e Raphael (2005, p. 124) junto a 166 estudantes do período noturno de duas instituições privadas na cidade de São Paulo apontou que 91% dos respondentes eram trabalhadores.

Os percentuais elevados não são mais características exclusivas de capitais estaduais ou das grandes cidades. Um levantamento efetuado por Terribili Filho (2006), junto a 113 estudantes de direito de um curso noturno em cidade paulista na região de Campinas que tem população de 77 mil habitantes, indicou: 79% dos respondentes trabalham. Em outra cidade do interior paulista, localizada na região de Araçatuba, com população aproximada de 94 mil habitantes, foi realizado um levantamento similar junto a 113 estudantes do período noturno de diversos cursos, que apontou que 87% dos estudantes são trabalhadores.<sup>8</sup>

Além do trabalho realizado durante o dia, que implica em desgaste físico do estudante, as dificuldades no período noturno são acrescidas pela redução da disponibilidade da infra-estrutura nas instituições de ensino (por exemplo, horário de atendimento em bibliotecas, de laboratórios, etc.), conforme aponta Carvalho (1998, p. 81), e no entorno educacional, composto de transporte coletivo, trânsito, falta de segurança que comprometem o processo ensino-aprendizagem, em função

---

<sup>8</sup> Destaca-se que nem todos os estudantes que procuram por cursos noturnos são trabalhadores, sobretudo nas cidades menores. Há casos em que o curso pretendido pelo jovem somente é ofertado no período noturno em instituições de ensino em cidades próximas à sua. Outro aspecto é que há prefeituras municipais no Estado de São Paulo que oferecem transporte gratuito a estudantes do ensino superior para sua locomoção a cidades vizinhas, a fim de atender a demanda da comunidade local; em geral, este tipo de transporte somente é oferecido no período noturno.

de provocar atrasos no horário de chegada do estudante à instituição de ensino, perda de aulas, provas, etc., conforme registraram Terribili Filho e Raphael (2005, p. 133); estas circunstâncias deveriam ser consideradas quando da discussão das políticas públicas educacionais. Por exemplo, a preocupação com transportes tem-se restringido basicamente ao ensino fundamental; no ensino superior, há apenas algumas iniciativas de prefeituras de municípios com reduzida oferta de vagas e cursos, para locomoção de seus munícipes para estudar em cidades vizinhas.

Outro ponto de destaque é que raramente o estudante do ensino superior noturno pode participar de atividades de pesquisa e extensão, pois não tem tempo disponível para isto.

## A PROFISSÃO DOCENTE

Em levantamento de dados preliminar observa-se que os estudos sobre a profissão docente não se preocupam especificamente com particularidades do exercício desta no período noturno. Por isso se tecem aqui considerações gerais sobre a profissão, aponta-se algumas questões sobre a docência no turno da noite.

Estudo desenvolvido por Nóvoa (1995, p. 20), caracteriza o desenvolvimento da profissão docente em Portugal, entre os séculos XVIII e XX, através de quatro etapas distintas: (1) a profissão docente passa a ser exercida em tempo integral ou como ocupação principal daqueles que nela atuam; (2) estabelecimento de suporte legal para o exercício da profissão docente, sendo os docentes detentores de licença oficial; (3) criação de instituições específicas para promover a formação de professores; e (4) constituição de associações profissionais de professores. Nóvoa (1995, p. 21) qualifica a “afirmação profissional” dos professores como um percurso repleto de lutas, conflitos, hesitações e recuos, pois contextualiza o campo educativo com a presença de diversos atores (Estado, Igreja, famílias, etc.) que sentem a consolidação do corpo docente como ameaça a seus projetos e interesses específicos. As etapas do desenvolvimento da profissão docente e as considerações sobre as dificuldades da afirmação profissional são similares e compatíveis com a história da profissão docente no Brasil.

A definição de profissão apresentada por Enguita (1991, p. 43-44) é sintetizada através de cinco características: competência, vocação, licença, independência e auto-regulação. A competência é definida como o conhecimento técnico em um campo, com base em formação específica, que em geral, é de nível universitário; só um profissional pode avaliar outro e só a profissão pode controlar o acesso de novos membros; possui jargão próprio, que pode evidenciar o reconhecimento social da profissão. A vocação é caracterizada quando o profissional não trabalha de forma venal, mas a serviço de seus semelhantes; a licença é a demarcação de campo exclusivo de atuação, em geral, demarcado e protegido pelo Estado; a independência indica a autonomia, seja como profissional liberal ou assalariado; e a auto-regulação, com base na identidade e solida-

riedade do grupo, a profissão regula sua atuação através de código de ética, julgando seus próprios membros, resistindo assim, a qualquer pressão externa.

Quando Enguita (1991, p. 45-46) avalia a profissão docente em cada uma das cinco características (competência, vocação, licença, independência e auto-regulação), deixa claro que há diferenças entre reconhecimento oficial como docente pela sua formação específica e de reconhecimento técnico em seu campo, embora estas competências possam ter reconhecimento social “invertido” ao que seria esperado. A vocação do docente é na atualidade discutível, frente à constante pressão ideológica do individualismo consumista. A licença é parcial, pois o campo de atuação do docente não é totalmente demarcado, pois há liberdade para o ensino informal. A independência também é parcial, pois há pouca autonomia, considerando que a maioria dos docentes é assalariada. E por fim, a auto-regulação, segundo o autor, carece de mecanismos próprios para julgar seus membros ou resolver conflitos internos, sendo que a categoria chega a influenciar a formação e o acesso de seus futuros membros, porém, não tem controle sobre os processos.

Enguita (1991, p. 55), abandona o conceito único de profissão docente, deixando claro que há uma heterogeneidade da categoria que pode ser considerada como sendo uma verdadeira e inegável hierarquização, afirmando que

Referir-se ao ‘professorado’ sem maior especificação é ocultar as notáveis diferenças que separam os distintos grupos de professores, diferenças que dizem respeito a seus salários, suas condições de trabalho, seu prestígio, suas oportunidades de promoção e outros bens e vantagens sociais desejáveis.

Desta forma, um professor universitário e um professor do ensino fundamental têm significativas diferenças salariais e de oportunidades de aumentar seus rendimentos, grau de autonomia distintos, condições de trabalho diferenciadas, assim como prestígios sociais que evidenciam a hierarquização existente na categoria. Enguita (1991, p. 58) conclui que a profissão docente sofreu um processo de proletarianização ao longo do tempo,<sup>9</sup> além da perda do prestígio social, pois, segundo o autor, não existe na sociedade outro indicador que reflita tão bem as virtudes vocacionais que não a “renda”.

Nóvoa (1995, p. 31) busca valorizar o professor quando afirma que a escola é hoje, provavelmente, o local com maior quantidade de pessoas qualificadas, que detém grande parte do conhecimento cultural, técnico e científico da sociedade, por isso, reforça a idéia que não se pode continuar a ignorá-lo e atribuir baixa prioridade ao desenvolvimento do professor, mas sim que deve existir um projeto de autonomia profissional, exigente e responsável, capaz de recriar a profissão de professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e de seus atores.

---

<sup>9</sup> Proletarianização é o processo pelo qual um grupo de trabalhadores perde, mais ou menos sucessivamente, o controle sobre os seus meios de produção, o objetivo de seu trabalho e a organização de sua atividade (ENGUITA, 1991, p. 58).

## A PROFISSÃO DOCENTE E O PERÍODO NOTURNO

Pouco se tem publicado sobre o professor do ensino superior noturno no país, pois as estatísticas oficiais não abordam este grupo de profissionais, sendo que os trabalhos científicos relativos ao ensino superior noturno, além de reduzidos, abordam mais especificamente os aspectos relacionados ao corpo discente (alunado) e às metodologias de ensino utilizadas no processo ensino-aprendizagem.

As pesquisas na área da prática docente no ensino superior noturno tratam, na sua maioria, dos aspectos metodológicos. Sabe-se que o método de aula expositiva é largamente utilizado, pois, além dos aspectos “culturais” de natureza didático-pedagógica, há, também, os fatores econômico-administrativos, pois conforme Gil (2006, p. 134), as aulas expositivas são muito utilizadas por serem econômicas, flexíveis, versáteis, rápidas e com ênfase no conteúdo. Evidentemente que os recursos áudio-visuais disponíveis na atualidade podem facilitar o processo de comunicação, através da utilização de vídeos, imagens, animações, etc.

Entretanto, ao se falar em período noturno, quando, em geral, o estudante trabalhou durante todo o dia, teve dificuldades com o transporte coletivo, trânsito intenso, mal teve tempo para alimentar-se, torna-se necessário que o professor leve ao aluno algo mais desafiador e motivador, com utilização de estratégias e técnicas complementares à aula expositiva, criando um ambiente estimulante, que possibilite a utilização de jogos, dinâmicas e discussões em pequenos grupos, seminários, estudos de caso, simulações, não se esquecendo, porém, das diferenças individuais de cada estudante. Adicionalmente, torna-se indispensável que o professor avalie a possibilidade de refletir os conceitos discutidos em sala de aula na prática do estudante-trabalhador quando este já exerce a profissão para a qual se prepara, integrando, desta forma, teoria e prática. Esta abordagem incentiva o aluno a participar efetivamente das aulas, a apresentar suas vivências e dificuldades, enriquecendo o debate em sala de aula, a troca de informações e a busca de soluções para os problemas comuns dos alunos.

A avaliação deve servir para os professores como *feedback* de aprendizado, permitindo identificar as principais dificuldades dos estudantes, subsidiando melhorias nos aspectos didáticos e na estratégia de desenvolvimento de conteúdos. Assim, a avaliação periódica, com o objetivo de “medir” o nível de aprendizado dos alunos pode (e deve) funcionar para o professor como uma ferramenta de realimentação quanto à eficiência de cada método utilizado, permitindo que a qualidade de suas aulas, estratégias e materiais de apoio melhorem a cada semestre ou ano.

Deve-se considerar que os professores do ensino superior noturno enfrentam dificuldades similares às enfrentadas pelos estudantes quanto ao trânsito, transportes, vulnerabilidade quanto à segurança (dentro e fora das instituições), alimentação inadequada antes do início das aulas, etc. Acrescente-se a isto que, atualmente, algumas instituições de ensino têm encerrado o horário de aulas até as 22h, seguido por uma atividade prática com duração aproximada de uma hora, que

é conduzida em geral, por um monitor. Desta forma, as instituições ficam isentas de pagamento do adicional noturno do docente, exigido por lei a partir das 22h, a fim de reduzir seus custos operacionais, impactando a remuneração do professor. Além disto, os docentes, sobretudo nas instituições privadas, não são remunerados para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, o que pode torná-los exclusivamente reprodutores de conhecimento, uma vez que “apenas” ministram aulas, chegando a ter carga horária semanal no período noturno de 20 horas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do ensino superior noturno no país é evidenciada pelos dados estatísticos de matrículas (61,7% do total), constantemente crescente nos últimos anos, como decorrência da situação socioeconômica do país, pois possibilita que a maioria dos jovens viabilize a continuidade de seus estudos, através da realização de trabalho remunerado. Em geral, o jovem brasileiro busca, através dos cursos de graduação, sua formação profissional e seu diploma, e crê que este caminho trar-lhe-á uma vida mais promissora no futuro.

Embora se infra sobre as dificuldades do dia-a-dia do estudante-trabalhador, sobretudo nas grandes cidades do país, em função das condições urbanas desfavoráveis (trânsito, transporte coletivo, segurança pública, etc.), pouco se sabe em termos de estatísticas oficiais sobre seu perfil e atributos.

Azevedo (2004, p. 62-63) afirma que os grupos lutam pelo atendimento de suas demandas e que o nível de influência que têm sobre os governos depende do grau de organização e articulação de cada grupo. Sob este prisma, pode-se verificar que os estudantes dos cursos superiores noturnos não formam um grupo único e homogêneo, mas, na realidade, um agrupamento circunstancial daqueles que “estudam à noite”, e, em geral, trabalham. Desta forma, inexistem reivindicações e solicitações consensuadas junto aos “elaboradores de políticas públicas”, o que torna este grupo frágil e disperso, embora numeroso.

Quanto ao corpo docente que atua no período noturno, as informações são ainda mais escassas, pois as estatísticas oficiais não disponibilizam dados sobre o turno de trabalho dos professores; por isso, o INEP poderia informar no censo anual da educação superior: o contingente de professores que atuam neste período, o nível de titulação, a forma de atuação (tempo integral ou parcial) e a experiência na área educacional (em anos). Ademais, considerando-se que há 218 mil professores nas instituições privadas de ensino superior e que estas instituições absorvem 84,6% das 3.009.533 matrículas no período noturno, e que há uma significativa parcela atuando na modalidade de horista, ou seja, sem dedicação exclusiva à instituição, surgem algumas questões que decorrem da problemática apresentada. Exemplos: será que o professor do ensino superior noturno de instituições privadas trabalha em empresas durante o dia? Se sim, faz da atuação docente no período noturno um exercício de cidadania, age

por idealismo ou a fim de obter uma complementação de renda? O que representa este professor para o estudante do período noturno? Será que traz informações novas e úteis, aproximando a prática da teoria? Qual sua vivência na área empresarial? Qual sua formação para atuar como docente? Será que este professor tem formação adequada e conhecimento didático-metodológico para ministrar aulas noturnas estimulantes com salas com grande quantidade de alunos? Como este professor atua como pesquisador de novos conhecimentos e de sua prática pedagógica? Questões como estas poderiam ser endereçadas por pesquisas futuras a serem desenvolvidas a fim de conhecer com maior profundidade o professor do ensino superior noturno, sua formação como docente, sua vivência empresarial e sua participação na pesquisa científica.

Considerando-se que o ensino superior no Brasil é jovem (200 anos) comparado com outros países da própria América Latina, que a universidade brasileira ainda completará seu primeiro centenário e que as faculdades noturnas ainda não têm 50 anos de existência, pode-se afirmar que reina a “juventude” no modelo do ensino superior brasileiro. Entretanto, se é na juventude que se tem maior potencial para aprender, se é na juventude que se desenvolve e se cresce efetivamente, se é na juventude que se estrutura e se organiza para uma vida futura equilibrada, então este é o momento para discutir e debater o ensino superior no Brasil, com foco nas demandas atuais da sociedade, que apontam para o período noturno. Assim, a reforma universitária que está em discussão na sociedade brasileira deve tratar da expansão na oferta de vagas no período noturno nas instituições públicas de forma imediata e acelerada. Deve, ainda, considerar que os projetos pedagógicos de cursos noturnos são obrigatoriamente distintos dos cursos diurnos, em função das particularidades do alunado do período noturno, composto na sua grande maioria por estudantes-trabalhadores, e finalmente, rever as políticas públicas de formação de professores, com distinção para o período noturno.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda R. *Curso noturno: uma abordagem histórica*. São Paulo: FDE, 1998, p. 17-28. Idéias, 25.
- AZEVEDO, Janete M. L. *A educação como política pública*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BRASIL. *Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB)*. Brasília, 20/dez/1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 25/mar/2007.
- \_\_\_\_\_. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 16/jul/1934. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=93950>>. Acesso em: 25/mar/2007.
- \_\_\_\_\_. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 10/nov/1937. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o37.htm)>. Acesso em: 25/mar/2007.
- CARVALHO, Célia P. *Alternativas metodológicas para o trabalho pedagógico voltado ao curso noturno*. São Paulo: FDE, 1998, p. 75-89. Idéias, 25.

- CUNHA, Luiz Antonio C. R. Brasil. In: ORTIZ, Gisela Rodríguez (Org.). *Historia de las universidades de América Latina*. Vol. 1. México: UDUAL, 1999, p. 179-253.
- ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.
- FORACCHI, Marialice M. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional, 1965.
- FURLANI, Lucia M. T. *A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno*. São Paulo: Cortez, 1998.
- FUVEST – FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. *Informes à imprensa: vestibular Fuvest 2005*. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2005/informes/ii032005.stm>>. Acesso em: 07/jan/2007.
- GIL, Antonio Carlos. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2006.
- INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse estatística da educação superior 1999. Brasília: INEP, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2000*. Brasília: INEP, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2001*. Brasília: INEP, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2002*. Brasília: INEP, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2003*. Brasília: INEP, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2004*. Brasília: INEP, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2005*. Brasília: INEP, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2006*. Brasília: INEP, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Sinopse estatística da educação superior 2007*. Brasília: INEP, 2008a.
- \_\_\_\_\_. *Resultados do censo escolar 2007*. Brasília: INEP, 2008b.
- MENDES, Armando. O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. Debates e Propostas INEP. Mesa Redonda. Brasília, 1986. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 67, n. 157, p. 617-647, set-dez/1986.
- NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Coord.). *Profissão professor*. 2.ed. Porto: Editora Porto, 1995, p. 13-34.
- PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- RIBEIRO, Ricardo. Professoras de outrora: escola primária paulista 1925-1950. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- ROMANELLI, Geraldo. O significado da escolarização superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 76, n. 184, p. 445-476, set-dez/1995.
- ROMANELLI, Otáiza. *História da educação no Brasil*. 25.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- RUIZ, Antonio I. Estrutura e gestão da educação superior. *Cadernos do MEC*, Brasília, p. 25-35, jun/2004.
- SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2000.
- SÃO PAULO. Constituição (1989). Constituição do Estado de São Paulo. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 6/out/1989.

- SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. Evasão do ensino superior: causas e remédios. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 15 jan. 2007. p. A3.
- TAKAHASHI, Fabio. Inadimplência em faculdades atinge 23%. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 8/ jan/2007. Cotidiano, p. C1.
- TERRIBILI FILHO, Armando. *Avaliação dos aspectos motivadores e não-motivadores na frequência à escola dos alunos de um curso noturno de graduação em administração de empresas*. 134f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2002.
- \_\_\_\_\_. Enseñanza superior nocturna en Brasil: ¿estudiar para trabajar o trabajar para estudiar? *Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía*, Cidade do México, ano 4, n. 7, jul-dez/2006. Disponível em: <<http://www.odiseo.com.mx/2006/07/terribili-ensino.htm>>. Acesso em: 7/mar/2007.
- \_\_\_\_\_. *Educação superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante*. 186f. Tese (Doutorado em Educação). UNESP, Marília, 2007.
- TERRIBILI FILHO, Armando; RAPHAEL, Hélia Sonia. Fatores de atrasos e faltas do estudante do ensino superior noturno: a perda de aulas, de provas e o impacto no seu aproveitamento e em avaliações. *Avaliação*, Campinas, v. 10, n. 2, p. 117-135, jun/2005.
- TOBIAS, José Antonio. *História da educação brasileira*. 2.ed. São Paulo: Juriscredi, 1972.
- UFAM – UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Disponível em: <<http://www.ufam.edu.br/instituicao/instituicao.htm>>. Acesso em: 7/jan/2007.
- UFPR – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Disponível em: <[http://www.ufpr.br/adm/templates/p\\_index.php?template=1&Cod=81&hierarquia=6.1.2](http://www.ufpr.br/adm/templates/p_index.php?template=1&Cod=81&hierarquia=6.1.2)>. Acesso em: 7/jan/2007.
- XAVIER, Maria E.; RIBEIRO, Maria L.; NORONHA, Olinda M. *História da educação: a escola no Brasil*. São Paulo: FTD, 1994.

---

**▣ ARMANDO TERRIBILI FILHO** é diretor de projetos da Unisys Brasil, mestre em Administração de Empresas e doutor em Educação pela UNESP/ Marília. Professor adjunto da Faculdade de Administração e da Faculdade de Computação e Informática da FAAP – São Paulo. Detém a certificação internacional PMP (Project Management Professional) do PMI (Project Management Institute). E-mail: [terribiliar@yahoo.com.br](mailto:terribiliar@yahoo.com.br) ou [aterribili@faap.br](mailto:aterribili@faap.br).

**▣ ANA CLARA BORTOLETO NERY** é mestre em Educação pela UFSCar e doutora em Educação pela USP. Professora da UNESP/Marília, no curso de Pedagogia e Pós-Graduação em Educação. É líder do GEPAEFE (Grupo de Estudos e Pesquisa em Administração da Educação e Formação de Educadores). E-mail: [anacnery@marilia.unesp.br](mailto:anacnery@marilia.unesp.br).

*Recebido em setembro de 2008.  
Aprovado em fevereiro de 2009.*