

## O FRACASSO ESCOLAR; O Estado do Conhecimento sobre Evasão e Repetência no Ensino de 1º Grau no Brasil (1971-1981)

Anna Maria Bianchini Baeta  
Any Dutra Coelho da Rocha  
Zaia Brandão

A escola fundamental pública brasileira, aquela que atende a contingentes cada vez maiores de alunos oriundos das camadas populares, vem sendo, ultimamente, alvo de acirradas críticas por parte de variados setores da sociedade, sendo apontada como ineficaz e de baixa qualidade. A estas críticas vêm se juntar os dados sobre evasão e repetência no Brasil que mostram (dentre outros dados de fluxo) uma percentagem de mais ou menos 50% de perdas da 1ª para a 2ª série do primeiro grau, impressionante cifra que se mantém estável há mais de 40 anos, em desafio a todas as políticas educacionais. O problema da evasão e repetência no 1º grau apresenta-se com tal gravidade que transformou-se em questão central dentro da educação brasileira, merecendo redobrada atenção, no sentido de identificar as causas do fracasso das crianças pobres, isto é, da clientela majoritária da escola pública.

Daí o interesse do INEP em encomendar um levantamento do que se conhece sobre o tema, a fim de obter subsídios para a Política de Prioridade ao Ensino do 1º grau. Este interesse se concretizou através da pesquisa que resultou de um contrato INEP/IUPERJ sobre "O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981)".

Para realizar este levantamento entramos em contato com os centros produtores de pesquisa do país (Universidades, Secretarias de Educação estaduais e municipais e outras instituições de pesquisa), visitando pes-

soalmente aqueles em que a produção acadêmica é mais intensa. Ao mesmo tempo, consultamos o Banco de Teses.

Levantamos 1706 títulos, dos quais selecionamos 80 pesquisas que se relacionavam direta ou indiretamente com o tema. Após uma primeira leitura, selecionamos uma amostra intencional (27 pesquisas) que retratasse o conhecimento sobre a questão. Ao definir esta amostra intencional, procuramos identificar pesquisas que, sem desprezar os determinantes estruturais, e portanto levando em conta a contextualização da educação escolar, estivessem preocupadas com o estudo do que é específico à escola.

Paralelamente, realizamos uma revisão da literatura internacional sobre o tema, representada por doze trabalhos de revisão de pesquisas (são mais de 700 pesquisas revisadas) produzidos por duas instituições: O Banco Mundial e o Centro Internacional de Desenvolvimento e Pesquisa (IDRC) do Canadá.

Existe uma evidente convergência entre os achados das revisões de pesquisas internacionais e os do Brasil. Mais do que isso, constatamos uma linha de evolução análoga.

O estudo da questão da evasão e repetência não pode desconhecer a forma como a escola trabalha com a clientela dominante em nossas escolas públicas.

---

No entanto, entre nós, o fato da pesquisa educacional ter privilegiado por tanto tempo um enfoque exclusivamente psico-pedagógico no estudo do aluno, professor e ensino, não permitiu que se progredisse muito no sentido de uma visão mais contextualizada das questões da escola, de forma a possibilitar o conhecimento da totalidade do processo que se desenvolvia em nosso sistema escolar.

Esta parcialidade da análise psico-pedagógica comprometeu a percepção das condições estruturais da sociedade que se fazem presentes e atuantes dentro da escola, e cujo desconhecimento vem inviabilizando uma prática pedagógica conseqüente e tornando inúteis as boas intenções dos educadores.

À ótica psico-pedagógica sucedeu uma outra, não menos parcial, que começou a ganhar corpo dentro da pesquisa educacional, a partir da metade da década de 70. É a perspectiva inspirada na "A Reprodução" de Bourdieu e Passeron.

2

Não há como negar a sua importância no sentido da elucidação do papel desempenhado pela escola na reprodução das desigualdades sociais. Seu problema começa quando fixa-se unilateralmente neste aspecto, descharacterizando (e desacreditando) totalmente outras forças e funções presentes — ainda que potencialmente — no sistema escolar.

Do fatalismo biológico, muito presente na maioria das pesquisas geradas dentro do 1.º enfoque, ao fatalismo social, característico da produção do 2.º enfoque, um significativo progresso foi alcançado. O contraste entre as duas tendências permitiu o surgimento de um novo prisma de análise, que somente desponta no horizonte da pesquisa educacional e, ainda assim, com alcance muito restrito: falamos de uma perspectiva de análise que incorpora o contexto sócio-econômico e político de forma menos fatalista e que procura descobrir dentro da escola o que lhe é específico, sem descuidar do indivíduo nem do social, repensando a categoria "totalidade" na análise da prática escolar.

Difícilmente encontramos uma pesquisa que exemplificasse globalmente esta perspectiva, mas procuramos privilegiar em nossa amostra um (pequeno) grupo de pesquisas que no seu conjunto representasse esta "tendência".

Se nos meios acadêmicos esta "tendência" é uma inovação, entre os envolvidos na prática pedagógica do 1.º grau ela é praticamente desconhecida. Não é também do domínio destes últimos o produto das análises desenvolvidas sob a égide da "A Reprodução". Já é possível perceber uma crescente inquietação por parte dos professores e administradores do sistema escolar público face a colocações sobre a ineficácia da prática pedagógica dentro das escolas. Entretanto, ainda são muito frequentes os "alibis" desnutrição, pobreza e "incapacidade da clientela", quando não o apelo, a uma prática profissional "afetiva" do gênero "quando não se sabe o que fazer, ama-se", que serve de escudo à incompetência de lidar com a clientela que desafia a precária formação dos antigos (e atuais) cursos normais.

O produto da terceira tendência aqui apresentado é, como dissemos anteriormente, pequeno e muito pouco assimilado até nos meios acadêmicos. Tal fato foi demonstrado pelo levantamento que fizemos. Mesmo em algumas das universidades cuja produção quantitativa de pesquisa foi elevada, não encontramos exemplos deste tipo de análise.


Assim, a pesquisa pretende ter sintetizado, com base no conhecimento global da produção sobre o tema, o (pouco) que efetivamente contribuiu para o avanço do conhecimento sobre a questão da evasão e repetência.

#### SÍNTESE DOS ACHADOS

As pesquisas que se utilizam da abordagem quantitativa, normalmente tentam controlar e verificar o impacto das variáveis sócio-econômicas sobre o rendimento escolar. Embora seja unânime a posição — e não só dos que se utilizam da metodologia quantitativa — de que a influência da 1.ª socialização (a familiar) e dos hábitos culturais são determinantes nos efeitos da socialização secundária (a transmitida pela escola), vários outros estudos põem por terra as suposições de que deficiências biológicas, físicas ou "carências" de várias ordens (cultural, nutricional ...) isoladamente possam, por si só, responder pelo fenômeno da evasão e repetência.

Os fatores escolares — quer na perspectiva da prática pedagógica, quer na institucional — são apontados como tendo um papel considerável na "produção do fracasso". Aliás, a produção do fracasso a partir da escola parece ser uma das preocupações dominantes da abordagem das pes-

---



---

quisas que analisam a educação de um prisma contextual. Esta preocupação aparece desde o fatalismo dos que analisam a escola inspirados n' "A Reprodução" até uma perspectiva que tem como objetivo o conhecimento da especificidade do escolar. Estes últimos, sem descuidar dos aspectos sócio-estruturais, vêm procurando identificar as formas como a escola, ela mesma, interfere na geração do fracasso escolar das camadas mais pobres.

Uma das formas (escolares) identificadas neste sentido são as "classes especiais", que tomam as mais variadas denominações e que, com o objetivo declarado de um atendimento especial aos que têm problemas de aprendizagem (quer por imaturidade, quer por "deficiências" outras), acabam por estigmatizar seus alunos e normalmente "aligeirar" os conteúdos, fornecendo uma escola mais fraca aos alunos mais pobres.

A distância entre o universo cultural da escola e a cultura da procedência da maioria dos alunos do sistema público de ensino é um ponto recorrentemente presente nas pesquisas analisadas. Esta distância é identificada nos valores, no material escolar, nos padrões de comportamento e leva a um desencontro de expectativas a respeito do aluno. A escola não questiona a sua prática e atribui o insucesso, sobretudo, a características da criança e da família.

A repercussão da expectativa do professor no rendimento do aluno é outro aspecto que aparece frequentemente, tanto nas revisões internacionais como nos achados do Brasil. A chamada "profecia auto-realizável" — que leva o professor a prever com antecedência o fracasso que acaba se confirmando — não resulta na verdade dos "dons de profeta" do professor, mas expressa a inadequação da escola à sua clientela.

A qualificação do professor está intimamente ligada à questão da distância entre a escola e os alunos. Nos estudos quantitativos não vem sendo encontrada a relação esperada entre maior qualificação do professor e melhor rendimento do aluno. Há sólidas explicações metodológicas para os vários estudos que falharam em captar efeitos da formação dos professores. Estas explicações dizem respeito ao estabelecimento da correlação de variáveis como, nível da escolaridade do professor, anos de experiência do professor, cursos de especialização/aperfeiçoamento, com rendimento dos alunos. Estas correlações são normalmente estabelecidas a partir de comparações do rendimento

entre escolas. As variáveis da escola e do professor têm sido agregadas ao nível da escola, enquanto as variáveis do aluno têm sido usadas a nível individual. Dessa maneira presume-se que os fatores da escola e dos professores teriam efeitos semelhantes em todos os estudantes.

O que pode estar ocorrendo é que o que é oferecido em termos de curso e o que existe em termos de condições concretas de desempenho profissional para o professor, ao invés de atuar no sentido da superação dos desafios da evasão e repetência esteja, na melhor das hipóteses, conservando as práticas que as geram. É provável que a correlação positiva, esperada nos estudos quantitativos, pressuponha uma ação educativa não questionada dos cursos e treinamentos de professores. A análise da prática, numa postura mais qualitativa, vem em geral informada por uma visão mais crítica que procura identificar atitudes e desempenho dos professores que poderiam, independentemente de sua titulação e experiência, exercer uma ação pedagógica discriminatória em relação aos alunos das camadas populares.

Ainda referentes ao professor há dois aspectos que têm sua origem em práticas institucionais que repercutem intensamente no baixo rendimento dos alunos. O primeiro diz respeito ao fato dos **professores menos experientes e menos habilitados serem designados para as turmas mais difíceis**, como as turmas de alfabetização. O segundo refere-se à **rotatividade** do professor durante o ano letivo, que apresenta correlação significativa com o baixo desempenho dos alunos.

A **diminuição da jornada escolar** pela multiplicação dos turnos, recurso muito utilizado para a ampliação de vagas no sistema escolar, é outro aspecto que incide diretamente nas possibilidades de aprendizagem do aluno. Tanto as revisões internacionais, como os achados do Brasil, assinalam que o maior tempo escolar está intimamente associado ao melhor rendimento. A importância deste dado é reforçada pelas conclusões a que chegam as pesquisas de que, para as camadas populares, a escola é o local exclusivo para adquirir os conhecimentos e habilidades que tradicionalmente vêm sendo monopólio das classes favorecidas.

Além da redução do tempo escolar algumas pesquisas apontam que nesse período, em si já limitado, os professores realizam tarefas burocráticas que prejudicam ainda mais a interação professor-aluno.

A crescente divisão do trabalho pedagógico com a presença dos mais diferentes tipos de técnicos (supervisores, orientadores pedagógicos e educacionais, psicólogos...) tem repercutido na atuação do professor. O papel dos técnicos tal como atuam e são vistos pelos docentes diminui a sua responsabilidade e autonomia no ensino, levando ao descompromisso com a eficácia de sua prática. Apesar das próprias professoras discutirem a validade dos serviços especializados, submetem-se às suas decisões. Neste sentido essas instâncias (SOP, SOE e outros) cumprem uma função de controle social dentro da escola.

Entretanto, apesar do quadro pessimista configurado pelo conjunto de pesquisa estudado, muitos resultados indicam que intervenções adequadas podem modificar este quadro em relação à criança pobre.

Estes são alguns dos achados relevantes da pesquisa que realizamos. Muitos outros problemas foram levantados. No entanto, nos limites de um artigo, não teríamos condições de destacar senão os aspectos mais abrangentes e recorrentes.

4

#### Questões que precisam ser pesquisadas

Nosso contato com vários pesquisadores e grupos de pesquisa, nas capitais visitadas, permitiu-nos identificar algumas questões, no que se refere a evasão e repetência, que precisam ser pesquisadas<sup>1</sup>, questões essas referendadas e ampliadas com a análise que desenvolvemos sobre as pesquisas selecionadas. Procuramos listar somente aquelas que reclamam, com base nos resultados deste estudo, maior atenção; não têm, pois, caráter exclusivo.

1. o efeito do pré-escolar (público) sobre o rendimento das crianças provenientes das camadas populares;

<sup>1</sup> A identificação destas questões pode obedecer a duas necessidades; a de se começar a pesquisar em determinada direção, ou a de se pesquisar muito mais numa direção onde já há pesquisas.

2. o efeito de práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento das habilidades cognitivas sobre o rendimento de crianças subnutridas;
3. características das crianças de classes populares<sup>2</sup> apreendidas através de estudos etnográficos/antropológicos;
4. estudos sócio-linguísticos com o objetivo de conhecer a interferência das variações linguísticas no processo de alfabetização;
5. a reavaliação das práticas de alfabetização;
6. avaliação dos resultados obtidos com cartilhas (regionais) que visem a adaptação do material didático à realidade social e cultural das crianças das camadas populares;
7. a qualificação dos professores, não em termos de níveis (e tipos) de escolaridade e cursos de aperfeiçoamento, mas com base no perfil do "professor que funciona" para as crianças das camadas populares;
8. avaliar os resultados da divisão do trabalho pedagógico que vem ocorrendo de forma crescente dentro da instituição escolar (superiores, orientadores educacionais, psicólogos, logopedistas, etc.);
9. estudo do que dá certo em termos de prática pedagógica (dentro e fora do sistema regular de ensino);
10. desenvolvimento de outros estudos sobre o estado do conhecimento na área da educação.

#### Subsídios à política de prioridade ao ensino de 1.º grau

Já há um bom conjunto de pesquisas sobre "a produção do fracasso",

<sup>2</sup> Fugindo às caracterizações tradicionais de renda familiar, escolaridade dos pais, ocupações etc., a necessidade é de uma caracterização com base em estudos preferencialmente qualitativos.

---

no entanto, como a listagem dos temas que precisam ser estudados (item anterior) parece indicar, há muito ainda a conhecer para que se possa alcançar condições de intervenção no sistema escolar com o objetivo de atingir a competência de ensinar às crianças, que dependem exclusivamente da escola para adquirir os conhecimentos e habilidades valorizados em nossa sociedade.

Não sabemos o que faz com que uma escola seja boa, a não ser em termos muito genéricos. Falta o estudo e recuperação dos fatores intra-escolares<sup>3</sup> que estão intervindo na seletividade do ensino de 1.º grau. Falta também o conhecimento da(s) criança(s) enquanto procedência social e não como um agregado de variáveis que pouco (ou nada) contribui para o planejamento da prática pedagógica. Falta o conhecimento das qualificações que efetivamente contribuem para formar o professor adequado para estas crianças. Falta, é claro, muitas outras coisas, como as que estão listadas no item anterior e as que só identificaremos com o progresso do conhecimento na área do ensino de 1.º grau.

É pois com extrema cautela que devem ser encaradas as sugestões que se seguem. Elas não pretendem senão alertar para algumas questões que devem ser avaliadas ou reavaliadas em termos de prioridades para o ensino de 1.º grau.

A primeira delas é o questionamento da proposta de ampliação do pré-escolar para atender às crianças das camadas populares. Aqui está uma "prioridade" que deve ser estudada com muito cuidado. Dois são os riscos de uma ampliação precoce<sup>4</sup>: a disseminação de uma escola de 2.ª categoria para a clientela "carente" e a antecipação da discriminação social dentro da escola.

---

<sup>3</sup> Cabe a Guiomar Namó de Mello e aos pesquisadores da FCC a retomada do estudo desses fatores, dentro de uma ótica contextual, sem no entanto desprezar a especificidade dos mesmos.

<sup>4</sup> No sentido de não se ter muito claras as características e possibilidades de um atendimento adequado a essas crianças.

Ainda hoje não conseguimos garantir escola para todas as crianças que atingem os 7 anos. Apesar das pesquisas e o próprio senso comum<sup>5</sup> apontarem para a importância do pré-escolar como uma etapa preparatória para a alfabetização, os recursos disponíveis — não só em termos financeiros, mas também em termos de experiência bem sucedidas de pré-escolar para essas crianças — não são suficientes para garantir que estamos aptos para expandir um ensino pré-escolar, que seja uma experiência positiva para as crianças de camadas populares. Aí aparece, então, o risco da antecipação da discriminação que, como já vimos, está firmemente implantada na escola de 1.º grau e não seria nada bom que começasse a se fazer sentir na fase pré-escolar.

Não possuímos condições de implantar, senão a título experimental — e aí sim, está um recurso para avaliar tipos e programas — o pré-escolar público. Desta forma, o que o estudo que desenvolvemos permite apontar em termos de prioridade ao ensino de 1.º grau é que a atenção deveria estar sobre as 1.ªs e 2.ªs séries, uma vez que estas constituem os pontos críticos do nosso sistema de ensino. Caberia, portanto, reestudar a questão da 1.ªs e 2.ªs séries conjuntamente, uma vez que os resultados das pesquisas que examinamos apontam para a impossibilidade de alfabetização em 180 dias, ou seja, em um ano escolar<sup>6</sup>.

Nesse sentido, as práticas de alfabetização deveriam ser cuidadosamente estudadas e discutidas. Os critérios de avaliação, sobretudo nestas duas primeiras séries, reestudados. Da qualificação do professor deveriam constar as habilidades e conteúdos que deverão ensinar, pois as pesquisas e o senso comum apontam no sentido das deficiências básicas dos professores. Estes, "não podem ensinar o que não sabem".

---

<sup>5</sup> A simples constatação da generalização do pré-escolar entre as crianças que progredem sem maiores problemas na escola de 1.º grau (as das camadas médias, por exemplo) é suficiente para o "leigo" perceber a sua importância.

<sup>6</sup> Esta idéia afasta-se inteiramente da experiência de "bloco único", como foi implantada no Estado do Rio de Janeiro, e que, por estar dentro do espírito da promoção automática, longe de resolver o problema, agrava-o. Sem um tratamento adequado em termos de currículo, metodologia, treinamento de professores etc., corre-se o risco de criar, como o capítulo 5 alerta, situações discriminativas que só causam danos às crianças.

---

Em termos de subsídios para a qualificação do professor, não podemos ir além desta sugestão, uma vez que ficou bem delineada no estudo desenvolvido a impossibilidade de se conhecer melhor os elementos necessários a uma boa qualificação do professor, pela impropriedade dos recursos metodológicos usualmente adotados no estudo da questão.

As cartilhas e "materiais instrucionais" precisam sofrer um processo de adaptação às características sócio-culturais dos principais usuários (alunos), processo esse que deveria ser cuidadosamente avaliado, discutido e experimentado antes de seu uso mais extensivo.

No que se refere à questão de subnutrição e aprendizagem, os achados apontam claramente para o fato de que a complementação nutricional, por si só, não resolverá problemas de aprendizagem. Neste sentido, ficou clara a importância da estimulação cognitiva<sup>7</sup> adequada para as crianças subnutridas.

6

Dever-se-ia mudar os critérios de alocação de professores para as 1.<sup>as</sup> séries, critérios estes muito freqüentes em todo o Brasil, e que recorrentemente foram apontados pelas pesquisas avaliadas como inadequados a um bom desenvolvimento do processo de alfabetização. Sabe-se neste sentido que a 1.<sup>a</sup> série é a que apresenta maiores problemas dentro do sistema, que o processo de alfabetização é um processo extremamente complexo e que, por tudo isso, exige maior especialização e competência por parte do professor.

Outra questão intimamente ligada a esta é a da rotatividade, especialmente dos professores responsáveis pela 1.<sup>a</sup> série, que na maioria dos casos, logo que podem reivindicam sair da regência destas turmas. Aí está um ponto que deveria ser estudado para a utilização de políticas que atrásem para estas séries os professores mais competentes.

Outra questão refere-se à jornada escolar e aos deveres de casa. Estes são dois pontos que tanto as pesquisas selecionadas, como os estudos inter-

---

<sup>7</sup> É importante ressaltar que esta estimulação não deverá seguir os princípios da "educação compensatória" cujos programas e resultados, já fartamente analisados e criticados, demonstraram não atingir os objetivos esperados.

nacionais apontam como significativamente correlacionados com o bom desempenho. Seria mais prudente investir no aumento da jornada escolar, cujos resultados são indiscutivelmente positivos, do que em extensão do pré-escolar, correndo os riscos apontados anteriormente. Desta forma, com a jornada estendida, os alunos teriam a condição de fazer os deveres de fixação da aprendizagem (deveres de casa) sob a orientação dos professores, que poderiam então dar a atenção mais direta indispensável à superação de dificuldades de aprendizagem, por diferentes grupos de alunos. É óbvio que estas questões deverão sofrer estudos, experiências e avaliações para confronto de diferentes formas de operacionalização dos objetivos que permitirão identificar as soluções mais adequadas.

Cumprindo por último destacar uma questão central no que se refere a qualquer processo de intervenção no sistema de ensino. Qualquer medida a ser adotada deverá passar pela mediação do professor. Não são poucos os exemplos (Projeto Alfa, Laboratórios de Currículos, etc.) de fracasso em inovações, por falta de apoio e compreensão dos professores em relação as mudanças propostas. A marginalização em que ficam os professores, nos processos de discussão, pesquisas e elaboração de projetos, não pode ter como contrapartida senão a resistência destes mesmos professores às tentativas de mudanças.

É comum colocar-se sobre os ombros destes profissionais, assim como nos dos alunos (qualificados de incapazes, mal dotados etc. ...), toda a carga das críticas, hoje tão comuns e difundidas, sobre a escola. Esquecem-se porém tais críticos, das condições precárias de trabalho a que ambos (professores e alunos) estão submetidos. A interferência constante dos "técnicos" que compõem os serviços de "assistência psicopedagógica", longe de colaborar na solução dos problemas internos da instituição escolar, parece estar contribuindo para o esfacelamento da autoridade do professor e do conhecimento do aluno. Soma-se a isto o profundo abandono e desprestígio a que a classe de professores está submetida. Sem uma firme vontade política de atuar no sentido da valorização social desta profissão, dificilmente qualquer política de intervenção no ensino de 1.<sup>o</sup> grau poderá contar com a mediação positiva dos professores.