



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTE
CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

EVANICE DOS SANTOS SILVA

**A REPROVAÇÃO SOCIAL
O FENÓMENO DA EVASÃO E REPETÊNCIA NAS ESCOLAS DOS
CONJUNTOS HABITACIONAIS DE JOÃO PESSOA-PB**

JOÃO PESSOA - PB

1985

EVANICE DOS SANTOS SILVA

**A REPROVAÇÃO SOCIAL
O FENÓMENO DA EVASÃO E REPETÊNCIA NAS ESCOLAS DOS
CONJUNTOS HABITACIONAIS DE JOÃO PESSOA-PB**

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Ciências Sociais da
Universidade Federal da Paraíba, em
cumprimento às exigências para obtenção
do grau de mestre.

Orientadora: Prof^a. Lourdes Maria Bandeira

JOÃO PESSOA - PB

1985

EVANICE DOS SANTOS SILVA

**A REPROVAÇÃO SOCIAL
O FENÓMENO DA EVASÃO E REPETÊNCIA NAS ESCOLAS DOS
CONJUNTOS HABITACIONAIS DE JOÃO PESSOA-PB**

Dissertação aprovada em: 13 de março de 1986.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Lourdes Maria Bandeira
Orientadora

Prof^a. Maria Salete Van Der Poel
Coorientadora

Prof^a. Tereza Gally De Andrade
Membro da Banca

JOÃO PESSOA - PB

1985

À memória de minha avó, Severina, pelo testemunho de sua vida.

A meus pais, José e Helena, pelo amor que me dedicam.

A Ouro, meu marido, pelo incentivo e apoio nos momentos difíceis.

A Tereza e Gustavo, meus filhos, pela compreensão a pelo muito que com eles aprendo.

AGRADECIMENTOS

Para a realização deste estudo, foi extremamente significativa a contribuição de várias pessoas e instituições. A todos desejamos expressar nosso agradecimento.

À Coordenação e funcionários do Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba, que contribuíram direta ou indiretamente.

A Yvan Labelle, que nos acompanhou como orientador nas primeiras fases da elaboração do Trabalho.

A Lourdes Maria Bandeira, que aceitou dar sequência a orientação iniciada por Labelle, cuja influência sobre este trabalho foi importante nos nossos momentos de conflito e decisões.

À coorientadora Maria Salete Van Der Poel, sem cujo apoio não teríamos concluído nossa tarefa.

À coordenação do Ensino de Primeiro Grau da Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Paraíba, e à do município de João Pessoa-PB, através das quais conseguimos permissão para realizar pesquisa nas escolas.

À Fundação de Apoio à Pesquisa e à Extensão (FUNAPE) pela colaboração financeira na reprodução de cópias de nossos instrumentos de pesquisa.

À auxiliar de pesquisa Sandra Helena da Silva Rocha, e às monitoras Regina Coeli Torres Pereira e Adriana Cláudia da Silva Rocha pela colaboração na aplicação dos questionários e computação dos dados.

Aos diretores, professores e funcionários das escolas onde a pesquisa foi realizada.

Aos colegas professores Carlos Alberto Jales Costa e Paulo Pinto de Medeiros pela leitura, sugestões e incentivo, quando este trabalho ainda estava em fase de projeto.

Às crianças deste estudo, cujos direitos humanos mais elementares lhes são negados pelas injustiças sociais.

À Jacob da Silva Brandão pelo esmerado e paciente trabalho de datilografia.

“Estou muito agradecido à senhora porque, desde a guerra ou talvez em vida de pai, esta é a primeira vez que vejo uma pessoa bater na minha porta para saber sobre os estudos de um filho meu. Isso nunca aconteceu. Nunca uma escola se preocupou com o estudo, na casa dos alunos”.

(Egídio de Souza Araújo)

Ex-Combatente

“Se na escola a professora soubesse o que meus netos têm passado e estão passando, não reprovava eles e sim ajudava nos estudos”.

(Maria de Lourdes de Oliveira)

Semi-analfabeta, 70 anos

RESUMO

Este estudo teve como objetivo o de procurar explicação para a constante ocorrência da evasão e repetência de alunos da primeira série do primeiro grau, em escolas públicas situadas em conjuntos habitacionais populares, na cidade de João Pessoa - PB. A pesquisa foi realizada em cinco escolas públicas, sendo três estaduais e duas municipais. Envolveu vinte quatro professores, cento e dezoito alunos e seus respectivos pais. Os recursos metodológicos utilizados (observação simples, questionários e entrevistas gravadas), visaram a verificar, In Loco, o nível de aprendizagem dos alunos, a prática pedagógica dos professores no processo educativo e seu relacionamento com o aluno. Em seguida, procuramos identificar entre professores, alunos e respectivos pais, através de questionários e entrevistas gravadas, com perguntas abertas e fechadas, suas percepções relativas à evasão e à repetência escolar. A análise dos dados dos elementos coletados, reflete a forma, como a concepção de educação pertinente a essa sociedade vem reprovando, socialmente, as populações mais desfavorecidas economicamente, no momento que a escola não adapta seu currículo às necessidades, condições e experiências de vida do alunado. A escola oferece um tipo de ensino que reforça, na criança, uma auto-estima negativa do que ela não tem, do que ela não é, do que ela não pode ter, uma vez que ela já é reprovada pelas suas próprias condições de existência social e histórica.

Palavras-chave: Evasão escolar. Repetência. Escola Pública.

SOMMAIRE

Cette étude visait à chercher l'explication de l'apparition constante de redoublement et d'abandon des élèves de première année de la première année dans les écoles publiques situées dans des projets de logement dans la ville de João Pessoa - PB. Le sondage a été mené dans cinq écoles, à trois états et deux municipalités. Impliquez-24 enseignants, cent dix-huit élèves et leurs parents. La méthodologie utilisée (simple observation, des questionnaires et d'entretiens enregistrés) visant à vérifier, Loco, le niveau de l'apprentissage des élèves, la pratique pédagogique des enseignants dans le processus éducatif et de sa relation avec l'élève. Ensuite, nous avons essayé d'identifier parmi les enseignants, les élèves et leurs parents au moyen de questionnaires et d'entrevues, ouverts et fermés, leurs perceptions concernant l'abandon scolaire et de redoublement. L'analyse des éléments de données recueillis, reflète la façon dont la notion d'éducation comme pertinents pour que la société a reprendre, socialement, les personnes économiquement les plus défavorisés à l'époque que l'école n'a pas d'adapter ses programmes aux besoins, conditions et expériences de vie des étudiants. L'école propose un type d'enseignement qui renforce l'enfant, une estime de soi négative que ce qu'elle a, ce qu'il est, ce qu'elle ne peut pas avoir, car il est déjà échoué par leurs propres conditions d'existence social et historique.

Mots-clés: l'évasion scolaire. Répétition. L'école publique.

LISTA DE ABREVIATURAS

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

BNH - Banco Nacional de Habitação

FCP - Fundação da Casa Popular

BH - Banco Hipotecário

IBH - Instituto Brasileiro de Habitação

FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

COHAB - Companhia Habitacional

CEHAP - Companhia Estadual de Habitação Popular

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1a: Progressão, reprovação e evasão de alunos na primeira série do primeiro grau - 1980/81 – Paraíba.....	25
Gráfico 1b: Progressão, reprovação e evasão de alunos na primeira série do primeiro grau - 1980/81 – Paraíba.....	26
Gráfico 2: Formação Pedagógica dos professores do 1º grau – Paraíba – 1982.....	47
Gráfico 3: Distribuição de renda na população economicamente ativa na Paraíba em 1980 (Rendimento Mensal).....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Escolas estaduais e municipais situadas em conjuntos habitacionais populares, no período 1981-1982 - João Pessoa (PB).....	36
Quadro 2: Conjuntos habitacionais populares, escolas estaduais e municipais, selecionados para o estudo (1983).....	37
Quadro 3: Distribuição de escolas estaduais e municipais situadas em conjuntos habitacionais populares, com os respectivos números de alunos evadidos e repetentes no período 1981–1982 - João Pessoa (PB).....	38
Quadro 4: População e amostra de professores e alunos evadidos e repetentes, por conjuntos habitacionais populares e escolas selecionadas (1982).....	39
Quadro 5: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo o nível ocupacional. João Pessoa (1983).....	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxas de Participação Feminina no Corpo Docente - Brasil 1977/1978.....	44
Tabela 2: A Idade dos Professores da Amostra - João Pessoa/PB – 1983.....	45
Tabela 3: Distribuição dos professores segundo a formação profissional - João Pessoa – 1983.....	46
Tabela 4: Distribuição dos professores conforme a escolha da profissão -João Pessoa – 1982.....	48
Tabela 5: Distribuição dos professores, segundo a atitude que tomam quando constatam evasão de aluno(s) seu(s). João Pessoa, 1983.....	50
Tabela 6: Distribuição dos professores conforme a escolha da profissão. João Pessoa,1982.....	50
Tabela 7: Sugestão dos professores para reduzir a média de evasão na primeira série do primeiro. João Pessoa,1983.....	53
Tabela 8: Distribuição de alunos evadidos e repetentes amostra/ por faixa etária. João Pessoa,-1983.....	56
Tabela 9: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes amostra, segundo a informação de que se gosta ou não da escola e do professor. João Pessoa, 1983.....	57
Tabela 10: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo a informação sobre a preferência de professor para ensiná-los no ano seguinte. João Pessoa, 1983.....	59
Tabela 11: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes da amostra segundo a informação que apresentam para realização ou negligência de tarefas escritas, na sala de aula. João Pessoa, 1983.....	60
Tabela 12: Distribuição dos alunos da amostra evadidos e repetentes, segundo a informação sobre exploração da leitura na sala de aula. João Pessoa, 1983.....	62
Tabela 13: Distribuição dos alunos evadidos e dos repetentes referidos na amostra, segundo a informação sobre quem lhes ensina as tarefas escolares de casa. João Pessoa, 1983.....	64
Tabela 14: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes constantes na amostra, por preferência de programas de televisão. João Pessoa, 1983...	65

Tabela 15: Distribuição dos pais ou das mães por nível de escolaridade. João Pessoa, 1983.....	67
Tabela 16: Distribuição dos pais por procedência residencial. João Pessoa, 1983.....	68
Tabela 17: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que apresentam para transferir, ou não, seus filhos da escola em que estudam. João Pessoa, 1983.....	71
Tabela 18: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que apresentam para transferir, ou não, seus filhos da escola em que estudam. João Pessoa, 1983.....	72
Tabela 19: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que os levam á escola para conversar com a professora de seus filhos. João Pessoa, 1983.....	73
Tabela 20: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra segundo o nível de ocupação. João Pessoa, 1983.....	74
Tabela 21: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo a renda mensal da família. João Pessoa, 1983.....	76
Tabela 22: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e dos repetentes da amostra, segundo a condição da casa em que residem. João Pessoa, 1983.....	78
Tabela 23: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra por local de residência. João Pessoa, 1983.....	78
Tabela 24: Distribuição da amostra dos pais dos alunos evadiram ou foram reprovados, segundo a informação do numero de vezes que seus filhos da por local de residência. João Pessoa, 1983.....	79
Tabela 25: Distribuição da amostra dos pais dos alunos repetentes, motivo da reprovação. João Pessoa, 1983.....	80
Tabela 26: Distribuição dos pais dos alunos evadidos da amostra, segundo as razões que levam os filhos a abandonarem a escola. João Pessoa, 1983....	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
A CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	16
1 SITUAÇÃO DO PROBLEMA E SUAS BASES DE DEFINIÇÃO	
TEÓRICA - AS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	17
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	18
CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA	
HABITACIONAL DE 1961 A 1964, E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	
ESCOLAR.....	27
1.1 A POLÍTICA DE HABITAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DE JOÃO	
PESSOA.....	31
1.2 PRESSUPOSTOS DA ANÁLISE DO TRABALHO.....	35
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - UNIDADE	
DE ESTUDO - A PESQUISA.....	35
1.4 OBSERVAÇÃO.....	39
1.5 O QUESTIONÁRIO.....	41
1.6 A ENTREVISTA.....	41
1.7 A TABULAÇÃO.....	42
CAPÍTULO II: O UNIVERSO PESQUISADO: A EVASÃO E A REPETÊNCIA..	43
2.1 OS PROFESSORES E O OBJETO.....	43
2.2 O QUE FAZEM OS PROFESSORES FRENTE A EVASÃO	
E REPETÊNCIA.....	50
2.3 O QUE PENSAM OS PROFESSORES FRENTE A EVASÃO	
E REPETÊNCIA.....	52
2.4 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO UNIVERSO	
ESCOLAR.....	56
2.4.1 Faixa etária.....	56
2.4.2 A relação aluno – escola, aluno – professor.....	57
2.4.3 Atitudes dos alunos em classe.....	59
2.4.4 As Tarefas escolares em casa.....	64
2.4.5 O recurso audiovisual e sua utilização.....	65

CAPÍTULO III: OS PAIS DOS ALUNOS: CONDIÇÕES DE VIDA E VISÃO DO OBJETIVO.....	67
3.1 ESCOLARIDADE E PROCEDÊNCIA RESIDENCIAL.....	67
3.2 TRANSFERÊNCIA DE ESCOLA.....	69
3.3 RELAÇÃO DE PAIS E MESTRES.....	71
3.4 OCUPAÇÃO.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	89
ANEXOS.....	93

INTRODUÇÃO

Durante muitos anos, a educação vem sendo interpretada como um dos fatores sociais que objetiva o desenvolvimento da sociedade, além de contribuir para a realização pessoal do homem. Esta compreensão dos efeitos da educação tem definido a postura da política educacional brasileira. No entanto, na prática, o fracasso desta educação, no Brasil, tem demonstrado o contrário. No momento que se “permite” “a deterioração da rede escolar”, a decadência da carreira do magistério, e a falta de provisão com material didático e equipamento adequado¹.

Entre outras consequências desses fatores, o índice de evasão e repetência escolar vem crescendo de tal forma que hoje, ano de 1985, o Ministério da Educação divulga: “40% das crianças brasileiras não conseguem passar para a segunda série do primeiro grau”².

Essa constrangedora constatação, feita pelo próprio Ministério da Educação, vem justificar a nossa preocupação de profissional da educação, em detectar os motivos geradores da elevação galopante, do índice de evasão e repetência, principalmente na primeira série do primeiro grau.

A decisão de investigar esse fato em escolas localizadas em conjuntos habitacionais populares foi resultado de contatos mantidos com a Coordenação de ensino da Secretaria da Educação do Estado e com a do Município, nas quais constatamos por meio de documentos, a gravidade do fenômeno da evasão e da repetência na primeira fase do primeiro grau, especificamente, na primeira série.

Considerando, então, que as questões educacionais não estão dissociadas da totalidade social e que uma dissertação de mestrado deve ser também uma contribuição para a sociedade, resolvemos direcionar nosso estudo para esta problemática.

O estudo inicia contextualizando o problema da evasão e repetência escolar e explicando o porquê da investigação apenas em escolas públicas localizadas em conjuntos habitacionais populares, a qual vai abrangendo a primeira série do primeiro grau. No segundo momento, realizamos uma revisão da literatura referente

¹ RIBEIRO, Darcy. **Nossa Escola é uma Calamidade**. Rio de Janeiro: Editora Salai landar, 1984, p. 23.

² SOTERO, Aloísio. Secretário de 1º e 2º Graus do MEC - **Jornal “Folha de São Paulo”**. 3º Caderno, São Paulo, 17.11.85, p. 12.

a estudos anteriores sobre a temática, realizados no âmbito nacional, regional e local.

A metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa define a natureza da análise do estudo no que tange à população e à amostra, explicita os instrumentos utilizados para a coleta de dados e explica como se efetivou a coleta e os procedimentos estatísticos aplicados à análise dos dados.

O trabalho encerra apresentando considerações resultantes do estudo realizado.

A CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

1 SITUAÇÃO DO PROBLEMA E SUAS BASES DE DEFINIÇÃO TEÓRICA - AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Dados relativos ao ano de 1980, divulgados pela Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Paraíba, revelam que 56,3% da população estudantil de cinco anos e mais não tinham qualquer instrução, apenas 8% atingem a escolaridade equivalente ao antigo curso ginasial (segunda fase do primeiro grau), ao segundo chegam apenas 3,8% e ao curso superior alguns privilegiados em torno de 1,7%. Estes dados mostram que um pequeno percentual da população estudantil consegue obter a linearidade no processo escolar formal.

Posteriormente, esses dados foram descritos e apresentados, em tabelas, no Plano Estadual da Educação 1984 — 1987 a mesma Secretaria. Acrescenta-se ainda que, "além dessa baixa escolaridade, a marginalização educacional de grandes segmentos da população se manifesta, também, no interior do sistema escolar pelo fenômeno da distorção idade/série, o que indica que significativa parcela da clientela que está na escola, se encontra fora da faixa etária obrigatória dos 7 aos 14 anos"³.

³ Plano Estadual de Educação - Secretaria da Educação e Cultura, João Pessoa, 1983, pp. 19 e 20.

Essa distorção ocorre porque, no período 1977 a 1981, 71% dos alunos matriculados na primeira série do primeiro grau continuaram na mesma série, por retenção (entende-se retenção como repetência ou evasão) e, em 1982 32% da população em idade de educação obrigatória estava fora da escola⁴. Este fato confirma a situação geral do país, quando verificamos que 22 milhões (30%) da população na faixa etária obrigatória, matriculada no primeiro grau, tem mais de 14 anos⁵.

Certamente, se a trajetória escolar desses alunos não tivesse sido marcada por sucessivas reprovações e abandonos temporários, já teriam passado pelo primeiro grau e cedido lugar aos 7 milhões de crianças dos 7 aos 14 anos que estão sem escola (MELLO, 1985)⁶.

Partindo da constatação de que, no Estado da Paraíba, o maior índice de evasão e de repetência vem ocorrendo, a cada ano, na primeira série do primeiro grau, decidimo-nos a canalizar nossos estudos para essa problemática, considerando que esse fato é básico para configuração dos níveis de escolarização da população paraibana e, especificamente, da pessoense.

Evidentemente, esse fenômeno está intrinsecamente relacionado com o contexto socioeconômico e político, em que a educação está inserida, isto é, com as condições objetivas em que ela se efetiva na prática. Interessa-nos saber em que medida esses fatores determinam a existência da evasão e da repetência na primeira série do primeiro grau e, a partir daí, saber por que a clientela permanece ou não na escola, a fim de adquirir a escolarização básica, a quem faz jus, segundo a Constituição brasileira em seu Artigo 176, e "obrigatória de 7 a 14 anos, segundo a Lei 5.692 de 1971, em seu Artigo 20." ⁷

Considerando, então, que no Estado da Paraíba no ano de 1981, 401.358 alunos se matricularam na primeira e segunda fase do primeiro grau, na zona urbana, e que desse total 38.314 (9,5%) estudavam na primeira fase, em escolas localizadas em João Pessoa, escolhemos essa cidade para realização do estudo.

⁴ *Ibid.*, p. 27.

⁵ MELLO, Guiomar N. Org. **Educação e Transição Democrática**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, p. 15.

⁶ *Ibid.*, p. 16.

⁷ Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 - Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. MEC, 1971.

Verificando, posteriormente, a distribuição de alunos, desta fase, por escolas, e consequentemente sua localização, observamos que 4.139 (10,8%) do total de alunos matriculados em João Pessoa estudavam em escolas estaduais e municipais situadas em conjuntos habitacionais populares, dos quais 999 (24,0%) foram reprovados e 316 (7,6%) evadiram-se das escolas, totalizando 31,6%.

Confrontando os dados por série, verificamos que do total de alunos matriculados nas escolas dos conjuntos 1.311 (31%) eram crianças que estavam ingressando na primeira série, das quais 359 (27,3%) foram reprovados e 181 (13,8%) evadiram-se. Sobraram 2.288 (27,9). O que garante que elas permanecerão, na escola, no ano seguinte?

Esta constatação despertou nosso interesse para um estudo *in loco*, objetivando analisar a causa da ocorrência desses fenômenos. Como são poucas as escolas públicas nos conjuntos habitacionais populares de João Pessoa e como é elevado o número de evadidos e repetentes na primeira série do primeiro grau, nessas escolas, em relação à matrícula geral do início do ano, optamos por estudar a problemática nesses conjuntos. Levamos em consideração os aspectos pedagógicos, sociais e culturais da comunidade escolar (professores, alunos e respectivos pais) como também as condições socioeconômicas da população a ser estudada e ao mesmo tempo caracterizar o mercado da política habitacional no período de 1961 a 1964, quando teve início a construção de conjuntos habitacionais no Brasil.

No entanto, para iniciar uma investigação, não basta ter alguns dados; é necessário fazer uma revisão da literatura específica para se analisar os fatos, historicamente, como veremos a seguir.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A fim de abordar esta problemática, fizemos um estudo da literatura sobre a temática considerando a necessidade de buscar o suporte teórico dos fenômenos e a formulação de suas categorias de análise, tais como: modelo de escola, evasão, repetência, conjunto habitacional popular. A partir daí estabelecemos possíveis relações com o objeto da pesquisa.

Em 1934, Lourenço Filho, fazendo apresentação dos resultados obtidos no primeiro levantamento estatístico global da situação do ensino depois da Revolução de 1930 dizia:

O que mais impressiona não é só a taxa de crianças em idade escolar fora das escolas. Para oito milhões de crianças nessas condições, não foi surpresa saber-se que pouco mais de dois milhões estarão arrolados nas escolas. Mas a frequência não chega a 70%. E sobre frequência assim reduzida, a deserção escolar é sintoma impressionante. Mesmo para o ensino fundamental comum, a taxa dos alunos que chegam a concluir o curso não atinge a 6%! O rendimento efetivo, real do ensino no Brasil, é, pois, dos mais pobres em todo o mundo, á vista dessa deserção⁸.

Cinquenta anos depois, dados da SEEC-MEC informam que para cada milhar de crianças que se matriculam na primeira série do primeiro grau, somente 438 chegam à segunda série, 397 à quarta (última série do antigo primário) e 18 ao último ano do primeiro grau⁹.

Observa-se com esses dados que o sistema não tem demonstrado interesse em solucionar o problema da evasão e da repetência considerando-se que a ocorrência desses fenômenos tem aumentado a cada ano, principalmente nas escolas públicas que recebem crianças oriundas de famílias de baixa renda. Isto comprova que essa escola não está estruturada para educar as classes menos favorecidas economicamente que constituem a maioria de sua clientela.

Sabe-se que o sistema educacional brasileiro cresceu de seis milhões de pessoas em 1950, para dez milhões em 1960, dezenove milhões em 1970 e para trinta milhões em 1980. No entanto, a escola não acompanhou esse crescimento, ao contrário, ela foi quebrando padrões de educação melhores, ainda que precários alcançados no passado.¹⁰

BRASIL – MATRÍCULAS POR DÉCADA REGISTRADAS EM PORCENTAGENS DA POPULAÇÃO ESTUDANTIL GERAL

1950	6 milhões	11,5%
1960	10 milhões	14%
1970	19 milhões	20%
1980	30 milhões	20%

Fonte: Ribeiro, Darcy. *Nossa Escola é uma Calamidade*, p. 12.

⁸ TEIXEIRA, Freitas, M.A. **O ensino primário no Brasil**. Melhoramentos, São Paulo, 1934, p. 8.

⁹ Dados levantados no documento nominado: Ensino do 1º grau 1974/1978. Síntese Retrospectiva. SEEC-MEC.

¹⁰ RIBEIRO, Darcy. **Nossa Escola é uma Calamidade**. Rio de Janeiro: Editora Salai landar, 1984.

Durante esse período, embora os altos índices de evasão e repetência venham atravessando todos os investimentos em educação fundamental, a produção de conhecimento sobre a questão foi limitada.

Cupertino (1978), analisando a problemática da evasão escolar, afirma “os setores da mais baixa renda da sociedade brasileira têm menos chance de entrar na escola; quando entram, o fazem mais tardiamente e em escolas de mais baixa qualidade. Isso faz com que seu desempenho seja mais baixo e, em consequência sejam reprovados mais frequentemente. Por isso, e devido, também a migração e ao trabalho “precoce”, evadem com mais frequência. Todos esses fatores determinam uma profunda desigualdade no desempenho escolar das crianças e de jovens das diversas classes sociais.”¹¹

No entanto, o simples acesso à escola não assegura necessariamente a igualdade de resultados, ou seja, que todos serão aprovados e ingressarão na série imediatamente superior. Paralelo à oferta de vagas, se faz necessária a reestruturação da escola, no sentido de se proceder a uma organização administrativa e curricular que atenda ao aluno real e não ao aluno ideal desde o início do processo.

Brandão, afirma “tanto a frequência dos fracassos escolares como a frequência das dificuldades de desenvolvimento intelectual, nas classes sociais desfavorecidas, devem ser relacionadas com o fato de que essas classes sociais são excluídas da herança cultural que a escola transmite. No tipo de sociedade como a nossa, a escola, longe de ser a escola de todos, favorece aos que já são favorecidos. A linguagem, as preocupações, as atividades que a escola lhes impõe são estranhas à linguagem, às preocupações e às atividades que encontram em suas famílias.”¹²

Um forte sintoma dessa sistemática de trabalho é o índice de reprovação. A deficiência das escolas não se limita a isso: está fracassando em sua função básica de educar, de levar o aluno a pensar por si próprio, de contribuir para seu desenvolvimento intelectual, quando ele ignora e nega suas atitudes, hábitos e padrões culturais, que são próprios do meio ambiente em que vive. Dessa forma, se esses alunos já vivem em condições sociais desiguais e a escola acentua essa

¹¹ CUPERTINO, Fausto. **Educação, um Problema Social**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1978, p. 85.

¹² BRANDÃO, Azia. **Democratização do Ensino: Meta ou Mito?**. livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro: Editora S.A., 1979. p. 21.

desigualdade, é claro que o produto final nunca será igual para todos eles. Estas diferenças aumentam com o tempo porque alguns deles continuarão suas carreiras enquanto outros repetirão anos escolares ou abandonarão a escola. Sabe-se, no entanto, que esse processo de escolarização é uma consequência da deformação da própria sociedade, onde o desigualitarismo conduz ao descaso pelas necessidades do povo.

Segundo Snyders, a hipocrisia da ideologia igualitária acontece quando se finge ignorar tudo o que se passa fora da escola e como dentro dela as disparidades têm livre curso, “omitindo proporcionar a todos o que alguns devem à sua família, o sistema escolar perpetua e sanciona as desigualdades iniciais.” Ainda mais, “ele duplica-se à medida que as consagra através de resultados escolares, pois estes depressa se transformam em apreciação da pessoa em si. Ele não é dotado, não é inteligente... Visto que não triunfou na escola.”¹³ É o diploma do status do sucesso da legitimação social. Tudo isto representa o papel relevante da pedagogia elitista, que culpa a criança pobre do seu fracasso escolar. Os defeitos maiores da nossa escola são oriundos da ilusão de que ela seleciona e promove os melhores alunos, com procedimentos pedagógicos objetivos, quando, de fato, ela apenas escolhe e separa o que a sociedade manda para lá. Por atitudes como essas é que a escola como elemento de autodiscriminação, tem contribuído para que a reprovação ocorra e aumente a cada ano.

Confirmando essa hipótese, Farr afirma “a escola pública discrimina o aluno pobre que, incapaz de satisfazer suas exigências - como uniforme, material escolar, papéis para matrícula e colaboração “espontânea” para a caixa escolar - é atendido pelos professores mais inexperientes e desmotivados dos colégios mais mal aparelhados - e, com menos tempo de aula do que a criança da classe média, não consegue passar de série ou simplesmente acaba desistindo de estudar.”¹⁴ Portanto, a escola deve repensar sua função social, no sentido de deixar que, sendo a escolarização básica e indispensável à construção da sociedade democrática, a passagem do aluno por ela resulte na aquisição de conhecimentos e habilidades significativos para a sua participação na sociedade.

¹³ SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 1. ed. Rio de Janeiro: Moraes Editores, 1977, p. 24-25.

¹⁴ FARR, Régis. **O Fracasso do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Coderci, 1982, p. 57.

As causas de evasão e repetência apresentadas no decorrer deste estudo, por vários estudiosos do assunto, nos permitem dizer que se faz necessário inverter os critérios vigentes na escola brasileira, principalmente a pública, no sentido de organizá-la de forma que ela se conscientize do seu justo papel: a) não prejudique, com tratamento desigual, os alunos que mais precisam dela, que são os oriundos das camadas populares; b) volte-se para o aluno real, não lhe impondo de imediato critério que são válidos para classe média e alta, tais como: habilidade no uso do lápis, falar a língua da escola, interpretação correta de símbolos e gráficos; c) não olhe a criança das camadas populares como desprovidas de inteligência, de criatividade, de afetividade, de coordenação motora ou como especial, mas procure valorizar seus talentos e méritos e sobretudo sua experiência de pessoa pertencente a um segmento de classe específica. Assim agindo, a escola estará assegurando o melhor ensino para todas as crianças, porque todas têm condições de aprender.

Levin emite a seguinte, “Se a melhoria do ensino é um alvo a ser atingido, há que existir uma preocupação com a sua qualidade. Se se pretende elevar o rendimento escolar dos alunos, é preciso melhorar a aprendizagem ao invés de racionalizar as falhas do sistema e rebaixar os padrões de qualidade.”¹⁵

É evidente que existem fatores externos à escola - físicos, psicológicos, econômicos e sociais - que influem no desenvolvimento e na aprendizagem de grande parte dos alunos. Mas o fracasso escolar é também uma realidade que precisa ser enfrentada, levando-se em consideração as precárias condições da escola, as condições socioeconômicas dos alunos, a prática pedagógica dos professores e o material didático utilizado, para se tentar encontrar as devidas soluções.

Embora a prática pedagógica do professor tenha grande importância, este não pode ser responsabilizado isoladamente, porque sua atuação está diretamente relacionada com as diretrizes que recebe das secretarias de educação. Um exemplo é o próprio material didático utilizado nas escolas oficiais: as gravuras representam crianças bem vestidas, bem nutridas, bonitas e saudáveis, manipulando brinquedos sofisticados e em ambientes cercados de uma série de objetos estranhos e economicamente inacessíveis à criança que usa o livro didático adotado pela escola. Tal material é escolhido por profissionais que não vivenciam o dia-a-dia da sala de

¹⁵ LEVIN, Henry M. **Educação e Desigualdade no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1984, p. 74.

aula e que são alheios ao meio sociocultural da criança. Tudo isto vai reforçar na criança uma auto-imagem negativa do que ela não tem, do que ela não é, do que ela não pode ter nem ser. E o autoconceito é um dos fatores fundamentais para a motivação em busca de novos conhecimentos. O fato é que o professor, nessa história toda da queda da qualidade do ensino, não passa de mais uma vítima de um sistema construído de cima para baixo, imposto, o qual, ao começar a ser questionado, encontra mecanismos que lhe permitem continuar e educar sem formar cabeças pensantes.

Para Frigotto, “do ponto de vista mais global, pode-se observar que estes mecanismos vão desde a negação ao atingimento dos níveis mais elevados da escolarização, pela seletividade interna na própria escola, até o aligeração e desqualificação do trabalho escolar para a grande maioria que frequenta a escola. Esta desqualificação passa pela fragmentação do trabalho educativo, pela quantidade e qualidade dos conteúdos objetivos veiculados, pela direção que assume a prática escolar.”¹⁶

A conclusão a que se chega é que a escola está fracassando, por isso, poucos conseguem ultrapassar os vários níveis e formar-se em algum curso superior. Em geral, os poucos indivíduos que atingem o terceiro grau são aqueles provenientes das camadas que têm melhores condições socioeconômicas. Os pobres são excluídos. E, como os “carentes”, no Brasil, são as regras, deveriam ser o centro das preocupações do poder público e não objeto de projetos específicos tais como: “MOBRAL”, “Educação para Todos”, “Mutirão Escolar”, porque não garantem a continuidade da escolarização formal nem evitam a evasão ou a repetência.

Uma pesquisa realizada em escolas municipais do Rio de Janeiro, na qual foi verificada, segundo Farr, “que nos últimos cinco anos os índices de reprovação aumentaram, significativamente, em todas as séries e que os índices mais altos registraram-se nos dois primeiros anos escolares¹⁷. Conclui-se que a educação brasileira não evoluiu muito no sentido de superar as desigualdades formais da escola”.

¹⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez Editora, 1984, p. 164.

¹⁷ FARR, Régis. **O Fracasso do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Coderc, 1982, p. 28.

Esses índices são tão alarmantes, que alguma medida, se tem sido tomada pelo sistema escolar público, está sendo inócua uma vez que não conseguiu reverter a situação, considerando-se que naquela cidade, em 1976, como afirma Farr, “o índice de reprovação na primeira série era o de 38% e em 1981 de 48%.”¹⁸

Os altos índices de evasão e/ou de repetência não são específicos do Rio de Janeiro, pois eles ocorrem também em outros Estados e regiões, como veremos a seguir, numa abordagem em termos comparativos.

No período 1974 – 1978, segundo Brandão, “(...) os fenômenos da evasão e repetência em seus altos índices, ocorreram com mais frequência nos Estados do Piauí (75%) e Sergipe (74%). No restante do país as taxas oscilaram em torno de 60 a 50%, sendo que São Paulo possui as menores taxas, com apenas 23% de evasão e repetência entre a primeira e a segunda série; Santa Catarina, região Sul apresenta a segunda menor taxa, com 40%.”¹⁹

Comparando o Estado de São Paulo com a região Nordeste, Gouveia afirma: “(...) essas regiões apresentam características diametralmente opostas no que se refere à dinâmica de geração de empregos e capacidade de absorção de mão-de-obra, constituindo-se a primeira, como se sabe, um pólo de atração e a segunda em área de expulsão de pessoas que procuram emprego. Paralelamente, marcadas diferenças entre as duas regiões se manifestam nos indicadores de desenvolvimento educacional.”²⁰

A região Norte apresenta uma taxa média de 64%; a Nordeste, de 66%; a Sudeste, de 53%; o Sul de 51 % e o Centro Oeste de 61%, de evasão e repetência.

Com referência à região Nordeste, que apresenta o maior índice (66%), Gouveia diz: “(...) o grau de qualificação formal da população de 20 a 65 anos de idade residente nessa região é bem inferior ao apresentado pelos indivíduos da mesma faixa etária residentes em São Paulo. Enquanto nestes Estados os analfabetos constituem quer entre os homens, quer entre as mulheres a taxa de analfabetos é quase cinquenta por cento. Essas médias resultam, principalmente, do alto índice de analfabetismo prevalecente entre os filhos de trabalhadores rurais, bem como pelo fato de este grupo representar uma proporção elevada do total da

¹⁸ FARR, Régis. **O Fracasso do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Coderci, 1982, p. 57, p.29.

¹⁹ BRANDÃO, Zaia. **Evasão e Repetência no Brasil: A escola em Questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983, p. 23.

²⁰ GOUVEIA, Aparecida Joiy. **Democratização do Ensino e Oportunidades de Emprego**. São Paulo: Edições Loyola, 1981, p. 113.

força de trabalho. Entretanto, mesmo entre os que provêm de outras categorias, registram-se proporções consideráveis de analfabetos”²¹.

No entanto, era a seguinte a situação do Estado da Paraíba, no período 1980 – 1981; por um lado, a taxa de evasão e repetência na primeira série do primeiro grau atingiu o índice de 71,04%; por outro, a de progressão é apenas a de 28,96% (v. gráfico I p. 32).

Aqui em João Pessoa, capital do Estado da Paraíba, um levantamento efetuado pela Assessoria de Informática da Secretaria da Educação e Cultura constata que do total de 38.314 alunos matriculados em 1981, na primeira fase do primeiro grau, 3.023 (7,9%) foram reprovados e 4.402 (11,6%) evadiram das escolas perfazendo-se um total de 19,4%.

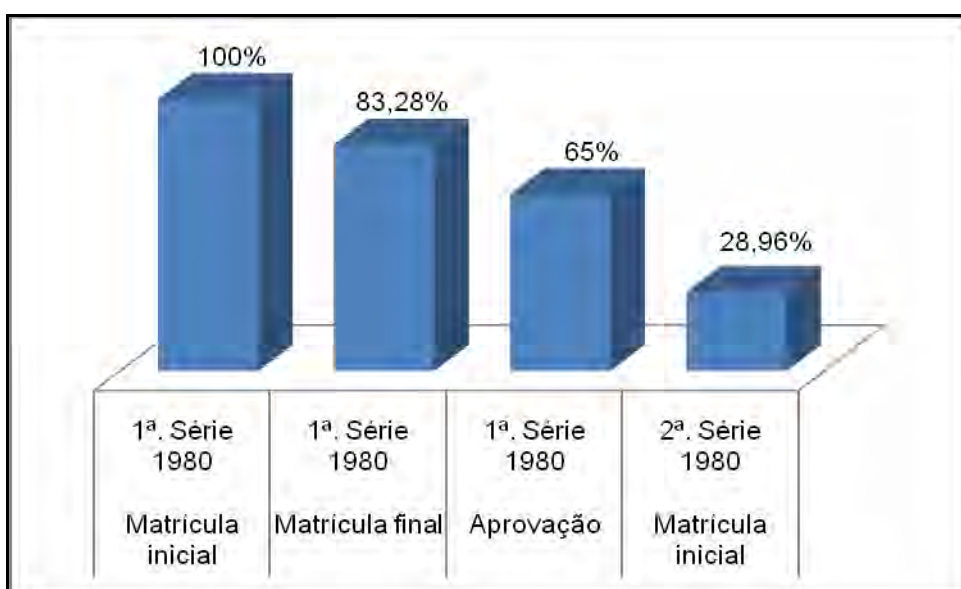


Gráfico 1a: Progressão, reprovação e evasão de alunos na primeira série do primeiro grau - 1980/81 - Paraíba

²¹ GOUVEIA, Aparecida Joly. **Democratização do Ensino e Oportunidades de Emprego**. São Paulo: Loyola, 1981, p. 119.

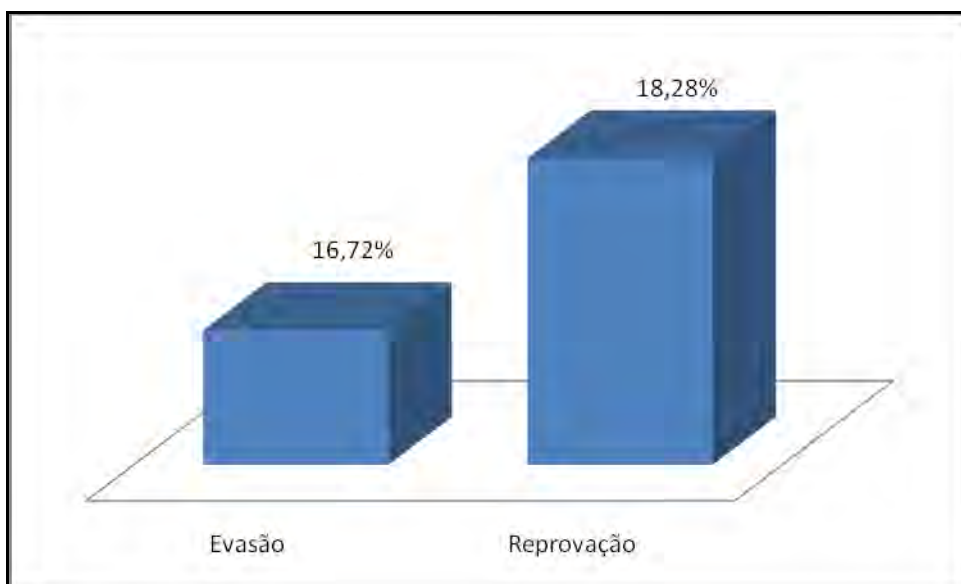


Gráfico 1b: Progressão, reprovação e evasão de alunos na primeira série do primeiro grau - 1980/81 - Paraíba

Como se vê, os fenômenos da evasão e da repetência escolar têm sido acompanhados e divulgados por vários autores; no entanto, as causas identificadas não têm sido trabalhadas no sentido de solucionar o problema, considerando-se que os índices relativos aos dois fenômenos têm aumentado a cada ano em todo o país, nos três graus de ensino e com mais intensidade no primeiro grau, especificamente, na primeira série.

Embora alguns estudos já tenham sido realizados para descobrir por que o índice de evasão e repetência, no Brasil, tem aumentado nos últimos vinte anos, nos propusemo-nos dar nossa contribuição estudando uma população específica (alunos residentes em conjuntos habitacionais populares), na tentativa de obter subsídios e para uma análise do problema.

A evasão é definida como diferença entre o número de alunos matriculados na série, no início do ano letivo (matrícula geral) e os que nela se encontram no final excetuando-se os que solicitaram transferência para outra escola, no decorrer do mesmo ano e a repetência, que é a permanência do aluno na mesma série, no ano seguinte, por não haver atingido o nível exigido (ler e escrever) pela escola, para ascender à série imediatamente superior. É a própria escola, que, como elemento de autodiscriminação, tem contribuído para que a reprovação ocorra e aumente a cada ano.

CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA HABITACIONAL DE 1961 A 1964, E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR

A problemática da habitação no Brasil (entende-se aqui habitação como possibilidade de acesso à casa própria) tem sido pesquisada por vários estudiosos; entre eles, Blay (1979), Engels (1979), Valladares (1980) e Andrade (1982), interessados em entender a complexidade da situação, principalmente após a criação do Banco Nacional de Habitação (BNH) pela Lei 4.380 de 24 de agosto de 1964⁽²²⁻²⁶⁾.

Essa lei resultou, exclusivamente, da urgência de centralizar e dinamizar no país programas que, na linguagem oficial, se destinavam a enfrentar o déficit habitacional, considerando-se que no Brasil, segundo dados conseguidos do IBGE, apenas 16.964 unidades e 143 conjuntos habitacionais foram construídos; (26 no Estado da Paraíba, inclusive 12 em João Pessoa (anexo I).

Esse déficit quantitativo, traduzido em problema social que diz respeito sobretudo à população com renda mensal de até três salários mínimos, constituiu a base dos programas do BNH, órgão responsável pela reformulação da política habitacional.

Antes do BNH, existiam os institutos e caixas de aposentadoria e pensões, que prestavam atendimento somente aos seus associados. "A Fundação da Casa Popular (FCP) pelo Decreto-Lei nº 9.218, em 19 de maio de 1946,"²⁷ foi o primeiro órgão destinado a solucionar o problema de habitação das camadas menos favorecidas; no entanto, pouco construiu em relação ao que se propôs, uma vez que a oferta de casas populares ficou limitada às necessidades da população e surgiram também injunções políticas.

Na verdade, a habitação popular jamais recebeu qualquer prioridade além daquela que lhe pareciam dar os discursos eleitorais. Maricato (1979) declara "O problema da habitação popular apesar dos fartos recursos que supostamente foram destinados para a sua solução, não passou de um artifício político formulado para enfrentar um problema econômico conjuntural"²².

²² MARICATO, Ermínia. **A Produção Capitalista da Casa (e da cidade) no Brasil Industrial**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1979, p.47.

Portanto, a Fundação da Casa Popular não conseguiu resultados mais expressivos, não por problemas administrativos do órgão, mas em consequências do tipo de sistema de atendimento instituído.

Para sanar este quadro, surgiu em janeiro de 1953 o Projeto do Banco Hipotecário, o qual deveria suprir os recursos financeiros da F.C.P. Preconizava-se que, através do Banco Hipotecário, as classes menos favorecidas teriam assegurada mediante o crédito a longo prazo e a juros médios, a oportunidade de adquirir ou ampliar a moradia própria ou a construção em lote próprio.

Os recursos a serem agilizados pelo Banco Hipotecário adviriam de fontes, como depósitos, lucros das operações, receitas provenientes de letras hipotecárias. No entanto, esse projeto não foi levado a efeito. Sete anos mais tarde, outra tentativa de mudança da política habitacional foi esboçada com o Plano de Assistência Habitacional e com a criação do Instituto Brasileiro de Habitação (IBH) para ter início em 1961. Esperavam-se dele ações a curto e médio prazo, pois o país estava em marcha para uma grave crise social, econômica e política²³.

Em 1964, quando foi criado o BNH, deu-se uma espécie de resposta “revolucionária” do Governo do Presidente Castelo Branco, o primeiro da Revolução de 31 de março, a este desafio tão antigo quanto penosamente angustiante, em especial para as classes de menor poder aquisitivo.

Tal resposta foi a reformulação de uma política social que, para se contrapor à política habitacional até então vigente no país, elege como problema fundamental a habitação popular. No entanto, para o BNH, o problema da moradia das faixas de baixa renda não se restringiu à seus aspectos físico-econômicos. O “social” foi identificado com a própria habitação popular. Nesse sentido, compete às instituições públicas promover o amplo acesso das faixas populares aos programas habitacionais. Com essa iniciativa, a partir de 1964, o poder público procurou encontrar soluções alternativas que oferecessem habitação às camadas com renda mensal de até três salários mínimos. O mecanismo utilizado foi a socialização do custo da habitação pelo BNH, com a mobilização de um bem coletivo (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço) para financiar a construção dessas casas, elegendo uma reduzidíssima camada de futuros proprietários mediante um bem gerado pelo trabalho coletivo.

²³ SOUZA, Lehfeld Neide A. de. **A política habitacional brasileira** - alternativas de reequacionamento, "Serviço Social & Sociedade". São Paulo: Córtes Editora, 1983, p. 14.

O segundo passo foi a criação, nos diversos Estados da Federação, de companhias habitacionais ou equivalentes, como é o caso da Paraíba, que recebeu o nome de Companhia Estadual de Habitação Popular (CEHAP) como programa complementar de cunho corretivo, para tentar solucionar o problema de agrupamentos humanos e/ou da população de baixa renda.

Segundo a Resolução nº 63/66 do Conselho do BNH, de 14 de abril de 1966, cabe a essas companhias estaduais ou municipais atender à população com renda entre um e três salários mínimos, limite ampliado posteriormente para até cinco salários. Tal limite, mesmo ampliado, não abrange a classe média, cujos segmentos continuarão sem direito a ter também sua casa própria.

Na qualidade de agentes promotores do banco na execução da política habitacional, existem as COHABs com "a função de organizar, promover e acompanhar o desenvolvimento dos programas a cargo do BNH, de acordo com as normas vigentes"²⁴.

O programa de habitação popular procura satisfazer às necessidades de moradia dos trabalhadores que, em virtude de seu baixo poder aquisitivo, não podem recorrer ao mercado privado. Como a cada dia cresce mais a demanda populacional da compra de casa, aparentemente torna-se concretizável a idéia de que poderão ter sua casa própria e, conseqüentemente, uma vida inteira mais tranquila em local provido dos equipamentos urbanos necessários: água, luz, transporte, segurança, saúde, educação, etc. Todavia, o "sonho da casa própria" aumenta cada vez mais, os custos da habitação e os encargos financeiros (juros e correção monetária) impedem o acesso à maioria da população, cujos rendimentos são insuficientes para arcar com eles. Este fenômeno, até certo ponto, era esperado, tendo em vista que o governo não formulou antecipadamente uma política fundiária.

Não adianta, portanto, o governo oferecer ao indivíduo oportunidade de aquisição de teto em conjuntos habitacionais populares sem oferecer, ao mesmo tempo, emprego, melhores salários e os bens sociais básicos; entre eles, a saúde e a educação.

Para a população de baixa renda, a educação está relacionada diretamente com o ingresso com a frequência à escola e tem um significado todo especial porque considera que só através da aprendizagem escolar terá o futuro cidadão condições

²⁴ Banco Nacional de Habitação - BNH Documento, 1974, p. 185.

de melhorar seu nível de vida. Daí a procura constante de escola para as crianças, compreendida pelos pais, para garantir o futuro de seus filhos.

Concordamos com Freitag (1980), a qual afirma: “(...) educação pressupõe indivíduos que tenham chances iguais, dentro de uma sociedade livre e igualitária, onde eles competem por diferentes privilégios.”²⁵ No entanto, na análise anterior esboçada sobre a situação educacional de nosso País, verificamos que essa igualdade de chances não acontece uma vez que as desigualdades têm sido geradas histórica e socialmente pelo próprio sistema social, inclusive pela escola,

“Num passado ainda recente, durante a década de 1940 e até mesmo depois, a escola brasileira continuava marcada pela denominada “dualidade” de sistemas de ensino; isto é, pela coexistência de dois padrões diferentes de escolaridade para clientelas socialmente diversas. Um deles, sempre compreendido como o mais importante, destinado à formação de “elites” e por isso merecendo a atenção prioritária do governo central, começava pela escola primária, continuava na escola média (do tipo secundário) e conduzia ao diploma de nível superior. O outro padrão, o ensino popular, relegado às administrações regionais quase sempre desprovidas de recursos para atender a esses encargos, também começava na escola primária e, quando possível, concluía-se no pequeno numero então disponível de estabelecimentos de preparação para o trabalho.”²⁶

A carência de estabelecimentos de ensino para atender a população de baixa renda é constatada pelas famílias que adquirem casa em conjuntos habitacionais populares, quando não conseguem vagas para os filhos em idade escolar, nas escolas públicas ali construídas,

Esse número reduzido de escolas estaduais e/ou municipais nos conjuntos habitacionais ocorre, pelo fato de a educação escolar não ter sido considerada nas alternativas de solução para a questão habitacional, como uma das necessidades do segmento da sociedade que ali iria residir.

Na verdade, a questão da educação escolar da população com renda mensal de até três salários mínimos não se resolve, inteiramente, com a oferta de vagas ou alterações das condições materiais que na família restringem ou dificultam a frequência de seus filhos à escola e o prosseguimento da escolaridade. Diferentes ordens de fatores são responsáveis pelas desigualdades na extensão da

²⁵ FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980, p. 19.

²⁶ BEISIEGEL, Celso de, Rui in: **O Povo vai à Escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1984, p. 11.

escolaridade; entre eles, o grau em que estejam sendo atendidas outras necessidades e aspirações da população, como por exemplo, trabalho com renda mensal certa.

Outra parte, como a educação está sempre presente às aspirações dessa população, a falta de escolas estaduais e/ou municipais na área onde estão localizados os conjuntos, que seriam destinadas a crianças em idade escolar, obriga os pais a procurar escolas particulares, o que representa despesas financeiras que afetarão suas condições de vida já bastante precárias.

1.1 A POLÍTICA DE HABITAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DE JOÃO PESSOA

Com base na literatura estudada, especialmente no que se refere aos dados relativos à situação da educação no Estado da Paraíba, especificamente ao baixo índice de progressão e a alta taxa de evasão e repetência de alunos da primeira série do primeiro grau, notadamente em escolas localizadas nos conjuntos habitacionais populares, na cidade de João Pessoa, sentimos a necessidade de verificar os fundamentos da política da habitação popular, em termos mais amplos e em especial, na Paraíba, objetivando identificar os níveis das relações existentes com a educação escolar.

No Brasil, a década de 1960 pode ser caracterizada pela preocupação política e programática com a habitação para a população de baixa renda. No entanto, segundo Ferreira dos Santos, "(...) nas análises convencionais que são feitas sobre o assunto, sempre tem sido difícil escapar às formulações rígidas do problema, com enfoques privilegiados para aspectos, tais como: sucesso ou insucesso das ações do governo; confrontações entre as necessidades de consumo (valor de uso) e as lógicas de produção (valor de troca) da moradia; graus de satisfação dos usuários em relação ao tipo de habitação que lhes é oferecido; adequação e eficiência de técnicas de produção e de financiamento etc." ²⁷

Essas questões têm sido pesquisadas por alguns estudiosos, entre eles o Bolaff (1980), o qual afirma: "(...) embora a criação do BNH tenha significado e

²⁷ SANTOS, Carlos Nelson Ferreira dos. In: **Habitação em Questão**. org. por Licia do Prado Valladares. Rio de Janeiro: Zannar Editores, 1980, pp. 17 - 18.

reconhecimento explícito de um grave problema habitacional nos grandes centros urbanos do país, e por mais que sucessivos governos federais tenham assegurado ao BNH as condições financeiras para enfrentar esse problema, nem a Federação nem seus Estados e Municípios jamais chegaram a definir uma Política de Habitação Popular clara e consequente, capaz de minorar os grandes problemas das populações de baixa renda.”²⁸

Segundo o mesmo autor, desde a criação do BNH, dotado de recursos reconhecidamente suficientes e de uma inteira constelação de instituições privadas e públicas, supostamente destinadas a agilizar e dinamizar a aplicação dos referidos recursos, os planos sucedem-se e os problemas se agravam em progressão exponencial. Mas isso certamente não se deve a uma suposta incompetência nacional generalizada nem à falta de meios, mas a ausência de diretrizes políticas consistentes e capazes de traduzir as metas e os planos em obras.

É evidente que a problemática da habitação e, em particular, da habitação popular, não decorre de um simples desequilíbrio entre a carente oferta de imóveis e uma vasta população consumidora, mas ao complexo problema com dimensões sociais, econômicas e políticas.

O problema profundo, afirma Blay (1979), “(...) é dar trabalho a essa massa populacional. O problema ostensivo é dar habitação a todos.”²⁹

A aparente opinião utópica de que todos poderão ter sua casa própria reforça a aspiração da classe trabalhadora; com isto se esvaziam reivindicações reais e imediatas que a população urbana venha a fazer.

Valladares (1980), estudando o processo de remoção de uma favela no Rio de Janeiro, da qual os habitantes foram recolocados para conjuntos habitacionais, constatou que, alguns anos depois da relocação, os habitantes originais começaram a partir, alugando ou vendendo a “(...) tão sonhada casa própria.”³⁰ Isto ocorreu, porque não existia nesses conjuntos uma infra-estrutura que oferecesse às famílias ali residentes, melhores condições de vida material e humana.

Diz a autora: “(...) a primeira evidência da transformação que sofre o conjunto habitacional é a rotatividade de seus moradores”. Na realidade o que se verifica é uma tendência cada vez mais acentuada de saída do conjunto após um determinado

²⁸ BOLAFF, Gabriel. In: **Habitação em Questão**. Licia do Prado Valladares. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980, p. 167.

²⁹ BLAY, Eva Alterman. **A luta pelo Espaço**. 2. ed. Editora Vozes Ltda, 1979, p. 84.

³⁰ VALLADARES, Licia do Prado. **Passa-se uma Casa**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980, p. 84.

tempo de permanência, que pode variar de meses a anos, em função de cada caso.”³¹

Essa rotatividade, observamo-la neste estudo quando não conseguimos localizar, nos conjuntos habitacionais populares selecionados, 40 dos 60 alunos evadidos, embora as relações dos nomes com os respectivos endereços tenham sido fornecidos pelas escolas.

Esse processo de rotatividade revela, infelizmente, que a crise da habitação continua e pode ser uma das causas da evasão escolar, considerando que essa mobilidade ocorre em qualquer dia ou mês do ano. Com a mudança de residência da família, automaticamente a criança é retirada da escola. Como na escola pública dificilmente se consegue vaga no decorrer do ano letivo, a criança não retorna aos estudos,

Constatações como essas comprovam que a mobilidade residencial está sendo uma constante em qualquer tipo de conjunto habitacional porque, como diz Engels (1979) “(...) ela é um produto da forma social burguesa: uma sociedade não pode existir sem problemas de habitação quando a grande massa de trabalhadores dispõe apenas de seu salário, isto é, da soma dos meios indispensáveis à sua subsistência e à sua reprodução; quando os melhoramentos mecânicos deixam massas de operários sem trabalho; quando violentas e cíclicas crises Industriais determinam, por um lado, a existência de um grande exército de reserva de desempregados e por outro lado, atiram periodicamente à rua volumosa massa de trabalhadores.”³²

Todas essas situações apresentadas por Bolaff, Blay, Valladares e Engels ocorrem no dia-a-dia da sociedade brasileira, merecem um estudo mais profundo, objetivando-se encontrar soluções para equacionar o problema da habitação e, conseqüentemente, sua influência na educação escolar considerando-se que a mobilidade intraurbana, da população residente nos conjuntos habitacionais populares ou nos bairros periféricos concorre para a evasão, por não ter sido transferida a criança para outra escola por falta de vaga, e para a repetência, pela mudança de escola, de professor e até mesmo pela não adaptação da criança ao novo espaço de habitação e, conseqüentemente a nova escola.

³¹ *Ibid.*, p. 85.

³² ENGELS, Frederick. **A Questão da Habitação**. Belo Horizonte: Aldeia Global, Editora, 1979, p.24.

Dada a realidade constatada, é possível afirmar que a habitação em conjuntos habitacionais populares está associada à evasão e a repetência de alunos de escolas públicas localizadas nesses mesmos conjuntos, considerando-se que o poder aquisitivo do segmento populacional ali residente é limitado, como já foi evidenciado, isto não permite que as crianças frequentem instituições particulares, nas quais existe mais flexibilidade de aceitação de transferência no decorrer do período letivo.

É certo que a escola pública funciona, muitas vezes, em bases tão precárias e é dirigida de forma tão desastrosa, que não há vocação educativa que resista. Mas em tudo isto, também representa um papel relevante à pedagogia elitista que culpa a criança pobre do seu fracasso escolar. Os defeitos maiores da escola são oriundos da ilusão social de que ela seleciona e promove nossos melhores alunos, com procedimentos pedagógicos objetivos. De fato, ela apenas escolhe e separa os que a sociedade manda para lá, devidamente diferenciado.

A insensibilidade da escola às diferenças socioculturais e sociolingüísticas que as crianças trazem para o ambiente escolar concorre para que elas não aprendam. Tais diferenças linguísticas são espelhos da situação socioeconômica na estrutura de classes da sociedade.

No que se refere aos conjuntos habitacionais populares, as crianças que chegam às escolas ali localizadas já vêm bastante marcadas pela “cultura” de sua procedência, considerando-se que vêm de famílias que residem em bairros periféricos, favelas, zonas rurais, etc. Portanto, cabe a essas instituições encorajá-las e apoiá-las em seus esforços de mudança aproveitando, naturalmente, suas experiências de vida. Assim agindo, a escola provará ao aluno que ele não é burro, que também é apto para a educação escolar e que não deve resignar-se com sua condição social.

Entendem-se por cultura de procedência os aspectos do dia-a-dia como sejam: atitudes, hábitos em geral, linguagens, costumes, valores, usos do ambiente, atitudes com o próximo etc. Tudo isso são reflexos da classe social a que pertencem. Se a escola, não valoriza esses aspectos, concorre para incidência da evasão e repetência.

1.2 PRESSUPOSTOS DA ANÁLISE DO TRABALHO

Como decorrência das opiniões expostas, estabelecemos como parâmetros da análise os seguintes pressupostos:

1° - O tipo de escola que se instala nos conjuntos habitacionais populares não tem uma relação orgânica com o segmento da população ali residente, conseqüentemente, não há um modelo de escola necessário às crianças que habitam nele.

2° - O índice de evasão e repetência nas escolas de primeiro grau tem aumentado. Este argumento está relacionado não só com o fato da agravante situação socioeconômica, vivenciada pela população residente em conjuntos habitacionais populares, mas sobretudo com o descaso com que a instituição escolar tem concebido este problema.

Assim, a partir dos pressupostos, este estudo pretende, entre outros aspectos, identificar as causas reais do crescente índice da evasão e repetência na primeira série do primeiro grau, em escolas estaduais e municipais localizadas em conjuntos habitacionais populares da cidade de João Pessoa, não apenas sob a ótica restrita a condição socioeconômica do aluno mas da concepção da escola, professores e comunidade (pais, responsáveis) ante o problema.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - UNIDADE DE ESTUDO - A PESQUISA

Constitui ponto de partida deste item a necessidade de relatar o tipo de estudo que foi realizado e o tipo de análise quantitativa e qualitativa utilizada.

Para analisar os dados coletados, utilizamos a estatística descritiva, distribuição de frequência simples e percentuais. Apresentaremos aspectos pessoais, pedagógicos, sociais, econômicos e culturais de professores, alunos e seus respectivos pais, que compõem a comunidade escolar, inserindo-os no fenômeno da evasão e repetência.

A base empírica, isto é, quem constitui o fenômeno.

A pesquisa abrangeu escolas estaduais e municipais localizadas em conjuntos habitacionais populares de João Pessoa e, nelas, professores da primeira série do primeiro grau, alunos desta mesma série e respectivos pais.

Quadro 1: Escolas estaduais e municipais situadas em conjuntos habitacionais populares, no período 1981-1982 — João Pessoa (PB)

UNIDADE ESCOLAR	CONJUNTO HABITACIONAL POPULAR
Grupo Escolar Municipal Carlos Neves da Franca	José Américo de Almeida Filho
Escola Estadual de 1º Grau José Américo	José Américo de Almeida Filho
Escola Estadual de 1º Grau Ernani Sátyro	Governador Ernani Sátyro
Grupo Escolar Municipal Duarte da Silveira	Presidente Costa e Silva
Grupo Escolar Municipal Fenelon Câmara	Presidente Ernesto Geisel
Escola Estadual de 1º Grau Cônego Francisco Gomes de Lima	Presidente Ernesto Geisel
Grupo Escolar Municipal Mazinha Barbosa	Alto do Mateus
Grupo Escolar Municipal Severino Patrício	Alto do Mateus
Escola Estadual de 1º Grau José Eugênio Luis de Albuquerque	Presidente Ernesto Geisel
Grupo Escolar Municipal Duque de Caxias	Presidente Costa e Silva
Escola Estadual de 1º Grau Presidente Costa e Silva	Presidente Costa e Silva
Escola Estadual de 1º Grau Almirante Tamandaré	Presidente Castelo Branco I
Escola Estadual de 1º Grau Braz Baracuhy	Presidente Castelo Branco II
Colégio Estadual de 1º Grau Fenelon Câmara	Presidente Castelo Branco III

Fonte: SEC. Do Estado e do Município.

As condições para escolha dos conjuntos foram as que seguem: a) levar em consideração a distância mínima, média e máxima do centro da cidade; b) consideramos a renda mensal de cada famílias ali residentes até três salários mínimos; c) Considerar que, na área construída, escolas estaduais e/ou municipais funcionando com a primeira fase do primeiro grau.

Atendendo as condições acima, dentre os conjuntos habitacionais existentes em João Pessoa (quadro II), selecionamos os conjuntos habitacionais populares, Presidente Castelo Branco (7 km), Presidente Ernesto Geisel (10 km) e Presidente Costa e Silva (15 km). Esses conjuntos têm características similares, quanto à:

localização em áreas periféricas da cidade, tipos de casa (4, 5 ou 6 cômodos) e situação socioeconômica dos moradores.

A escolha das escolas obedeceu às condições: a) terem dependência administrativa estadual ou municipal; b) estarem situadas na área construída dos conjuntos habitacionais selecionados; c) manterem em funcionamento classe de primeira série do primeiro grau; d) constatar evasão em 1981 e reprovação em 1982, na primeira série primeiro grau.

Tendo em vista as condições adotadas, após levantamento realizado nas coordenadorias de ensino das Secretarias de Educação do Estado e do município, dentre as quatorze escolas situadas nos conjuntos habitacionais populares que mantinham em funcionamento classe ou classes da primeira série do primeiro grau, foram selecionadas três estaduais e duas municipais (quadro II). Além de apresentarem um alto número de alunos evadidos repetentes em 1981 e 1982 respectivamente, em relação ao total de alunos matriculados na primeira durante esse período, estavam localizadas nos conjuntos escolhidos (quadro III).

O quadro abaixo expressa a representatividade da ao nível da escolha das escolas.

Quadro 2: Conjuntos habitacionais populares, escolas estaduais e municipais, selecionados para o estudo (1983)

CONJUNTO	ESCOLA
Presidente Castelo Branco	Escola Estadual de 1º Grau Desembargador Braz Baracuhy
Presidente Ernesto Geisel	Escola Estadual de 1º Grau Cônego Francisco Gomes de Lima Escola Municipal Fenelon Câmara
Presidente Costa e Silva	Escola Estadual de 1º Grau Presidente Costa e Silva Escola Municipal Duque de Caxias

Quanto aos professores, a amostra abrangeu aqueles que lecionaram na primeira série, no período 1981–1982 nas escolas selecionadas e os que estavam no exercício da profissão durante o ano letivo de 1983, nessas mesmas escolas e também na primeira série, totalizando 24 (Quadro IV).

No que se refere aos alunos, a pretensão inicial era a de trabalhar com os 70 alunos evadidos em 1981 e os 162 repetentes em 1982. No entanto, diante da impossibilidade de localizar alguns deles, por mudança de endereço, foram identificados apenas 30 evadidos e 88 repetentes, em um total de 118 indivíduos.

Quadro 3: Distribuição de escolas estaduais e municipais situadas em conjuntos habitacionais populares, com os respectivos números de alunos evadidos e repetentes no período 1981–1982 - João Pessoa (PB).

UNIDADE ESCOLAR	CONJUNTO HABITACIONAIS	ALUNOS MATRICULADOS	ALUNOS		TOTAL
			EVAD.	REP.	
Grupo Escolar Municipal Carlos Neves da Franca	José Américo de A. Filho	40	6	3	9
Escola Estadual de 1º Grau José Américo	José Américo de A. Filho	75	14	13	27
Escola Estadual de 1º Grau Ernani Sátiro	Governador Ernani Sátiro	161	12	40	52
Grupo Escolar Municipal Duarte da Silveira	Presidente Costa e Silva	90	9	38	47
Grupo Escolar Municipal Fenelon Câmara	Presidente Ernesto Geisel	85	14	10	24
Escola Estadual de 1º Grau Cônego Francisco Gomes de Lima	Presidente Ernesto Geisel	201	18	72	90
Grupo Escolar Municipal Mazinha Barbosa	Alto do Mateus	74	29	16	45
Grupo Escolar Municipal Severino Patrício	Alto do Mateus	46	9	34	43
Escola Estadual de 1º Grau José EUQ. L. de Albuquerque	Presidente Ernesto Geisel	74	14	14	28
Grupo Escolar Municipal Duque de Caxias	Presidente Costa e Silva	100	19	42	61
Escola Estadual de 1º Grau Presidente Costa e Silva	Presidente Costa e Silva	90	9	7	16
Escola Estadual de 1º Grau Braz Baracuhy	Presidente Castelo Branco II	132	10	31	41
Escola Estadual de 1º Grau Almirante Tamandaré	Presidente Castelo Branco I	80	7	26	33
Escola Estadual de 1º Grau Fenelon Câmara	Presidente Castelo Branco III	63	11	13	24
TOTAL		1.131	181	359	540

Portanto, a amostra do estudo abrangeu 24 professores, 30 alunos evadidos em 1981 e 88 repetentes em 1982, com seus respectivos pais, totalizando 142 indivíduos.

Para a coleta de dados, foram utilizados: observação, questionários destinados aos professores e pais dos alunos e entrevistas gravadas com roteiro pré-estabelecido, destinado ao aluno.

Segundo Good e Hatt “(..) quando o pesquisador usa a técnica da observação precisa utilizar autoconscientemente uma variedade de meios para sistematizar e registrar os dados que fazem parte de sua investigação”³³. Neste caso específico, foram utilizados como meios auxiliares o questionário e a entrevista.

1.4 OBSERVAÇÃO

O nosso objetivo foi o de obter uma visão, na prática do dia-a-dia, do relacionamento professor–aluno, das motivações e atitudes do professor na sua prática pedagógica e a participação do aluno na sala de aula.

Quadro 4: População e amostra de professores e alunos evadidos e repetentes, por conjuntos habitacionais populares e escolas selecionadas (1982)

CONJUNTOS	ESCOLAS	POPULAÇÃO			AMOSTRA			TOTAL
		PROF.	ALUNOS		PROF.	ALUNOS		
			EVAD.	REP.		EVAD.	REP.	
Presidente Castelo Branco I	Escola Estadual de 1º Grau Brás Buracuhy	7	10	31	7	3	20	30
Presidente Ernesto Geisel	Escola Estadual de 1º Grau Francisco	9	18	72	9	6	43	58
	Grupo Escolar Municipal Fenelon Câmara	3	14	10	3	5	7	18
Presidente Costa e Silva	Escola Estadual de 1º Grau Costa e Silva	3	3	7	3	4	5	12
	Grupo Escolar Municipal Duque de Caxias	2	19	42	2	12	13	27
TOTAL		24	70	162	24	30	88	142

³³ GOOD, William J. e Paul K. Hatt. **Métodos em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977, pp. 161-162.

O termo observação é aqui entendido como acompanhamento do aluno em sala de aula. Procedemos a esta técnica atuando como auxiliar do professor regente de classe. Efetivamo-la, durante todo o ano de 1983, em cinco turmas de primeira série, dentre as escolhidas. A seleção das turmas foi intencional, mediante três condições: a) constituída só de alunos novos; b) só de alunos repetentes; c) só de alunos novos e repetentes.

Atendendo a essas condições, escolhemos: uma turma de novos alunos (primeira série), três de novos e repetentes e uma só de repetentes (alunos com uma ou duas ou três reprovações). Cada turma foi observada pela pesquisadora ou por sua auxiliar, uma vez por semana, durante quatro horas, em todo o ano letivo de 1983, com revezamento de turmas a cada dois meses.

A observação se deu em três itens:

1) Procedimentos didáticos adotados - que foram observados nos momentos que colaboramos nas atividades desenvolvidas pelo professor, na sala de aula;

2) Relacionamento professor-aluno, que foi possível observar, tanto nas atividades de classe como nas de extraclasse;

3) Atitude do professor, nas atividades informais, tais como: comemorações cívicas e festivas, conversa informal com o corpo docente e com o discente e participação em reunião de pais e mestres. Registramos as observações realizadas e, no final de cada semana, analisávamos e avaliávamos com a finalidade de identificar se estavam atingindo os objetivos propostos.

O objetivo da observação foi o de conviver com as dificuldades da escola no seu dia-a-dia e verificar se existia relação entre essas dificuldades e a evasão e repetência.

Concretamente, alguns problemas foram detectados: proibir a entrada da criança na escola após quinze minutos do horário pré-estabelecido³⁴; colocar a criança de castigo na diretoria, durante todo o turno, por não ter feito as tarefas de casa ou por estar indisciplinada na sala de aula; deixar o aluno sem atividade de classe por ele não possuir material escolar exigido etc. Atitudes como estas têm relação, principalmente, com a repetência, considerando-se que a própria escola está privando esse aluno da aquisição de novos conhecimentos.

³⁴ De manhã, às 7 horas; à tarde, às 13 horas.

1.5 O QUESTIONÁRIO

O questionário foi composto de perguntas fechadas e abertas, objetivando colher dados que pudessem representar a percepção dos professores e pais dos alunos na evasão e repetência (anexos 2 e 3). Tais dados foram testados, quanto à sua validade, pela equipe de pesquisa. A aplicação preliminar dos questionários a uma amostra de seis professores e pais escolhidos aleatoriamente, dentre o mesmo segmento social desses mesmos sujeitos estudados, serviu para análise de sua validade e funcionalidade. Cada resposta foi cuidadosamente estudada com vistas a verificar se corresponderiam aos objetivos da pesquisa. Os resultados da testagem levaram à reformulação, acréscimo e/ou exclusão de alguns itens.

Os questionários utilizados na pesquisa foram respondidos individualmente, na residência de cada um dos indivíduos pesquisados e, na presença de todos nós, pesquisadores.

1.6 A ENTREVISTA

As entrevistas foram gravadas e transcritas, seguindo um roteiro preestabelecido (anexos 4 e 5) e realizaram-se com os 118 alunos (100%) da amostra, inclusive 30 evadidos e 88 repetentes. O roteiro foi previamente elaborado e testado com dez alunos escolhidos aleatoriamente, dentre o mesmo segmento social dos alunos do estudo.

Ainda, para a coleta de dados, mantivemos contatos com as diretorias dos departamentos de ensino do primeiro grau e respectivas secretarias: Secretaria da Educação e Cultura do Estado e Secretaria de Educação do Município. Informamos a essas diretorias sobre a pesquisa e pedimos-lhes colaboração no sentido de facilitarem o trabalho. A solicitação foi atendida. (anexos 6 e 7).

Os dados foram coletados pela equipe de pesquisa. A coleta teve a duração de dez meses, uma vez que a observação foi realizada durante o período letivo e os questionários e entrevistas, em sua maioria, aos sábados, em virtude de os pais ou responsáveis pelos alunos só disporem desse dia para os contatos.

Efetuada a tabulação manual dos questionários e das visitas aos professores, aos alunos e respectivos pais, foram elaboradas as tabelas de modo que isto permitisse uma visão global da percepção da população estudada, com relação à evasão e repetência escolar.

1.7 A TABULAÇÃO

Tabulados os dados referentes às questões fechadas, obtidos mediante os instrumentos b e c (questionários e entrevistas estruturadas) foram, inicialmente processados por frequências marginais simples. Em seguida, as respostas relativas às questões abertas foram submetidas a uma análise qualitativa para que pudessem, posteriormente, ser caracterizadas. Após o processo de codificação e agrupamento das informações, esses dados passaram a receber tratamentos que fundamentaram a análise dos resultados.

Para as questões de resposta fechada e para as de resposta aberta, utilizamos a estatística descritiva, à luz da distribuição de frequência simples (já citada) à luz do percentual. Para Davis (1975)³⁵ e Mosqueiro (1978)³⁶, esta forma é “(...) objetiva, de fácil leitura e compreensão para qualquer leitor, seja ele profissional ou não em investigação científica”.

Utilizando esses procedimentos, chegamos aos resultados que serão descritos a seguir.

³⁵ DAVIS, James A. **Análise elemental de encuestas** México: Trilhos, 1975, p. 247.

³⁶ MOSQUEIRO, Juan José M. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre, Sulina, p.249.

CAPÍTULO II: O UNIVERSO PESQUISADO: A EVASÃO E A REPETÊNCIA

Os procedimentos adotados levaram aos resultados e análises que descrevemos a seguir, iniciando com os dados relativos aos professores e, posteriormente, aos alunos e respectivos pais observando-lhes a percepção e perspectivas à evasão e à repetência.

2.1 OS PROFESSORES E O OBJETO

Todos os professores investigados são do sexo feminino. Esse predomínio da mulher no ensino de primeiro grau, especificamente na primeira fase, talvez seja fruto dos condicionamentos sociais e culturais a que foi submetida a mulher, com relação ao homem desde a sua infância.

Lembra Rosemberg (1982) que: “a função de guarda e de proteção da mulher adolescente que a escola desempenhou no passado para certas classes sociais parece se manter, na atualidade, não permitindo portanto uma ligação linear entre instrução e situação profissional. A eliminação legal de escolas segregadas para cada sexo, bem como a maior participação da mulher no processo educativo não foi suficiente para eliminar as diferenças nas trajetórias. A continuidade entre o passado e o presente no encaminhamento diferencial pelos diversos ramos de ensino indica a permanência de sexuais”³⁷.

Assim é que a predominância da mulher na primeira fase do ensino de primeiro grau, hoje, reforça o preconceito ainda tão difundido de que a mulher deve ocupar-se com crianças, sobretudo ainda pequenas. De fato, o magistério das escolas de primeiras letras sempre foi exercido por mulheres. Talvez isso ocorra por ser “(...) a educação de crianças um negócio de mulheres” (BELOTTI, 1977),³⁸ portanto, uma profissão desprestigiada e de pouca remuneração, além de ser

³⁷ ROSEMBERG, Fúlvia (organizadora). **A Educação da Mulher no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 1982, p. 13.

³⁸ BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a Submissão**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1979, p. 112.

considerada um prolongamento das funções maternas. Esta realidade constituiu-se durante muitos anos, única profissão feminina realmente aceita pela sociedade.

Em 1891, essa discriminação ainda se fazia presente quando a Constituição da República Instituiu o sistema federativo de governo e consagrava a dualidade de sistemas, já que, pelo Artigo 35, itens 3º e 4º, reservou a União o direito de "(...) Criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados" e "(...) prover a instrução secundária no Distrito Federal", o que, conseqüentemente, delegava aos Estados, competência para prover e legislar sobre a educação primária. A prática, porém, acabou gerando outro sistema: à União cabia criar e controlar a instrução superior em toda a Nação, bem como criar e controlar o ensino secundário acadêmico: e a instrução em todos os níveis Distrito Federal, e aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, naquela época, compreendia principalmente escolas normais (de nível médio) para moças e escolas técnicas para rapazes³⁹.

O reforço a essa discriminação surgiu com a Lei 444 de 18 de março de 1968, que, instituído a escola maternal oficial, "fala apenas de inspetoras, diretoras, professoras assistentes do gênero feminino"⁴⁰.

Assim é que o corpo docente hoje, no Brasil, é constituído majoritariamente por mulheres, apresentando uma configuração piramidal quando se distribui a taxa de participação feminina por níveis e graus, conforme tabela a seguir.

Tabela 1: Taxas de Participação Feminina no Corpo Docente - Brasil 1977/1978

GRAUS	%	ANO
Ensino de 1º grau	86,8	19771
Ensino de 2º grau	53,6	19771
Ensino de 3º grau	36,1	19782
Ensino de 4º grau / Mestrado	32,6	19782
Ensino de 4º grau / Doutorado	16,6	1978

Fontes: 1. SEEC – MEC, 1980. 2. SEEC – MEC, 1978

³⁹ ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil 1930/1972**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1978, p. 41.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 41

Como apontam os dados da tabela 2, a idade da mulher não influi na sua absorção no magistério público. No entanto, observa-se uma crescente participação feminina na primeira série do primeiro grau, com idade acima dos trinta e dois anos. Esse aumento, porém, está relacionado com o tempo de serviço, uma vez que o professor passa a ser considerado mais competente, por ter mais experiência de ensino.

No entanto, o dia-a-dia mostra que o professor com mais tempo de serviço e, conseqüentemente, mais idade, apesar de ter mais experiência, apresenta certa resistência à mudança no sentido de que, brincando, a criança aprende mais, o castigo amedronta, o autoritarismo a intimida e que o ensino deve ser mais prático que o teórico.

Tabela 2: A Idade dos Professores da Amostra. João Pessoa, 1983

IDADE	FREQUÊNCIA	TEMPO DE SERVIÇO
21	2	3 anos
22	1	5 anos
27	2	6 anos
28	1	5 anos
29	2	6 anos
30	1	10 anos
32	2	6 anos
33	2	1 1 anos
34	1	1 0 anos
35	3	1 1 anos
36	2	11 anos
39	3	17 anos
43	1	21 anos
46	1	26 anos
TOTAL	24	

Fonte: Dados da pesquisa - 1983.

Infelizmente, aquela forma antiga de educar ainda é uma característica de grande parte das escolas de nosso país, principalmente as públicas, uma vez que recebem as diretrizes de trabalho elaboradas pela secretarias da Educação, cujos técnicos, responsáveis pelos currículos, esquecem que a escola não é isolada do

meio sócioeconômico em que está inserida, entre outros fatores. Em geral, falta também boa formação teórica a propósito de uma concepção crítica da escola.

Tabela 3: Distribuição dos professores segundo a formação profissional. João Pessoa, 1983

FORMAÇÃO PROFISSIONAL	2º GRAU	3º GRAU	TOTAL
Pedagógico	14	-	14
Não Profissionalizantes	10	-	10
Incompleto	-	6	6
Completo	-	8	8
TOTAL	24	14	38

Fonte: Dados da Pesquisa - 1983.

No tocante à formação profissional dos professores, observa-se através da tabela 3 que, apesar da predominância dos que têm curso pedagógico (segundo grau profissionalizante com duração de 3 anos), a diferença é muito pouca em relação aos que têm curso de segundo grau não profissionalizante.

“(…) Até nas ocupações consideradas femininas, como é o caso do magistério, observa-se que, à medida que o prestígio e o salário aumentam, decresce a participação da mulher. O magistério primário (95%) é composto por mulheres. esta porcentagem cai para 60% no segundo grau, atingindo a modesta cifra de 23% no ensino superior, além das reduzidas porcentagens de professores nos cursos de pós-graduação: 15% nos cursos de mestrado, 9% nos de doutorado, segundo resultados de pesquisa sobre a participação feminina em atividades científicas realizada em 1975 por Carmem Barroso”⁴¹.

Partindo-se do fato real de que, o magistério de primeiro grau, principalmente na primeira fase, é uma profissão exercida quase exclusivamente por mulheres com um salário que não compensa a responsabilidade de uma instrução básica, entende-se entre outros componentes a desmotivação, de grande parte das professoras, na prática pedagógica.

No que se refere à idade do corpo docente, esta se apresentou variável entre os vinte e um anos e os quarenta e seis, sendo que a faixa etária média é a dos trinta e três, conforme tabela 2.

⁴¹ BARROSO, Carmem. **Trabalhadores do Brasil**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982, p. 16.

Relacionando essas análises com estudos relativos a este estudo e com o percentual de professores sem formação pedagógica do Estado da Paraíba (gráfico 2), conclui-se que é urgente empreender esforços para a melhoria qualitativa do corpo docente, não apenas das escolas dos conjuntos habitacionais, mas de todo o Estado.

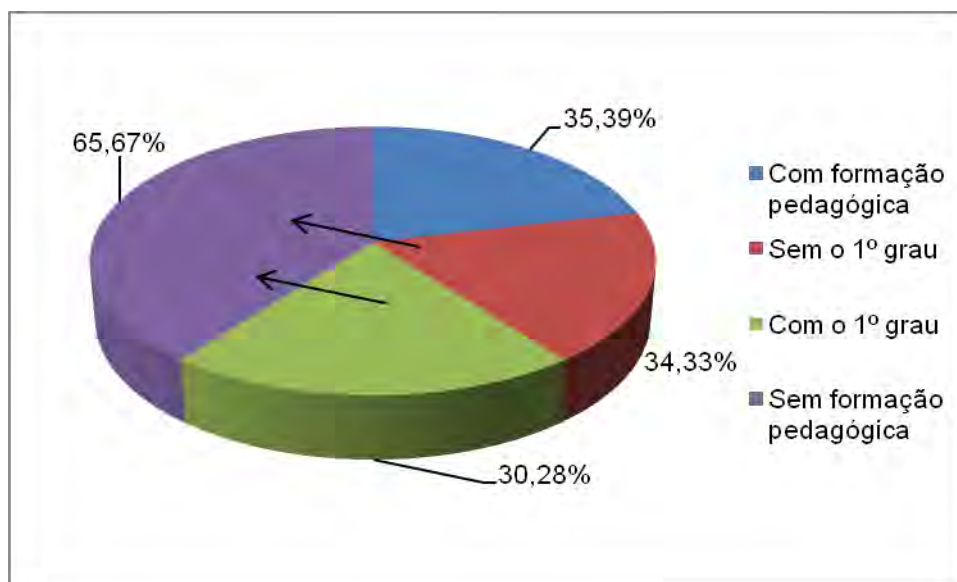


Gráfico 2: Formação Pedagógica dos professores do 1º grau - Paraíba - 1982

Fonte: Plano Estadual de Educação 1984-1987 - SEC-PB.

Dados da SEC/PB, informam ainda que no primeiro grau em todo o Estado, nos anos de 1981 e 1982, respectivamente, 66,1% e 65,67% dos professores não possuíam a formação mínima necessária ao desempenho da profissão.

Considerando o salário pago aos professores (T-32) das quatro primeiras séries do 1º grau das escolas públicas, os quais não atingem dois salários mínimos por vinte horas de atividades em sala de aula, temos elementos para explicar a falta de motivação, nos homens, para o magistério de primeiro grau em sua primeira fase, bem como a evasão para outras áreas de atividades das mulheres, mais preparadas pedagogicamente.

Embora o salário não seja condizente com a atividade que desenvolvem, os professores investigados apresentaram justificativas para escolher o magistério como profissão.

Tabela 4: Distribuição dos professores conforme a escolha da profissão. João Pessoa, 1983

MOTIVOS	FREQUÊNCIA	%
Satisfação pessoal	18	75
Gosta de lidar com criança	6	25
Outros	-	-
TOTAL	24	100

Fonte: Dados da pesquisa - 1983.

As justificativas apresentadas mostram que a escolha não foi feita aleatoriamente; porém, tanto um motivo como outro poderão estar diretamente relacionados com a evasão e repetência se o professor não estiver satisfeito com a profissão que abraçou.

No que se refere ao terceiro grau, do total apenas oito já concluíram o curso superior e seis ainda o estão cursando. Nem os cursos concluídos, nem os que se encontraram em fase de conclusão, têm relação com a atividade de magistério que desempenham os respectivos universitários.

Relacionando esses dados com o salário de Cr\$ 23.837,00 vinte e três mil, oitocentos e trinta cruzeiros que era percebido pelos professores com o Curso Pedagógico, e que não atingia dois salários mínimos da época o salário mínimo em 1982 – era de treze mil novecentos e vinte cruzeiros, concluimos que alguns professores, principalmente os que têm mais idade e tempo de serviço, fazem curso superior muito mais para garantir uma ascensão funcional, que implica melhoria de salário e, conseqüentemente, de status do que para aprofundar ou atualizar os conhecimentos.

Os professores mais novos em idade e tempo de serviço, por sua vez, procuram os cursos superiores que os preparam para o magistério de segundo grau, para poder sobreviver, isto é, para garantir a continuidade da profissão já iniciada.

Entretanto, o magistério secundário está passando por um processo de transformação: "(...) em primeiro lugar, a crescente perda do prestígio dessa profissão em virtude da popularização da escola de primeiro e segundo graus numa cultura que ainda valoriza o elitismo e o privilégio. Por outro lado, a concentração das matrículas femininas nos cursos que preparam para o magistério está ligada à

maior expansão desses cursos, motivada pelo seu curso relativamente baixo que permite aumentar a oferta de vagas com pequeno empate de capital”⁴².

Essa insatisfação ocorre quando o professor descobre que o magistério não corresponde ao que esperava, isto é, quando há um conflito entre a motivação que o levou a escolher essa profissão e a realidade encontrada para o seu desempenho.

Para entender esse conflito, é preciso olhar a escola por dentro e constatar que o desestímulo do professor está relacionado com as atitudes que lhes são ditadas para ser tomadas em sala de aula, tais como:

- a) Fazer com que os alunos escutem e copiem;
- b) Introduzir informações na cabeça dos alunos, mesmo que sejam inúteis portanto, esquecidas logo em seguida;
- c) Manter a ordem em sala de aula;
- d) Não dar folga ao aluno, julgar e punir por ordem ou não cumprimento de tarefas na sala de aula ou em casa.

As punições mais comuns são as seguintes: não permitir que a criança participe de brincadeiras durante o recreio e suspensão de aulas.

Mello (1982), em estudo realizado com cento e setenta e dois professores do Estado de São Paulo, apresentam essa denúncia: “36% dos sujeitos investigados afirmam que, se pudessem, deixariam o magistério e apontam as condições de carreira e o desprestígio como motivos que os levariam a desistir da profissão. Apontam ainda as condições técnico-pedagógicas adversas da escola e a nível de sistema, como fatores que mais dificultam o bom desenvolvimento do trabalho”⁴³.

Dentre essas condições, encontram-se as classes superlotadas, a falta de material e apoio técnico deficiente.

No entanto sabe-se que, recursos audiovisuais podem ajudar, mas não substituir o professor da primeira fase do primeiro grau. Ele é uma força educativa com que se pode contar em todos os momentos e, quando é competente e motivado, nada é mais eficaz.

⁴² MELLO, Guiomar Magno de. **A Mulher e o Sistema de Educação Formal**. In: CPI sobre a situação da Mulher. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977, p. 21.

⁴³ MELLO, Guiomar Namo. **Magistério de 1º grau** - Da Competência Técnica ao Compromisso Político. São Paulo: Cortez Editora, 1982, pp. 134-135.

2.2 O QUE FAZEM OS PROFESSORES FRENTE A EVASÃO E REPETÊNCIA

Durante o período que se fez observação nas escolas e se conversou com os professores sobre seus alunos, verificou-se que a evasão escolar vem acontecendo a cada ano e que, por não se saber as causas, não se tomam medidas para corrigir ou minimizar esta situação.

Indagados sobre a atitude que adotam quando constata a evasão de alguns de seus alunos, oito dos professores (33,3%) responderam que apenas comunicam à Direção, seis (25,0%) procuram saber as causas por intermédio dos demais alunos e três (12,5%) informam o fato ao Serviço de Orientação Educacional (tabela 5).

Tabela 5: Distribuição dos professores, segundo a atitude que tomam quando constata a evasão de aluno(s) seu(s). João Pessoa, 1983.

ATITUDES	FREQUÊNCIA	%
Comunica à Direção	8	33,3
Procurar saber as causas	6	25
Comunicar ao SOE	3	12,5
Melhorar o método que está utilizando	1	4,2
Dá mais assistência no mês seguinte	1	4,2
Sem resposta	5	20,8
TOTAL	24	100

Fonte: Dados da pesquisa, 1983.

Tabela 6: Distribuição dos professores conforme a escolha da profissão. João Pessoa, 1982.

ATITUDES	FREQUÊNCIA	%
Comunicam aos pais	10	41,66
Procura empregar novos métodos	4	16,67
Tenta ensinar mais individualmente	3	12,5
Faz auto-avaliação e solícita assistência da família	2	8,33
Diz aos alunos que no ano seguinte estudarão mais	2	8,33
Comunica ao Orientador Educacional	1	4,17
Fica preocupada porque se esforçou muito	1	4,17
Sem resposta	1	4,17
TOTAL	24	100

Fonte: Dados da pesquisa, 1983.

Por esse caminho, quando o professor se volta para o aluno, este já está reprovado porque o ano letivo já terminou.

O que se depreende dessa realidade é que a criança, na escola, não é o centro das atenções. Suas dificuldades, seus anseios, suas aptidões, sua situação financeira, sua saúde, nada disso é observado durante o seu percurso para o fracasso. Quando isto acontece, o aluno é considerado como único responsável: é culpado de não estudar, de faltar às aulas, de não se concentrar nas tarefas escolares, de ser irrequieto, de não aprender com a mesma rapidez que os colegas.

Reconhece-se que o professor, com o tempo de permanência na escola, bastante atarefado e, com o salário que percebe, não se preocupa nem se motiva a conhecer a origem socioeconômica de seus alunos por meio dos dados coletados durante a matrícula e anotados na ficha individual de cada um (anexo VIII).

Realizar pesquisa entre os pais, em horário oposto ao que leciona, e tentar soluções individuais também seria impossível. Essa tarefa deve ser uma das responsabilidades do corpo técnico-administrativo da escola, com a colaboração da Secretaria da Educação e Cultura, uma vez que se acredita ser de interesse desta pasta, resolver o problema da evasão e repetência nas séries iniciais do primeiro grau objetivando-se diminuir o índice de retenção na escola e aumentar a taxa de progressão dos alunos matriculados.

Com relação à repetência, segundo os professores, as atitudes que tomam são: 1°. informar os pais sobre o fato; 2°. empregar novos métodos de ensino; 3°. olhar o aluno mais individualmente para tentar sanar suas dificuldades.

A atitude de comunicar aos pais, adotada pela maioria dos professores, se constitui uma transferência de responsabilidade. Com respeito ao emprego de métodos diferentes, estes se reduzem ao ensino de assuntos novos de forma diversificada.

A escola que, por sua vez, procura se isentar das reprovações em massa, principalmente na primeira série, se esquece da precariedade de seus prédios e das instalações complementares (o mobiliário, por exemplo), da ausência de professores qualificados e material didático adequado à realidade do alunado. Estes são aspectos que contribuem para a evasão e a repetência.

Analisando-se as atitudes do professor ante a evasão de seus alunos, verifica-se que eles são elitistas, por admitirem que o problema existe, mas, como as

soluções são difíceis, continuam a executar suas tarefas de ensinar fazendo o que podem e como podem.

2.3 O QUE PENSAM OS PROFESSORES FRENTE A EVASÃO E REPETÊNCIA

Dentre as sugestões apresentadas pelos professores para reduzir o índice de evasão na primeira série do primeiro grau, (tabela VII), destacamos algumas respostas que ilustram nossa análise:

a) Maior aproximação entre pais e mestres que, foi traduzida como necessidade de conhecer melhor a realidade dos alunos; no entanto, suas respostas escritas deixam claro que o objetivo do contato com os pais é apenas a transferência de responsabilidade:

“...Entrar mais em contato com os pais dos alunos para saber a causa da evasão e procurar convencê-los a mandar o filho voltar”.

“... Estudar o motivo da evasão juntamente com os pais”.

“... Maior entrosamento família-escola”.

b) Não faltar merenda escolar nem lazer;

c) Maior motivação de professores e pessoal técnico-administrativo no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas.

“... Acho que as aulas da primeira série deveriam ser mais movimentadas e sempre se fazendo uma revisão da atividade anterior”.

“... Talvez uma maior motivação por parte do professor e de todo o pessoal técnico-administrativo”.

“... Acharia necessária uma maior assistência pedagógica por parte dos técnicos da escola”.

Tabela 7: Sugestão dos professores para reduzir a média de evasão na 1ª série do 1º grau. João Pessoa, 1983

SUGESTÕES	FREQUÊNCIA
Mais aproximação entre pais e mestres	7
Não faltar merenda escolar e lazer	5
Maior motivação de professores e pessoal técnico-administrativo	3
Maior assistência pedagógica aos professores	1
Incentivar os pais a mandar os filhos para a escola	1
Estudar o motivo da evasão, junto aos seus pais	1
Sem resposta	6
TOTAL	24

Fonte: Dados da pesquisa, 1983.

Tais respostas mostram o quanto o professor está inseguro em sua prática pedagógica. Essa insegurança é que os leva a proporcionar aos alunos, aulas sem criatividade portanto, cansativas, como se pode constatar durante a observação.

No contexto do que pensam os professores a propósito, observa-se que os mesmos necessitam de reciclagem imediata, em termos de teoria e prática. A sugestão de aulas mais movimentadas tem relação direta com o material didático, Projeto ALFA, que na época estava sendo utilizado em três das escolas observadas, sem o professor ter sido treinado para usá-lo.

Tanto o conteúdo do material do Projeto ALFA como dos livros didáticos utilizados nas duas outras escolas observadas, refletem a inadequação entre o ensino dado nas escolas públicas e os reais interesses da família, que culminam com uma aprendizagem sem uma consequente aplicação prática e útil.

Esses fatores determinam uma profunda desigualdade no desempenho escolar das crianças e, conseqüentemente reprovação ou evasão.

Com relação a merenda escolar, dados estatísticos têm sido pesquisadas por autoridades educacionais através das Secretarias de Educação Estaduais e/ou Municipais, que uma das causas da ausência de crianças de famílias de baixa renda à escola, é a merenda escolar.

Sabe-se que a própria situação socioeconômica da população exige esse paliativo porém não é oferecendo merendas abundantes que problemas educacionais serão resolvidos, todavia, ela é necessária na medida em que legitima o perfil educacional do Estado.

No entanto, as providências para evitar que durante o ano letivo não falte esse paliativo nas escolas públicas, são tão morosas que levam a população a retratar o problema através da imprensa escrita (jornais) como forma de chamar a atenção das autoridades competentes, para a seriedade da situação. Um trecho do livro “A Escola Sem Merenda”, escrito pelo professor Francisco da Nóbrega, que transcrevemos a seguir, confirma a preocupação dos professores;

“Na escola a merenda será extinta. As classes rica e média nada perderam. Já traziam de casa o que comer. Já comeram em casa o suficiente. Sabemos que na primeira série do primeiro grau muitíssimos recuam. É a evasão dos carentes. Sem merenda escolar que agora cheguem a 100%. Ser reprovado na escola será privilégio da classe, média. As crianças pobres, já foram reprovadas pela sociedade. Tudo isto é desesperador para quem pensa no ser humano. Onde fica a igualdade de direitos de oportunidade? Mais que negar a merenda, se negou a democracia”⁴⁴.

Alguns professores questionam a falta de lazer para crianças da primeira série do primeiro grau no turno em que estudam. Nós traduzimos esse lazer, como brincadeiras orientadas, escolhidas pelas crianças e/ou selecionadas pelo professor. As brincadeiras mais solicitadas são: cantiga de roda, futebol, pular corda, corrida, esconder entre outras.

A ausência do lazer para as crianças questionada, pelos professores constatada durante a observação que se fez no decorrer no ano de 1983 nas escolas selecionadas pelo estudo. O lazer não é operacionalizado nem por parte dos professores regentes de classe, nem por parte dos professores de educação física, como recreação.

Como não existe um lazer orientado, as crianças aproveitam o intervalo, dito para recreio, para dar expansão às suas energias de forma incontrolada. Essa falta de orientação é prejudicial à aprendizagem, uma vez que as crianças retornam a sala de aula bastante agitadas e conseqüentemente, não conseguem se concentrar e muito menos aprender.

Os dados descritos e analisados leva-nos a concluir que o currículo da escola pública precisa mudar o mais rápido possível, do contrário continuará concorrendo para a Evasão e Repetência, principalmente na primeira série do primeiro grau. Como mudar? Eis a questão!

⁴⁴ NÓBREGA, Francisco Pereira da. **Jornal "O Norte", 2º Caderno**. João Pessoa, 19.04.84, p. 8.

Outro aspecto observado pelos professores, é que o pessoal técnico-administrativo das escolas deve ser mais motivado para tentar contribuir na busca de solução para o problema da Evasão.

As observações apresentadas pelos professores são fundadas no real, levando em consideração suas experiências no dia-a-dia da escola. O que causa surpresa é que em alguns momentos eles se culpam por não motivarem as aulas, por falta de contato com os pais etc., e, em outros, transferem a responsabilidade para os demais profissionais da escola por não se preocuparem com a solução do problema.

Observa-se, dessa forma, que a visão do professor com relação a Evasão Escolar se limita aos elementos internos à escola, tais como: ausência de recursos financeiros a Educação por parte do governo, decisões do sistema de ensino com relação ao dia escolar tripartido, a carência da criança no que diz respeito a carinho familiar, a alimentação etc., por serem oriundas de camadas pobres, entre outros, não são levados em consideração pelos professores.

Tais fatores se acentuam mais nas escolas localizadas em Conjuntos habitacionais populares e bairros periféricos de João Pessoa uma vez que, as famílias ali residentes, além das carências socioeconômicas, ainda se sentem inseguras com relação à até quando terão condições de pagar as prestações mensais ou aluguel, de casa que se elevam a cada três e seis meses respectivamente.

Essa insegurança é transferida para a criança que por sua vez a deixa transparecer na realização das tarefas escolares, na relação aluno-professor e até mesmo no relacionamento com os colegas.

Dessa maneira, se o processo de escolarização já começa com a insegurança dos alunos e desmotivação do professor, o resultado é o que está aí, Evasão e Repetência.

2.4 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO UNIVERSO ESCOLAR

2.4.1 Faixa etária

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 que fixa Diretrizes e Base para o ensino de 1º e 2º graus, estabelece em seu Artigo 20 que o ensino de 1º grau é obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder a sua chamada para a matrícula.

Este artigo é uma verdadeira utopia considerando que no Brasil 60% das crianças que ingressam na primeira série, ali permanecem por dois, três e até quatro anos, na série inicial por reprovação ou abandono da escola durante o ano letivo. Este dado foi comprovado em nosso estudo quando se constatou que alunos com 12 anos ainda permanecem na série inicial, embora a maior concentração (62%) seja na faixa etária entre 7 e 8 anos conforme Tabela a seguir.

Tabela 8: Distribuição de alunos evadidos e repetentes fôl amostra/ por faixa etária. João Pessoa,-1983

IDADE	EVADIDOS		REPETENTES		TOTAL	%
	Fi	%	Fi	%		
7 a 8 anos	5	16,7	55	62,5	60	50,9
9 a 10 anos	20	66,6	29	33	49	41,5
11 a 12 anos	2	16	4	4,5	9	7,6
TOTAL	30	100	88	100	118	100

Fonte: Dados da Pesquisa, 1983.

No Estado da Paraíba, entre 1978 e 1982, a população escolarizável cresceu 7% e a escolarizada 8%. A taxa de atendimento a população escolarizável, aumentou, apenas 1,7%. Apesar de ter havido em 1982, um aumento percentual da população escolarizada, 31,9% das crianças de 7 a 14 anos, permanecem sem qualquer escolaridade⁴⁵.

⁴⁵ Plano Estadual de Educação, 1984 - 1987 - Governo do Estado da Paraíba - SEC, João Pessoa, 1983, p. 73.

Diante desta realidade, como podem os municípios promover, anualmente, a chamada da população em idade escolar, se não aumentam o número de salas de aula e, conseqüentemente, o número de vagas?

Barreto *et al.*, (1979), em um estudo efetivado sobre os objetivos do ensino nacional, expressos nos planos oficiais, para o período 1975 -1979, focalizam alguns fatores que afetam os propósitos da universalização do ensino de primeiro grau. Dentre eles destacam que a maioria dos alunos matriculados na 1a série tem idade acima dos sete anos. Tal fato ocorre em virtude de não terem acesso à escola na idade estabelecida pela Lei⁴⁶.

O resultado de tudo isso é fruto do descaso pela educação da própria sociedade, que não conseguirá se desenvolver, sem dar escolas para todas as crianças na faixa etária escolar.

2.4.2 A relação aluno – escola, aluno – professor

A comunidade escolar, integrada pelos corpos docente e discente, e pelos funcionários, ainda é o local preferido por vinte e seis (86,6%) dos trinta alunos evadidos e oitenta e cinco (96,6%) dos oitenta e oito repetentes, entrevistados, conforme se pode observar na Tabela a seguir.

Tabela 9: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes amostra, segundo a informação de que se gosta ou não da escola e do professor. João Pessoa, 1983

PREFERÊNCIA	EVADIDOS		REPETENTES		TOTAL	
	Escola	Professora	Escola	Professora	Escola	Professora
Sim	26	26	85	82	111	108
Não	4	4	3	6	7	10
TOTAL	30	30	88	88	118	118

Fonte: Dados da Pesquisa (1983).

⁴⁶ BARRETO Eiva *et al.* **Ensino de 1º grau e 2º graus; intenção e realidade.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (30) 21-40, 1979.

Se a criança gosta da escola e do professor ao mesmo tempo e verifica-se a cada ano um crescimento do número de reprovações, provavelmente esta realidade expressa o somatório das deficiências descritas por professores, anteriormente. A falta de solução para essas deficiências contribui para o crescimento, anual do número de alunos retidos na primeira série do primeiro grau e, conseqüentemente para a exclusão da população que está em idade escolar.

Refletindo sobre esta situação, inferimos que a escola precisa e pode encontrar soluções urgentes para reduzir o índice de reprovação na primeira série do primeiro grau, tornando a aprendizagem interessante e útil, embora se saiba que tanto a evasão quanto a repetência são inevitáveis.

Observa Schneider (1983), “com o caráter seletivo da educação formal, que está organizada em valores, comportamentos e ritmos de aprendizagem das elites intelectuais é fácil detectar a distância que existe entre o Sistema Educacional que se propõe e a prática exercida nas escolas.”⁴⁷

Essa observação nos leva a deduzir que a escola não consegue atingir os objetivos preconizados pela Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, em seu Artigo 20, o qual institui o ensino obrigatório dos sete aos quatorze anos e delega à administração do ensino nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos municípios o incentivo à freqüência às escolas.

No que se refere aos professores, embora cento e oito (91,5%) dos entrevistados (evadidos e repetentes) tenham declarado que gostam dos seus professores verificamos, durante o período de observação nas escolas, uma passividade generalizada dos alunos, durante as atividades que se desenvolviam no dia-a-dia. O comportamento típico das classes observadas consistia na seguinte forma: o professor pergunta e o aluno responde. Qualquer outro tipo de manifestação do aluno contra o conteúdo que estava sendo apresentado, verbalmente, pelo professor não era considerado como contribuição e sim como indisciplina. É possível que procedimentos desta natureza deixem-no dependente do professor e o tornem sem condições de fazer associações, criar novas situações e, conseqüentemente, atingir o desempenho esperado.

Nesse contexto, observa-se que, da mesma forma que o aluno diz gostar do professor, rejeita-o em alguns momentos. Essa constatação está na resposta de

⁴⁷ SCHNEIDER, Duarte Laura Maria. **Isto Não se Aprende na Escola**. Petrópolis: Editora Vozes, 1983, p. 10.

vinte e um dos trinta evadidos e cinquenta e três dos oitenta e oito repetentes da amostra (Tabela 10) os quais afirmam que não escolhem para ensiná-los no ano seguinte, o professor que os reprovou no ano anterior, por considerarem como alguém que lhes negou algo muito importante, um resultado satisfatório (nota boa).

Tabela 10: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo a informação sobre a preferência de professor para ensiná-los no ano seguinte. João Pessoa, 1983.

QUAL PROFESSOR	ALUNOS	
	EVADIDOS	REPETENTES
Do ano em curso	21	53
Do ano anterior	9	33
Sem resposta	-	2
TOTAL	30	88

Fonte: Dados da Pesquisa (1983).

O resultado da investigação sobre a essa questão é uma das respostas à avaliação adotada pelas escolas que, na sua maioria, seguem os princípios da avaliação somativa, devido às diretrizes emanadas da Secretaria da Educação do Estado, nas quais o conceito de avaliação refere-se apenas a um processo de descrição e julgamento quantitativo para classificar os alunos no final de uma unidade, semestre ou curso, seguindo níveis de aproveitamento expressos em notas de zero a dez.

Como o aspecto qualitativo da aprendizagem (o desempenho do dia-a-dia, a criatividade na realização de tarefas) não é levado em conta, a criança não entende por que não é aproveitado o que ela sabe fazer e coloca a culpa no professor, rejeitando-o sem saber que está cometendo mais uma injustiça com esse profissional, além das que já lhe são impostos pela sociedade (baixo salário, falta de condições de trabalho, mais oportunidade de atualização etc.).

2.4.3 Atitudes dos alunos em classe

Como já foi discutido no item anterior, mais uma vez a escola é questionada sobre os objetivos que ela se propõe, quando o aluno apresenta as razões de

realizar ou não as tarefas escritas na sala de aula. Se 73,6% das crianças afirmam que só fazem os deveres de classe porque a professora manda e 3,6 % declaram que deixam de fazê-los porque não gostam ou não sabem (Tabela 11) supomos que a ocorrência de atitude das crianças é uma consequência da forma de propor a execução das tarefas. O mandar, em vez de incentivar, além de impedir a iniciativa do aluno ainda reforça-lhe a submissão. Ele passa, então, a estudar para não ser punido; no entanto, o que vai aprender é muito pouco uma vez que as tarefas não são do seu interesse.

Conclui-se dessa forma que o professor utiliza sua autoridade em sala de aula, para que as crianças exercitem as tarefas quando algumas alunos afirmaram que o medo do castigo ou ameaça de uma “nota baixa” é que os impele a cumprir as tarefas escolares.

Segundo Paiva (1984) em uma pesquisa realizada no Brasil, no período 1971-1981, Brandão afirma: “(...) as ameaças, castigos e punições que o professor utiliza para manter a ordem e a disciplina que explicariam a introjeção pela criança do papel-aluno que inibiria suas manifestações mais espontâneas. Outro aspecto observado foi o interesse das crianças em aprender, apesar da monotonia das aulas”⁴⁸.

Tabela 11: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes da amostra segundo a informação que apresentam para realização ou negligência de tarefas escritas, na sala de aula. João Pessoa, 1983.

REALIZA OU NÃO RAZÕES	FREQUÊNCIA		TOTAL	%
	EVADIDOS	REPETENTES		
Sim, a professora mandava	28	53	81	68,7
Gostava	-	11	11	9,3
Ficava de castigo	-	6	6	5,1
Parar tirar boa nota	-	3	3	2,5
Não, não gostava	2	3	5	2,2
Não sabia	-	4	4	3,4
Sem resposta	-	8	8	6,8
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da Pesquisa (1983).

⁴⁸ PAIVA, vanilda. **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular**. 1 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 1984, pp. 141 a 144.

Infelizmente esta é uma realidade tanto da escola como da família dos alunos. Ambas se preocupam mais em saber se a criança obteve nota boa do que saber se ela aprender o que foi ensinado.

Pode-se deduzir, com o comentário das crianças e com a observação efetuada nas escolas, objeto deste estudo, que o perpétuo fracasso dos alunos pode ser resultado dessa prática pedagógica autoritária e descontextualizada.

Outra explicação mais plausível, segundo Ribeiro (1984), "(...) assevera que nossa escola primária é hostil sua verdadeira clientela. Estamos diante do fato espantoso de que a escola pública brasileira de primeiro grau não acolheu, ainda, nem reconheceu, como sua clientela, as crianças oriundas das camadas populares. Fato escandaloso, mas óbvio, é que nossa escola, funciona como se sua clientela fosse só, de classe média, com respeito à qual, inegavelmente, é uma boa escola, uma vez que consegue atender, preparar e promover a imensa maioria das crianças procedentes dos setores mais abonados da população", sendo uma escola pública, diz ainda o autor, "a sua tarefa é educar as crianças brasileiras, a partir da condição em que elas se encontrem."⁴⁹

Diante desses dados precisamos reconhecer que nossa escola pública é inadequada, considerando que funciona tomando como sua clientela própria e normal uma minoria. Funcionando nesta base, ela se torna uma escola hostil à sua verdadeira clientela, que é a proveniente das camadas menos favorecidas.

No que se refere à leitura, é comum ouvir dizer que o aluno da primeira série do primeiro grau foi reprovado, por não saber ler. No entanto, considerando este estudo (Tabela 12), a escola é que não está motivando a criança para a leitura considerando que 59,4% dos alunos evadidos e repetentes afirma que a leitura não é explorada na sala de aula todos os dias.

⁴⁹ RIBEIRO, Darcy. **Nossa Escola é uma Calamidade**, Rio de Janeiro: Salai Yandra Editora, 1984, p. 20.

Tabela 12: Distribuição dos alunos da amostra evadidos e repetentes, segundo a informação sobre exploração da leitura na sala de aula. João Pessoa, 1983.

LEITURA NA SALA DE AULA	ALUNOS		TOTAL	%
	EVADIDOS	REPETENTES		
Todos os dias	7	35	42	35,6
Duas vezes por semana	23	47	70	59,4
Três vezes	-	4	4	3,4
Quatro vezes e mais	-	2	2	1,6
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da Pesquisa - 1983.

Silva (1981) afirma: “(...) o ato de ler envolve apreensão, apropriação e transformação do que está escrito, portanto, a leitura deve ser geradora de novas experiências”⁵⁰ isto significa, o despertar para a aprendizagem de novos conhecimentos.

Sabe-se que a instituição escolar é a principal responsável pelo ensino da cultura (principalmente ler e escrever) nos dias atuais. É difícil, portanto, conceber uma escola onde o ato de ler não está sempre presente. Esta é uma atividade necessária e deve ser iniciada no período da alfabetização, quando a criança passa a compreender o significado potencial de mensagens registradas na escrita. Desse modo, a leitura do material escrito deve ser uma das fontes primeiras a disparar na ação educativa exercida pelo professor, opinião de idéias e não apenas um processo limitado de alfabetização meramente mecânica e inconsciente.

Um diferente tratamento com a leitura é dado pelo professor com a escrita uma vez que ele exige das crianças, diariamente, tarefas escritas na sala de aula.

As pesquisas brasileiras, confirma Brandão (1983), “(...)apontaram para a impossibilidade do processo de alfabetização ser completado em 180 dias, ou seja, em um ano escolar. Esta questão recebe o mesmo tratamento por parte da literatura internacional que levanta, inclusive, a questão do limiar da retenção da alfabetização. O domínio da leitura e da escrita é visto como englobando etapas: a) de preparação ou pré-alfabetização (que não precisa necessariamente realizar-se no pré-escolar); b) de iniciação ou introdução à alfabetização; c) de exercício, aplicação

⁵⁰ SILVA, Ezequiel T. da. **O Ato de Ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1981, p. 96.

e desenvolvimento da leitura em níveis progressivos de compreensão; d) finalmente, de formação de hábitos permanentes.”⁵¹

Desta forma, acrescenta Brandão, “(...) a importância dos quatro primeiros anos escolares é indiscutível para o domínio e retenção da leitura e da escrita.”⁵²

Todavia, para atingir esse domínio, se faz necessário que a escola pública modifique seus procedimentos didáticos e procure vencer as dificuldades objetivas que a maioria do alunado enfrenta, para alcançar um desempenho eficaz na primeira fase do primeiro grau.

Refletindo sobre os dados apresentados pelos alunos e descritos no decorrer desta parte, concluímos que, na opinião deles, a escola deveria ser menos repressora e mais atrativa. O professor menos autoritário e mais amigo do aluno que já enfrenta barreiras na leitura e na escrita, suas maiores dificuldades, por serem descontextualizadas.

Essa conclusão confirma a nossa hipótese de que a escola que se instala nos conjuntos habitacionais populares não tem relação orgânica com sua população nem com as crianças que a freqüentam.

Além do baixo nível de escolaridade dos pais, outro fator que concorre para essa omissão é a mudança da função e da posição da família na estrutura/econômica, exigindo que o trabalho feminino e o da infantil também se estendam para fora do âmbito doméstico e, como esta investigação mostra, o pai raramente assume a responsabilidade dos estudos dos filhos em casa. Como consequência, a criança caminha para o fracasso e, quando a reprovação acontece, esta, é responsabilizada tanto pela família como pela escola.

Paiva (1984), na revisão de literatura sobre evasão e repetência no Brasil, esclarece que, para Bonamig, Rasche, Noronha e Arns, “(...) a falta de condições dos pais para acompanhar as tarefas escolares e o conjunto de atividades do filho, faz com que a escola se torne o único apoio possível para a criança carente. No entanto, não estando a escola, por sua vez, com condições de dar esse tipo de apoio, a consequência mais comum nesses casos é a repetência, que gera a defasagem série-idade.”⁵³

⁵¹ BRANDÃO, Zaia. **Evasão e Repetência no Brasil: A Escola em Questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983, p. 85-86.

⁵² *Ibid.*, p. 86.

⁵³ PAIVA, vanilda. **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular**. 1 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 1984, pp. 144 a 150.

Nesse sentido quando a escola comunica aos pais que os filhos foram reprovados e não assume parte da culpa, mostra-lhes que estes filhos fracassaram por culpa dos pais, por não estarem em condições de ajudá-los nas tarefas escolares, em casa. É evidente, no entanto, que a escola tem sua parcela de culpa porquanto as técnicas de ensino que utilizam, geralmente induzem à memorização e não motivam para a assimilação, o que facilitaria a fixação da aprendizagem.

2.4.4 As Tarefas escolares em casa

Considerando-se o nível de escolaridade e a situação socioeconômica dos pais, como veremos no capítulo a seguir, é provável que as crianças que procuram mais os pais, principalmente a mãe (Tabela 13) para ajudá-las nas tarefas escolares, não tenham condições favoráveis em seus lares para o desenvolvimento de habilidades cognitivas que facilitem seu desempenho escolar.

Analisando os dados da Tabela seguinte, verificamos que a maioria das crianças recorre à mãe (38,9%) e aos irmãos (30,5%) para auxiliá-las nos exercícios de fixação a serem realizados em casa. Até que ponto a família tem condição de orientar esses deveres? Nesse sentido, a escola deveria conhecer o nível de escolaridade dos familiares para entender melhor por que, em alguns momentos, os pais omitem ajuda aos filhos na orientação das tarefas exigidas pelos professores, uma vez que, na prática do dia-a-dia, essa preocupação não existe, como nos foi possível constatar, durante a observação em sala de aula.

Tabela 13: Distribuição dos alunos evadidos e dos repetentes referidos na amostra, segundo a informação sobre quem lhes ensina as tarefas escolares de casa. João Pessoa, 1983.

QUEM	ALUNOS		TOTAL	%
	EVADIDOS	REPETENTES		
A mãe	13	33	46	38,9
Irmãos	11	25	36	30,5
Ninguém	4	11	15	12,7
O pai	2	7	9	7,7
Outros	-	12	12	10,2
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

2.4.5 O recurso audiovisual e sua utilização

Durante as entrevistas nas respectivas residências dos cento e sete alunos (escolhidos entre os evadidos e os repententes), observamos que apesar da baixa renda da família faltando inclusive alimentação e mobiliário indispensável (cadeira, mesa, etc.), o aparelho de televisão era peça sempre presente. Talvez essa seja uma forma de preencher a lacuna da inexistência de lazer comunitário nos conjuntos habitacionais populares.

Analisando esse dado e relacionando-o com o fato de que os pais se ausentam de casa durante todo dia para trabalhar injere-se que além de representam um lazer, a televisão esta sendo utilização para que os filhos permaneçam em casa diante de um visual motivador, que a escola não oferece

Apesar do acesso ao mais rápido e atualizado meio de comunicação audiovisual, os programas preferidos pelas crianças (Tabela 14) não são os melhores em termos de informação, uma vez que os mais preferidos são desenhos (40,7%) e filmes (19,5%).

Verifica-se porém, que o visual facilita bastante a fixação, uma vez que se observamos crianças reconhecer nome de filmes, novelas etc., mas não conseguiram identificar, na escola, o nome dos pais ou da própria escola em que estudam.

Conclui-se, com essa observação, que a forma de levar a informação é levada ao aluno é que o motiva para aprendizagem.

Tabela 14: Distribuição dos alunos evadidos e repetentes constantes na amostra, por preferência de programas de televisão. João Pessoa, 1983

PROGRAMAS PREFERÍDOS	ALUNOS		TOTAL	%
	EVADIDOS	REPETENTES		
Desenho	11	37	48	40,7
Filme de bang-bang	4	19	23	19,5
Balão Mágico	2	18	20	17
Novelas	3	6	9	7,6
Outros	3	6	9	7,6
Sem resposta	7	2	9	7,6
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

Analisando-se o meio de comunicação, a televisão, verifica-se que é subutilizado para fins de educação e cultura da criança, principalmente. Pode-se aludir e falar até a um efeito “deseducativo”, porque alguns programas (filmes de bang-bang, novelas etc.), não têm nenhum valor cultural ou educativo.

CAPÍTULO III: OS PAIS DOS ALUNOS: CONDIÇÕES DE VIDA E VISÃO DO OBJETIVO

3.1 ESCOLARIDADE E PROCEDÊNCIA RESIDENCIAL

No que se refere ao nível de escolarização dos 118 pais dos alunos deste estudo, os dados da Tabela 15 evidenciam os seguintes resultados: 69,49% dos pais concentram-se no nível de primeira fase do primeiro grau, antigo primário, mas, apenas 35,59% conseguiram completar a quarta série. O percentual de pais que atingiu a segunda fase foi o de 14,41%. Dentre estes, 3,39% cursaram até a oitava série. Com o segundo grau completo (supletivo) foram identificados, 3,29% e incompleto, 1,69%. Do total de pais, 10,17% são analfabetos e apenas 0,84% ingressaram no terceiro grau.

Tabela 15: Distribuição dos pais ou das mães por nível de escolaridade. João Pessoa, 1983

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	FREQUÊNCIA	%
Analfabeto	12	10,17
1a fase do 1º grau, incompleto	40	33,9
1a fase do 1º grau, completo	42	35,59
2a fase do 1º grau, incompleto	13	11,03
2a fase do 1º grau, completo	4	3,39
2º grau incompleto	2	1,69
2º grau completo (supletivo)	4	3,39
3º grau incompleto (pedagogia)	1	0,84
TOTAL	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

Refletindo-se sobre esta situação, onde se comprova a baixa escolaridade dos pais, é possível supor que as crianças não tenham condições favoráveis, em seus lares, para o desenvolvimento de habilidades cognitivas que lhes facilitem o desempenho escolar. Como se constatou no item anterior, as crianças recorrem quase sempre às mães para auxiliá-las. Portanto, é de suma importância que a escola ao aplicar exercícios escolares de fixação a serem realizados em casa,

observa até que ponto os pais principalmente as mães, têm condições de orientar esses deveres. Nesse sentido, seria interessante um estudo posterior objetivando identificar as dificuldades enfrentadas pelos pais para eles ajudarem nas tarefas escolares a serem realizadas em suas residências, por seus filhos.

Reafirma-se, nesse contexto, a importância do tratamento pedagógico, individualizado, que a escola deve dar a essas crianças para que elas se sintam apoiadas em seus esforços de mudança, independente da procedência residencial das famílias. (Tabela 16). Na sala de aula, o professor não deve, no início do ano letivo, ir além daquilo que a criança é capaz de perceber e de compreender. É melhor aceitar, por exemplo, uma definição proposta pela criança e dialogar com ela do que levá-la a decorar ou recitar determinadas definições. Dessa forma, o professor estará permitindo que a criança seja, na sala de aula, o centro de expressão, do que ele produz. Assim, agindo, o professor estará contribuindo para que o aluno se sinta valorizado, motivado, de e não abandone a escola por se sentir incapaz de aprender.

Tabela 16: Distribuição dos pais por procedência residencial. João Pessoa, 1983

PROCEDÊNCIA RESIDENCIAL	FREQUÊNCIA	%
João Pessoa (Bairros, favelas e sítios vizinhos)	75	63,55
Outras cidades da Paraíba	34	28,82
Outros Estados	03	2,55
Sem resposta	06	5,08
TOTAL	118	100,00

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

Bairros: Cruz das Armas, Oitizeiro, Alto do Mateus, Cidade dos Funcionários, Jaguaribe, Roger, Jardim 13 de Maio, Mandacaru, Cidade Padre Zé, Bairro dos Estados, Torre, Expedicionários, Rangel, Jardim Cepol, Tambaú e Miramar.

Favelas: da Gauchinha, da Palha, Jardim Cepol e Grotão.

Sítios: Granja nº 2, Sítio Mumbaba e Granja nº 5.

Outras Cidade da Paraíba: Bayeux, Santa Rita, Guarabira, Cabedelo, Campina Grande, Pombal e Catolé do Rocha.

Outros Estados: Rio Grande do Norte e São Paulo.

Sabe-se que as crianças pobres aprendem a cuidar de si mesmas e a resolver sozinhas os problemas que forem aparecendo. Com a imaginação, aprendem a sobreviver na rua e começam desde pequenas a fazer pequenos "bicos" para ganhar algum dinheiro para família. No entanto, dentro da escola tudo muda. Essas mesmas crianças que sempre souberam se virar sozinhas que aprenderam observando e fazendo, que em casa e na rua são espertas e faladoras, na escola não entendem a linguagem da professora, se sentem incapazes de aprender, se fecham em si mesmas, vão tornando-se caladas, tristes e passivas. A razão da mudança de atitude é que a maioria das escolas não tem nenhum contato com a população dos bairros em que está situada. Esse isolamento separa-a da comunidade.

Ora, é evidente que a maneira como a escola está organizada é o resultado da organização da sociedade em seu conjunto. Os donos do saber são os donos do poder. Sendo parte integrante dessa sociedade desigual, a escola assume a mesma regra de comportamento, ou seja, "cada um por si e salve-se quem puder." Portanto, é importante tomar medidas concretas de imediato, para que a escola ofereça condições indispensáveis ao aprendizado das crianças. Dessa forma, contribuirá para diminuir o índice de evasão e repetência escolar.

3.2 TRANSFERÊNCIA DE ESCOLA

Anualmente, um grande número de alunos matricula-se na primeira série; no entanto, quando no final do ano não consegue aprovação, são obrigados a repetir o ano ou sair da escola, por mudança de endereço; no entanto a sociedade não toma providência para resolver o problema.

Segundo Brandão (1983), no Brasil, no período de 1974 a 1978 as taxas de evasão e repetência na passagem da primeira série para a segunda chegaram a 56%.⁵⁴ No entanto, o fracasso não se atribui às crianças. Os pais também se sentem fracassados porque fazem sacrifício para que os filhos estudem, mas de repente os vê fora da escola (já estão além da faixa etária exigida) humilhados e convencidos

⁵⁴ BRANDÃO, Zaia. **Evasão e Repetência no Brasil, A Escola em Questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983, p. 21-22.

de que não são tão inteligentes nem tão capazes quanto os colegas que conseguiram aprovação.

Sabe-se, porém, que a questão do rendimento escolar insatisfatório dessas crianças também tem relação com os aspectos pedagógicos, em face dos procedimentos adotados pela escola, uma vez que ela generaliza a forma de trabalhar, indiscriminadamente, com a clientela desde o conteúdo aos métodos aplicados, desconhecendo a realidade do aluno em seus aspectos materiais, sociais e culturais,

A Tabela 17, mostra que essas crianças apesar da humilhação que passam tem crianças que permanecer na mesma instituição (74,62%) por ela ser perto de casa (21,18%) por gostarem dela (6,78%), porque é difícil conseguir outra escola pública (4,23%), etc.

Analizando as respostas negativas dos pais, concluímos que, mesmo considerando que a escola pública não é a melhor para seus filhos, não os transfere para escola particular por falta de condições financeiras e não os retira da escola porque é difícil lhes resta a esperança de que mesmo, sendo pública, a escola poderá servir de escada para que, no futuro, ajude a melhorar o nível de vida da família.

Apesar de os pais terem essa expectativa de mobilidade, a tendência da escola a de reproduzir a hierarquia das classes sociais de geração, a geração de forma que as diferenças educacionais entre as crianças contribuirão para que estas sejam preparadas para posições sociais bastante semelhantes à de seus pais. Ainda que o pobre seja capaz de aumentar a escolaridade de seus filhos, estes tornar-se-ão adultos e continuarão nos níveis mais baixos da estrutura ocupacional.

Segundo Levin, "(...) é do conhecimento popular o fato de que quem tem níveis mais elevados de educação recebe salários maiores. A possibilidade que os pais vêem de seus filhos conseguirem um diploma e ganharem um bom salário é possivelmente um dos motivos que os levam a matricular as crianças e jovens nas escolas. É desta expectativa e deste raciocínio que decorre a importância atribuída à educação. É através da educação que se pode garantir mais facilmente um emprego, uma renda e o futuro dos filhos. Assim, ainda que haja muitos fatores que

influenciem a renda do indivíduo, é a educação o meio mais fácil, e mais seguro de chegar até lá.”⁵⁵

Tabela 17: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que apresentam para transferir, ou não, seus filhos da escola em que estudam. João Pessoa, 1983

RAZÕES	FREQUÊNCIA	%
Sim		
E mais perto de casa	6	5,08
Ensina Melhor	6	5,08
E mais perto de onde mora (favela)	6	5,08
Duas reprovações a escola não aceita	5	4,23
Para ver se aprende mais	4	3,38
Para ficar junto do irmão	2	1,69
Vai para escola particular	1	0,04
Não		
Não pode pagar escola particular	25	21,18
E perto da casa onde mora	25	21,18
Gosta da escola	8	6,78
O filho não quer	6	5,08
Vai esperar para ver se o filho aprende mais	5	4,23
E difícil conseguir outra escola pública	5	4,23
O defeito não é da escola	4	3,38
Escola estadual é tudo igual	3	2,64
Está gostando da professora	2	1,69
A outra escola é distante	2	1,69
Sem resposta	2	1,69
TOTAL	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

3.3 RELAÇÃO DE PAIS E MESTRES

Analisando a Tabela 18 verificamos que 51,7% dos pais entrevistados procuraram a escola, durante o ano letivo, mais de três vezes para conversar com os professores dos seus respectivos filho, Esse contato é muito importante, desde

⁵⁵ HENRY M. Levin e outros. **Educação e desigualdade no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1984. p. 46.

que haja diálogo, para o acompanhamento, por parte do professor, das atividades individuais dos alunos.

A ida dos pais (Tabela 19) ocorre por razões diversas: 38,21% querem saber como está a aprendizagem do filho, 16,20% perguntam apenas sobre o comportamento na sala de aula, 13,50% simplesmente atendem à convocação do professor e 11,81 % para participar de reunião de pais e mestres quando são convidados.

Tabela 18: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que apresentam para transferir, ou não, seus filhos da escola em que estudam. João Pessoa, 1983.

NÚMERO DE VEZES	FREQUÊNCIA	%
Mais de 4	34	28,8
3	27	22,9
2	27	22,9
1	15	12,7
Nenhuma	13	11
Sem resposta	2	1,7
TOTAL	118	100

Fonte: Dados de pesquisa (1983)

No entanto, quando comparecem à escola para saber sobre aprendizagem dos filhos ou para participarem de reuniões, os pais ouvem apenas o que a professora tem para dizer sobre seus filhos, em termos de crítica. A oportunidade de falar sobre seus problemas jamais lhes é concedida.

Na verdade, os pais se sentem intimidados e humilhados diante da professora, que tem de fato um “grande poder” sobre o destino dos filhos deles e que, muitas vezes, não leva em conta as dificuldades e sacrifícios que eles enfrentam para que os filhos estudem.

Tabela 19: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo as razões que os levam à escola para conversar com a professora de seus filhos. João Pessoa, 1983

RAZÕES	FREQUENCIA	%
Informar-se sobre a aprendizagem	45	38,21
Saber como o filho esta comportando-se na sala de aula	19	16,2
Atender o chamado da professora	16	13,5
Participar de reunião de pais e mestres	14	11,81
Saber porque o filho não faz nada na escola	4	3,38
Informar-se sobre o motivo do filho não gostar da professora	2	1,69
A professora não ensinava bem	2	1,69
Avisar que ia mudar de endereço	1	0,84
Informar que o filho estava doente	1	0,84
Explicar que o filho chegava atrasado por não gostar de estudar	1	0,48
Sem resposta	13	11
TOTAL	118	100

Fonte: Dados da Pesquisa - 1983.

Dentre o total de pais entrevistados, 13 não procuram a escola durante o ano letivo por falta de tempo. Quanto aos que a procuram, as razões apresentadas indicam que algo não vai bem na escola. Mas, como afirma CECCON e outros (1982) alertam: “cada um pensa que o culpado desse mau funcionamento é sempre o outro. Por isso a discussão sobre a escola parece mais um coro em que cada um acusa o outro. Todos têm um pouco de razão mas ninguém consegue entender nem chegar à raiz do problema”.⁵⁶

3.4 OCUPAÇÃO

Em relação à ocupação dos pais, os dados da Tabela 20 evidenciam expressivos percentuais de pais (41,5%) centralizados no nível ocupacional semiquualificado. Na categoria não-qualificado, concentram-se 48,3%. O percentual de pais que ocupam a categoria qualificado é apenas o de 2,2%.

⁵⁶ CECCON, Claudius e outros. **A Vida na Escola da Vida**. Petrópolis: Editora Vozes, 1982, p. 68-69.

A semiquificação, indica que a renda que percebem não lhes permite atender às necessidades da família, o que compromete, por conseguinte, suas condições de vida e, em consequência, contribui para a evasão ou repetência escolar de seus filhos.

Tabela 20: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra segundo o nível de ocupação. João Pessoa, 1983

OCUPAÇÃO	FREQUENCIA		TOTAL	%
	PAI	MÃE		
Qualificada	4	1	5	2,2
Semi-qualificada	71	27	98	41,5
Não-qualificada	25	89	114	48,3
Sem resposta	12	1	13	5,5
Falecido	6		6	2,5
TOTAL	118	117	236	100

Fonte: Dados de pesquisa (1983).

A análise do nível ocupacional dos pais dos alunos evadidos e repetentes permite reconhecer por que os pais insistem em que os filhos permaneçam na escola, mesmo sendo reprovados. Percebem que, com a evolução da sociedade, é necessário um certo nível de instrução para que se obtenha uma ocupação melhor, e com salário mais alto.

Segundo alguns pais, “a pessoa só consegue um futuro bom, estudando” e não querem que os filhos vivam como eles, sem trabalho certo.

Quadro 5: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo o nível ocupacional. João Pessoa, 1983

NÃO QUALIFICADO				SEMIQUALIFICADO				QUALIFICADO			
PAI	QUANT.	MÃE	QUANT.	PAI	QUANT.	MÃE	QUANT.	PAI	QUANT.	MÃE	QUANT.
Vendedor ambulante	7	Vendedoras ambulantes	2	Funcionários públicos	12	Funcionárias públicas	4	Patrulheiro	1	Enfermeira	1
Vigilantes	3	Agricultoras	4	Aposentados	9	Aposentada	1	Jornalista	2		
Marchantes	2	Engomadeiras	6	Chefe de almoxarifado	1	Auxiliar de secretária	1	Farmacêutico	1		
Auxiliares de pedreiros	3	Auxiliares de serviços	3	Comerciários	2	Comerciárias	2				
Mecânico	1	Copeiras	3	Viajante	1	Chefe de turma	1				
Operário	1	Lavadeiras	2	Pedreiros	10	Costureiras	9				
		Inspetora	1	Militares (cabos e soldados)	12	Artesãs	2				
		Doméstica	63	Eletricistas	2	Comerciantes	3				
		Operária	1	Escriturário	1	Auxiliares de enfermagem	2				
				Garçom	1	Bordadeira	1				
				Investigador	1	Secretária de colégio	1				
				Gráficos	4						
				Telefonista	1						
				Arquivista	1						
				Encanadores	2						
				Auxiliar técnico	1						

Fonte: Dados de pesquisa (1983).

Observa-se desta forma, que a educação é particularmente significativa para os pais provenientes de camadas menos favorecidas, sendo um meio de sobrevivência na sociedade urbana que se moderniza e sendo uma fonte de receberem dos filhos a ajuda no futuro, desfrutando uma vida menos difícil.

Conclui-se, com essas aspirações, que a falta de um certo nível de instrução é percebida pelos pais, responsáveis pela situação atual em que se encontram. Daí a necessidade e a obrigação que sentem de proporcionar aos filhos o mínimo de instrução, para que no futuro tenham melhores condições de vida.

Atualmente, as condições de vida da família dos alunos envolvidos na pesquisa, podem ser caracterizadas realmente como situação de pobreza, considerando-se o tipo de trabalho que executam (v. quadro de ocupações p. 62) e o que percebem por essas atividades.

Em consequência do exercício de ocupações não-qualificadas, cada pai recebe renda mensal que varia de (vinte mil cruzeiros) a (cento e trinta mil

cruzeiros). A maior concentração (81,81%) está entre os que recebem salário entre de (mil cruzeiros) a (noventa mil cruzeiros), como veremos na tabela XXI.

Tabela 21: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra, segundo a renda mensal da família. João Pessoa, 1983

RENDA MENSAL	CERTA		INSTÁVEL		TOTAL	%
	Fi	%	Fi	%		
20.000,00 a 60.000,00	44	66,66	23	63,46	77	66,25
61.000,00 a 90.000,00	10	15,15	5	9,61	15	12,75
91.000,00 a 130.000,00	8	12,12	5	9,61	13	11,02
Mais de 130.000,00	4	6,06	2	3,85	6	5,08
Sem resposta			7	13,47	7	5,93
TOTAL	66	100	52	100	118	100

Fonte: Dados de pesquisa (1983).

A partir desses dados, fica evidenciado que a amostra de alunos do estudo é constituída, realmente, por uma clientela de baixa renda, uma vez que mais da metade das famílias investigadas tem renda menor que três salários mínimos por mês (salário da época: treze mil e novecentos e vinte cruzeiros).

No entanto, esta situação não é exclusiva da população residente em conjuntos habitacionais populares de João Pessoa uma vez que dados divulgados pela Secretaria da Educação e Cultura da Paraíba informam que em 1980, na população economicamente ativa do referido Estado (indivíduos com 10 anos e mais, com atividade econômica) 16,2% não tinham renda. Juntando-se a estes os que ganham até um salário mínimo, chega-se a 71,8% desta população. Apenas 3,1% da população ativa recebia mais de 5 salários mínimos. O percentual da população sem rendimento mensal é o segundo mais alto do Nordeste (gráfico 3, p. 62).

Analisando ainda a tabela 21, verificamos que (cinquenta e duas) das famílias entrevistadas têm renda mensal incerta e setenta e sete tem uma renda não ultrapassa os Cr\$ sessenta mil cruzeiros, caracterizando-se assim, um quadro de pobreza, fato que foi possível observar durante as visitas domiciliares para a aplicação dos questionários. É provável que essa realidade esteja associada ao baixo nível de escolaridade dos pais (tabela 15) cujas oportunidades de trabalho ficam restritas a sub-emprego ou a emprego em atividades autônomas que não exigem qualificação.

Segundo Gouveia (1981), a situação de autônomo é mais comum entre as pessoas que têm pouca ou nenhuma escolarização porquanto “(...)vendo-se a questão por outro ângulo, poder-se-á dizer que a probabilidade de obter um trabalho assalariado é menor entre os que não atingiram certo nível de escolaridade”.⁵⁷

Com relação à habitação, os dados da tabela 22 comprovam que, apesar de 88,8% das famílias afirmarem que residem em casa própria, 60,16% dessas casas foram compradas com financiamento do BNH e prazos de pagamento que variam entre 10 e 25 anos. As demais famílias 10,0% moram em casas situadas em favelas e sítios próximos aos conjuntos habitacionais, nos quais foi realizada a investigação. (tabela 22).

Conclui-se que, por conta da más condições socioeconômica dos pais dos alunos evadidos e dos repetentes, persiste má qualidade de vida, no que tange à moradia, alimentação e vestuário. Embora esse grau de pobreza não chegue ao pauperismo, esses pais não entendem que tais deficiências prejudicam o rendimento escolar normal de seus filhos.

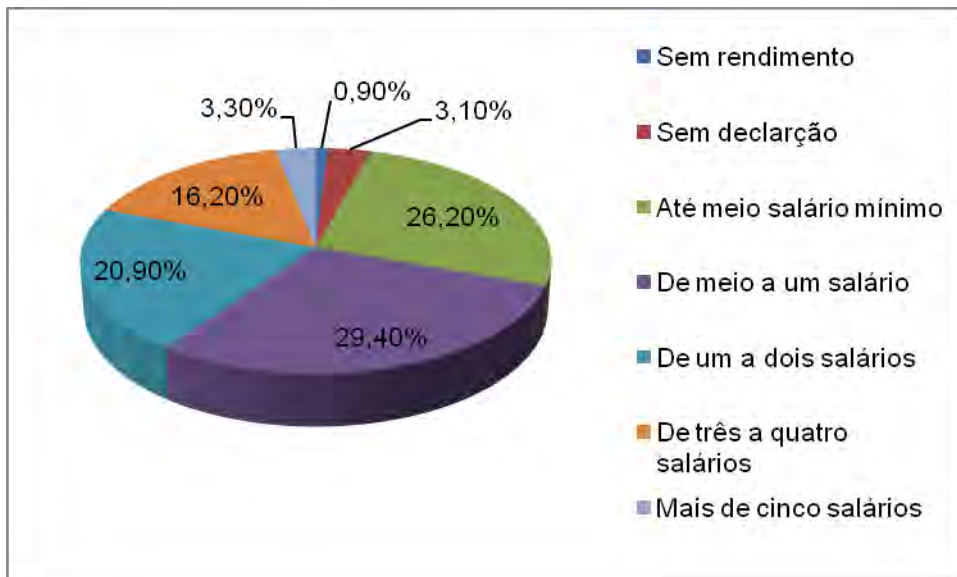


Gráfico 3: Distribuição de renda na população economicamente ativa na Paraíba em 1980 (Rendimento Mensal).

Obs: Inclusive 32.973 pessoas procurando trabalho.

Fonte: Plano Estadual de Educação, 1984-1987 Governo do Estado da Paraíba Secretaria de Educação e Cultura.

⁵⁷ GOUVEIA, Aparecida Joly. **Democratização do Ensino e oportunidade de Emprego**. São Paulo: Edições Loyola. p. 139.

Tabela 22: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e dos repetentes da amostra, segundo a condição da casa em que residem. João Pessoa, 1983

CONDIÇÃO DE CASA	EVADIDOS	REPETENTES	TOTAL	%
Própria	21	84	105	88,8
Alugada	3	2	5	4,2
Cedida	6	2	8	7
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

Tabela 23: Distribuição dos pais dos alunos evadidos e repetentes da amostra por local de residência. João Pessoa, 1983

LOCAL DE RESIDÊNCIA	PAIS DE ALUNOS		TOTAL	%
	EVADIDOS	REPETENTES		
Conjunto	18	53	71	60
Favela	7	10	17	14,4
Sítios	4	7	11	9,4
Outros	1	18	19	19,2
TOTAL	30	88	118	100

Fonte: Dados da pesquisa (1983).

Com base nos dados apresentados, pode-se afirmar que os alunos deste estudo são provenientes de um grupo populacional carente, cujo poder aquisitivo é limitado para atender às suas necessidades de alimentação, habitação, educação e lazer.

Esse baixo nível de vida, que é idêntico ao da maioria dos trabalhadores em nosso país, não lhes dá oportunidade de melhorar o nível cultural e, conseqüentemente, os impede de se aperceber das contradições e deficiências que os envolvem.

Provavelmente, essa realidade expressa o somatório de deficiências da aprendizagem escolar. Com isso, crescem as fileiras de alunos retidos na primeira série do primeiro grau e/ou da evasão escolar desses mesmos alunos.

Observando-se a tabela 24, verifica-se que 79,7% dos 118 pais dos alunos entrevistado afirmam que seus filhos evadiram-se da escola uma vez e 16,1%, duas vezes.

Para a maioria dos pais, (72,7%), afirmam que os responsáveis pela não-aprendizagem que culmina com reprovação são seus próprios filhos, por estes não

saberem ler nem escrever. A minoria (27,3%) acha que as crianças não tiram boas notas porque não estudam: brincam ou adoecem ou trabalham (Tabela 25).

Tabela 24: Distribuição da amostra dos pais dos alunos evadiram ou foram reprovados, segundo a informação do número de vezes que seus filhos da por local de residência. João Pessoa, 1983

NÚMERO DE VEZES	EVADIDOS		REPETENTES		TOTAL	%
	Fi	%	Fi	%		
Uma	27	90	67	76,1	94	79,7
Duas	2	6,6	17	19,3	19	16,1
Três e mais vezes	1	3,4	4	4,6	5	4,2
TOTAL	30	100	88	100	118	100

Fonte: Dados da Pesquisa (1983).

No obstante, o não-saber ler nem escrever está relacionado com o processo educativo adotado pela escola da sociedade capitalista, a qual, como diz Regis Farr, (1982) “(...)assume, cada vez mais, a função de passar aos alunos normas e valores culturais em vez de cumprir sua função de ensino. Como as regras de bom comportamento fazem parte dessas normas, elas devem ser ensinadas prioritariamente sobre os conteúdos das matérias”⁵⁸.

A análise dos dados e as observações realizadas permitem deduzir que o receio de perder a vaga do filho, na escola pública, intimida os pais de criticar as reais deficiências dessa escola. Sutilmente, eles dizem que o professor falta às aulas e que a escola não estimula as crianças para o estudo. Esses dados foram constatados durante o período de observação. Por isso, há condições de afirmar que a ausência do professor e, mas principalmente sua mudança de turma concorrem para a reprovação e evasão de alunos que, por não se adaptarem ao novo docente, se desestimulam e/ou abandonam a escola.

⁵⁸ FARR, Regis. **O Fracasso do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Coderci, 1982, p. 3.

Tabela 25: Distribuição da amostra dos pais dos alunos repetentes, motivo da reprovação. João Pessoa, 1983

RAZÕES	FREQUÊNCIA	%
Não sabe ler nem escrever	44	50
Desinteresse	20	22,7
Faltam aulas por doença	5	5,7
A professora falta muito	4	4,6
Mudança de professor	4	4,6
Falta aulas para ajudar em casa	3	3,4
A escola não estimula	3	3,4
Deficiência da escola anterior	1	1,1
Perdia aula para ficar de castigo	1	1,1
Transferiu o interesse da escola para a política	1	1,1
Sem resposta	2	2,3
TOTAL	88	100

Fonte: Dados da pesquisa. (1983).

Esta constatação confirma o segundo pressuposto deste estudo no que se refere ao descaso com que a escola concebe o problema da evasão e repetência. Os regulamentos e exigências escolares também são vistos como a causa de muitos problemas que as crianças e os pais têm que enfrentar. O horário rígido da escola também é muito criticado. Ele não é estabelecido em função dos interesses e da situação real da população, mas sim, em função de critérios definidos pelas autoridades do ensino, sem maiores explicações. As mães também não conseguem entender por que uma criança que mora longe e que chega cinco ou dez minutos atrasada é obrigada a perder todas as aulas do dia (CECCON e outros, 1982)⁵⁹.

Os pais não só enfatizam a responsabilidade da criança mas também assumem parte da culpa, alegando que não têm condições de ajudar os filhos como gostariam, por não dominarem os conteúdos que a escola exige, nas tarefas de casa.

Sabe-se, no entanto, que o trabalho prejudica o rendimento escolar e o aluno acaba de reprovação, em reprovação abandonando a escola. Mas sem estudo, sem qualificação, sem diploma, como é que ele pode arranjar um emprego melhor, mais bem qualificado e mais bem remunerado?

Com relação aos alunos evadidos, os pais, reconhecem que as razões do abandono à escola estão mais ligadas à família, quando dizem que, a mudança de

⁵⁹ CECCON, Claudius e outros. **A Vida na Escola da Vida**. Petrópolis: Editora Vozes, 1982, p. 42-43.

endereço (11), a doença (7) e o trabalho em casa ou fora dele (6) são os motivos que levam os filhos a se ausentarem da escola por períodos ou definitivamente, como se pode verificar na tabela 26.

Tabela 26: Distribuição dos pais dos alunos evadidos da amostra, segundo as razões que levam os filhos a abandonarem a escola. João Pessoa, 1983

RAZÕES	FREQUÊNCIA	%
Não sabe ler nem escrever	44	50
Desinteresse	20	22,7
Faltam aulas por doença	5	5,7
A professora falta muito	4	4,6
Mudança de professor	4	4,6
Falta aulas para ajudar em casa	3	3,4
A escola não estimula	3	3,4
Deficiência da escola anterior	1	1,1
Perdia aula para ficar de castigo	1	1,1
Transferiu o interesse da escola para a política	1	1,1
Sem resposta	2	2,3
TOTAL	88	100

Fonte: Dados da pesquisa. (1983).

A mudança constante de endereço, ou seja, a mobilidade intra-urbana da população que reside em conjuntos habitacionais populares foi constatada, quando não conseguimos entrevistar 40 dos 70 alunos evadidos das escolas selecionadas por este estudo. Tais problemas desconhecidos dificultam o contacto com os pais, pois estes não comunicavam às escolas o novo endereço. Segundo informações de vizinhos, voltaram para o lugar onde moravam antes de ir para os conjuntos habitacionais ou bairros periféricos de João Pessoa, ou outras cidades ou Estados. A decisão de vender, transferir ou alugar a casa financiada decorre da impossibilidade de arcar com os compromissos financeiros, ditados pelo SFH para seus mutuários ou com o percentual de aumento de aluguéis de casa.

Sabe-se que, no caso dos conjuntos habitacionais, a operacionalização do SFH foi estabelecida sem se levarem em conta as características socioeconômicas das famílias com renda mensal de até três salários mínimos. Isso concorre para a mobilidade intra-urbana de famílias que residem nesses conjuntos. Em João Pessoa, essa mobilidade está contribuindo para a evasão escolar dos filhos dessas mesmas famílias. Esta realidade mostra que as condições de vida da família das

crianças evadidas das escolas, entrevistadas neste estudo, é a mesma da maioria da população do nosso país e, como consequência, as têm obrigado a começar a trabalhar cada vez mais cedo para contribuir com a renda da família.

Relacionando o trabalho da criança à evasão ou com a repetência, Antuniassi (1983) faz as seguintes considerações: “(...) o rendimento escolar está ligado à situação de trabalhador do aluno; as crianças que trabalham estão mais sujeitas a repetência do que as que não o fazem (pesquisa realizada com 324 crianças). Isto mostra que a atividade de trabalho está negativamente associada à vida escolar considerando-se que o aluno que trabalha está mais propenso à repetência e a abandonar a escola, durante o ano letivo que as crianças que não trabalham”⁶⁰.

⁶⁰ ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha - "Trabalhador Infantil e Escolarização no Meio Rural", Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1983, pp. 95 e 96.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado deste estudo, chegamos a algumas conclusões a propósito das causas da evasão e repetência escolar na primeira série do primeiro grau.

A ocorrência desses fenômenos, nas escolas trabalhadas, está relacionada diretamente com a inadequação curricular, com mobilidade intra-urbana, os estímulos culturais do meio ambiente, com valorização da escola por parte da família, com trabalho infantil etc.

A inadequação curricular quando ocorre os seguintes fatos: o currículo não atende as reais necessidades dos alunos, existe déficit na oferta escolar (escolas sem recursos materiais e humanos), surgem problemas decorrentes da má qualificação do professor, os critérios de avaliação não são escolhidos pela escola, porquanto ela apenas cumpre normas e orientações da Secretaria da Educação e Cultura do Estado, além de outros fatos.

Apoiadas por um sistema de educação que entrava o caminho de desenvolvimento de uma consciência crítica, essas escolas transmitem na criança "verdades" que não passam de pensamentos da classe detentora de maiores poderes econômicos.

Dessa forma, a escola, além de oferecer ao aluno uma educação que o torna leal e resignado diante do sistema, impede-o de descobrir suas potencialidades e de refletir criticamente sobre os problemas que os atinge.

Para Paulo Freire⁶¹, "(...) a eficácia do processo educativo depende essencialmente da liberdade do educando. É dentro dessa liberdade que o educando será motivado para uma participação no processo educativo."

Nesse processo, o professor deve caminhar junto com aluno, assumindo seu compromisso político com responsabilidade e competência, para que haja resultado positivo para o aluno. objetivando atender às necessidades da maioria da população.

⁶¹ FREIRE, Paulo. In: **Filosofia da Educação**. Giles Thomas Ranson. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1983, p. 104.

Assim, nesse contexto, fica patente que as crianças oriundas de famílias de baixo nível sócioeconômico estão fadadas a perpetuar-se nesse quadro, à medida que tal processo educativo não leva o aluno a tomar consciência de seus interesses nem a lutar em defesa deles. Dessa forma, sendo as características sócioeconômicas e cultural das famílias deste estudo idênticas às da maioria da população brasileira, conclui-se que essa problemática está diretamente relacionada com a frequente evasão e repetência escolar principalmente nas escolas públicas, onde o ensino é desvinculado do modo de vida da população a que se destina. A constatação desse fato decorre da análise dos dados relativos tanto ao nível sócioeconômico e cultural dos pais dos alunos envolvidos neste estudo como à prática pedagógica dos professores no processo educativo das escolas públicas, especificamente no daquelas localizadas em conjuntos habitacionais populares, onde reside a população de baixa renda como em outros bairros da periferia da cidade de João Pessoa.

A escolarização dos pais se apresenta com baixo nível de instrução formal. Provavelmente, isto dificulta e/ou bloqueie as possibilidades de desenvolvimento das habilidades cognitivas da criança desejáveis no início da instrução formal, as quais parecem não ser favorecidas nesse ambiente. Certamente, tal situação tende a se agravar, os pais têm hábitos de linguagem peculiares ao universo cultural de sua origem, que são apreendidos pelos filhos durante a convivência familiar.

Esse contexto remete a uma questão que deve ser refletida pelos educadores, no que se refere à prática pedagógica adotada por grande parte das escolas: as atividades de fixação de aprendizagem a serem desenvolvidas em casa. Sabe-se que essa iniciativa objetiva melhorar o nível de aprendizagem do aluno: portanto, as atividades devem ser realizadas pelas crianças, sem o auxílio de terceiros. Na prática, porém, os pais ou irmãos ajudam-nas a realizar as tarefas e, quando a família não tem condições, elas são interpretadas pelos pais e professores como "preguiçosas", interpretação essa, que oculta a causa verdadeira, ou seja, a incapacidade delas de fazer, sozinhas, o exercício de fixação.

Com relação à ocupação dos pais dos alunos, quase sua totalidade abrange o nível ocupacional não-qualificado. Naturalmente, este fator contribui para o agravamento das precárias condições de vida das famílias desses alunos, pela impossibilidade dos pais de, conseguirem empregos que lhes ofereçam melhores salários.

Tal realidade deve ser conhecida pelas escolas, para que elas se inteirem das possibilidades materiais das crianças pertencentes a grupos populacionais pobres, refletindo sobre suas carências e procurando alternativas de atividades em sala de aula, ou extraclasse que não onere ainda mais, as condições financeiras de suas famílias. No entanto que os meios alternativos que a escola ver a encontrar serão insuficientes para melhorar tal situação econômica da família de seus alunos, uma vez que isso é um problema exclusivamente de ordem social radicando-se, profundamente, nas próprias estruturas da sociedade, inclusive no sistema escolar.

Um dos meios alternativos que a escola tem encontrado é a oferta da merenda escolar. É necessário, porém, ampliar cada vez mais esse programa de alimentação, estendendo-se a sua cobertura ao maior número possível de escolas, com prioridade para as que atendem a clientela de baixo nível econômico. Essa merenda deve ser fornecida, ininterruptamente, durante o período letivo; considerando-se que este estudo constatou que a freqüência dos alunos à sala de aula, culminando com a evasão no decorrer do ano letivo ou com a reprovação final estão relacionadas, também, com o fornecimento precário da merenda escolar. Não obstante, que o problema que afeta a população das camadas menos privilegiadas não pode ser resolvido simplesmente com essa forma de assistência, que deve ser encarada como medida paliativa, enquanto não se estendem os benefícios do movimento econômico a todos os setores da sociedade.

No que diz respeito à renda familiar mensal, esta apresentou-se como um dos fatores de influência significativa sobre as condições de vida dos alunos pesquisados. Mais da metade das suas famílias têm renda mensal, certa ou incerta, que não atinge três salários mínimos (salário da época, 1982) Assim, observa-se que o poder aquisitivo dessas famílias é inexpressivo, face às necessidades indispensáveis à sobrevivência humana.

É necessário, portanto, nesse contexto de baixa renda, que a escola procure trabalhar junto com pais, professores, técnicos em educação e comunidade, objetivando encontrar alternativas que possibilitem encaminhar soluções para os problemas que afetam, nas famílias priorizando aqueles que interferem diretamente no rendimento escolar de seus alunos.

Sabe-se que a repetência é um fator que, provavelmente, desencoraja a criança a continuar a escolarização e que esse comportamento está sendo reforçado

pela escola pública quando não é permite aluno matricular-se na primeira série fora da faixa etária estabelecida pela Lei 5.692/71, ou seja, sete anos, nem voltar a matricular-se na mesma série e escola, após a segunda "reprovação",

Em decorrência dessa capacidade da escola, de retenção na primeira série do primeiro grau, toma impulso o fenômeno da evasão, conseqüentemente, os alunos evadidos engrossam as fileiras dos analfabetos e, naturalmente, forma-se uma corrente de outros fenômenos sócioeconômicos negativos.

Além das causas comumente conhecidas (subnutrição e outras descritas no decorrer deste do trabalho), acrescenta-se a mobilidade intra-urbana como um fator determinante da evasão à escola de alunos residentes em conjuntos habitacionais populares, motivado pela transferência, venda ou aluguel da casa "própria", por falta de condições para assumir as prestações mensais que sobem a cada três meses.

Outro indicador da evasão é a situação socioeconômica desses mesmos alunos, que os leva a trocar a sala de aula por um local de trabalho, para contribuir com a renda mensal da família.

Além dos fatores externos à escola, que concorrem para a evasão, existem os internos, tais como: ensino elitizante, seletividade e desestímulo do aluno para cumprir tarefas escolares os quais consideram que elas não têm utilidade prática, ou seja, não atendem a suas necessidades.

Quanto ao professor, independente da titulação e capacitação ou experiência que possui, por não se sentir realizado na profissão, pela sua condição de trabalho e pelo baixo salário que percebe, está desmotivado para superar o desafio da Evasão e da Repetência de seus alunos.

Portanto, os resultados deste estudo permitem dizer que a produtividade na primeira série do primeiro grau ainda é um desafio aos educadores e a outros profissionais que lidam com as questões referentes à educação e às condições de vida da população de baixa renda, considerando-se que a presença dos repetentes na escola significa a ausência de, aproximadamente, igual número de novatos.

Para verificação de adequação dos dados obtidos neste estudo referente a outras populações residentes em conjuntos habitacionais populares, seria necessário a intensificação de estudos acerca da evasão e repetência em João Pessoa e em outras cidades da Paraíba, o que possibilitaria generalizações e tentativas conjuntas, no sentido de encontrar alternativas educacionais que viessem

minimizar as causas desses fenômenos, na primeira série do primeiro grau, em todo o Estado,

A conclusão a que chegamos embora não tenha confirmado as hipóteses levantadas constatou que a causa profunda da ocorrência da evasão e da repetência, em escolas públicas localizadas em conjuntos habitacionais populares, é a má condição socioeconômica, que impede a população ali residente de ter acesso às mesmas oportunidades que são dadas àquelas de classe média e classe alta.

Outra constatação do estudo foi a de que, como já foi dito a escola promove e seleciona os melhores alunos. De fato, ela é peneira e separa o que a sociedade manda para lá, devidamente diferenciado. Assim, falava-se de alunos evadidos como se tratasse de malandros, desertores, que fugiram da escola. Uma visão mais objetiva olharia a evasão como resultante da rejeição pela escola, do aluno, ou seja, uma reprovação social. É gritante, portanto, a contradição entre a fé igualitária professada pela escola pública, que se pretende promotora de ascensão social, e a realidade do seu caráter elitista que a incapacita até para a tarefa singela de ensinar a ler, escrever e contar.

É óbvio que a escola não é responsável pela situação de desigualdade social da população, mas existem, com plena certeza, correlações entre a sociedade atrasada que somos e a escola precária que serve diferentemente à sua clientela. Por isso, é necessária uma transformação simultânea da sociedade e da escola, a fim de que esta deixe de contribuir para esse atraso. A transformação da escola deverá ocorrer no sentido de orientar a educação da criança, oportunizando-lhe atividades curriculares que tenham significação social e política, o que lhe permitirá adaptação à sociedade atual sem dela se alienar.

Apesar de ser esta uma pesquisa de natureza descritiva exploratória, procuramos dar uma visão ampla do tema estudado, olhando todo o âmbito nacional, particularmente os conjuntos habitacionais populares de João Pessoa para que em estudos posteriores, maior aprofundamento seja realizado.

A seguir relacionamos algumas sugestões dadas pelos professores para diminuir o índice de evasão e repetência na primeira série do primeiro grau, a nível interno da escola, que consideramos bastante realistas, em termos de prática pedagógica que vivenciam no dia-a-dia.

1. Maior assistência técnica, ou seja, acompanhamento pedagógico contínuo.
2. Treinamento de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula; especificamente alfabetização
3. Melhoria do material didático e da merenda escolar.
4. Redução de alunos, de trinta para vinte, por turma, o que possibilitaria uma melhor assistência.
5. Criação do pré-escolar em todas as escolas onde funcionar a primeira série do primeiro grau que e, nessa fase, a criança já seja iniciada no processo de alfabetização.

As sugestões apresentadas pelos professores indicam quanto se sentem inseguros para lecionar na série inicial do Primeiro Grau. Sabe-se que um bom alfabetizador, nesta série, é fundamental para que a criança consiga acompanhar o processo de aprendizagem nas demais séries. É responsabilidade das equipes técnico-administrativas das escolas e das secretarias do Estado e do município a indicação de professores qualificados para lecionar em na primeira série do primeiro grau e de reciclar, antes do início de cada ano letivo. Se não houver essa preocupação, o próprio sistema de ensino estará contribuindo para mais crianças aumentarem a massa das que se encontram na condição de repetentes, na escola, ou o número daqueles que se encontram fora dela por evasão.

REFERÊNCIAS

ANTUNIASI, Maria Helena Rocha. **Trabalhador Infantil e Escolarização no Meio Rural**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

BRANDÃO, Zaia. **Evasão e Repetência no Brasil: A Escola em Questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

BEISIEGEL, Celso de, Rui in: **O Povo vai à Escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

BOLAFF, Gabriel. In: **Habitação em Questão**. Licia do Prado Valladares. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

BLAY, Eva Alterman. **A luta pelo Espaço**. 2. ed. Editora Vozes Ltda, 1979.

BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a Submissão**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1979.

BARROSO, Carmem. **Trabalhadores do Brasil**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

BARRETO Eiva *et al.* **Ensino de 1º grau e 2º graus; intenção e realidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (30) 21-40, 1979.

BRANDÃO, Azia. **Democratização do Ensino: Meta ou Mito?**. livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro: Editora S.A., 1979.

CECCON, Claudius e outros. **A Vida na Escola da Vida**. Petrópolis: Editora Vozes, 1982.

CUPERTINO, Fausto. **Educação**, um Problema Social, Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1978.

DAVIS, James A. **Análise elemental de encuestas** México: Trilhos, 1975, p. 247.

ENGELS, Frederich. **A Questão da Habitação**. Belo Horizonte: Aldeia Global, Editora, 1979.

FARR, Régis. **O Fracasso do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Coderci, 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

FREIRE, Paulo. In: **Filosofia da Educação**. Giles Thomas Ranson. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1983, p. 104.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

GOOD, William J. e Paul K. Hatt. **Métodos em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

GOUVEIA, Aparecida Joiy. **Democratização do Ensino e Oportunidades de Emprego**. São Paulo: Edições Loyola, 1981.

HENRY M. Levin e outros. **Educação e desigualdade no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.

LEVIN, Henry M. **Educação e Desigualdade no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.

MELLO, Guiomar N. Org. **Educação e Transição Democrática**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora.

MOSQUEIRO, Juan José M. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre, Sulina.

MARICATO, Ermínia. **A Produção Capitalista da Casa (e da cidade) no Brasil Industrial**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1979.

MELLO, Guiomar Magno de. **A Mulher e o Sistema de Educação Formal**. In: CPI sobre a situação da Mulher. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.

MELLO, Guiomar Namó. **Magistério de 1º grau** - Da Competência Técnica ao Compromisso Político. São Paulo: Cortez Editora, 1982.

NÓBREGA, Francisco Pereira da. **Jornal "O Norte", 2º Caderno**. João Pessoa, 19.04.84.

PAIVA, vanilda. **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular**. 1 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 1984.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa Escola é uma Calamidade**. Rio de Janeiro: Editora Salalandar, 1984.

ROSEMBERG, Fúlvia (organizadora). **A Educação da Mulher no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 1982.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil 1930/1972**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1978.

SANTOS, Carlos Nelson Ferreira dos. In: **Habitação em Questão**. org. por Licia do Prado Valladares. Rio de Janeiro: Zannar Editores, 1980.

SOUZA, Leifeld Neide A. de. **A política habitacional brasileira** - alternativas de reequacionamento, "Serviço Social & Sociedade". São Paulo: Córtes Editora, 1983.

SOTERO, Aloísio. Secretário de 1º e 2º Graus do MEC - **Jornal "Folha de São Paulo"**. 3º Caderno, São Paulo, 17.11.85.

SILVA, Ezequiel T. da. **O Ato de Ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1981, p. 96.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 1. ed. Rio de Janeiro: Moraes Editores, 1977.

SCHNEIDER, Duarte Laura Maria. **Isto Não se Aprende na Escola**. Petrópolis: Editora Vozes, 1983.

TEIXEIRA, Freitas, M.A. **O ensino primário no Brasil**. Melhoramentos, São Paulo, 1934.

VALLADARES, Licia do Prado. **Passa-se uma Casa**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980, p. 84.

DOCUMENTOS

Banco Nacional de Habitação - BNH - Documenta. 1974, pp. 16 e 185.

Dados levantados em: "Ensino de 1º Grau 1974/1978, Síntese Retrospectiva", SEEC/MEC.

Ensino de 1º Grau -1974/1978. Síntese Retrospectiva; SEEC-MEC.

Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 - Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências, MEC, 1971.

Plano Estadual de Educação -1984/1987 - Secretaria da Educação e Cultura, João Pessoa, 1983. pp 19, 20, 27-73.

Populações de Baixa Renda - "Origens e Aspirações", Coordenadoria de Estudos e Pesquisa, Fundação Instituto de Planejamento da Paraíba, João Pessoa, 1983, pp. 106 a 111.

ANEXOS

ANEXO 1

Mapa Resumo - Conjuntos Construídos - Período de 1965 a 1980 - CEHAP - João Pessoa/PB

NºDE ORDEM	DISCRIMINAÇÃO	LOCALIZAÇÃO	NºDE UNIDADES	DATA/ANO	LOCAL/ANO
01	Conjunto Catolé	Campina Grande	172	1966	
02	Conjunto Paulistano	Campina Grande	212	1966	
03	Conjunto Cruzeiro	Campina Grande	129	1966	513
04	Conjunto Tambiá I	Bayeux	112	1967	
05	Conjunto Tambiá II	Bayeux	400	1967	
06	Conjunto Santo Antônio	Campina Grande	284	1967	
07	Conjunto Castelo Branco I	João Pessoa	630	1967	
08	Conjunto Santa Luzia	Santa Luzia	144	1967	1.570
09	Conjunto Belo Horizonte I	Cajazeiras	300	1968	
10	Conjunto Assis Chateaubriand	Guarabira	300	1968	600
11	Conjunto Costa e Silva	Itabaiana	68	1969	
12	Conjunto Castelo Branco U	João Pessoa	561	1969/1970	
13	Conjunto Belo Horizonte II	Patos	304	1969	933
14	Conjunto Souza	Souza	106	1970	106
15	Conjunto Costa e Silva	João Pessoa	812	1971	
16	Conjunto Tibirí	Santa Rita	400	1971	1.212
17	Conjunto Castelo Branco III	João Pessoa	600	1973	600
18	Conjunto Mini- Conjunto I	João Pessoa	24	1974	
19	Conjunto Mini- Conjunto II	João Pessoa	28	1974	52
20	Conjunto Ernani Sátiro	João Pessoa	600	1975	600
21	Conjunto Presidente Geisel	João Pessoa	1.800	1977/1978	
22	Conjunto Mini- Conjunto III	João Pessoa	135	1977	1.935
23	Conjunto José	João Pessoa	870	1978	

23	Conjunto José Américo	João Pessoa	870	1978	
24	Conjunto Ivan Bichara	João Pessoa	450	1978/1979	
25	Conjunto Presidente Médice	Campina Grande	550	1978	1.870
26	Conjunto Mini- Conjunto IV	João Pessoa	92	1980	92
			10083.000000		10083.000000

ANEXO 2

QUESTIONRIO COM PROFESSORES

Entrevistado: _____ Data: ____/____/____

Endereço: _____

1. Sexo

- a) Masculino ()
b) Feminino ()

2. Idade

- a) _____ (anotar a idade)
b)
c)
d)
e)

3. Nível de escolaridade

- | | | | |
|----|---------------------|-----|---------------------|
| a) | 1 ° grau incompleto | () | |
| b) | 1 ° grau completo | () | |
| c) | 2° grau incompleto | () | Qual o Curso? _____ |
| d) | 2° grau completo | () | Qual o Curso? _____ |
| e) | 3° grau incompleto | () | |
| f) | 3° grau completo | () | |
| g) | Outros | () | |

4. O Sr.(a) gosta da profissão de magistério?

- a) Sim () Por que? _____
b) Não () Por que? _____
c) Um pouco () Por que? _____
d) mensalmente ()
e) apenas nas avaliações semestrais ()

11. O Sr.(a) faz avaliação

- a) contínua () Por que? _____
b) mensal () Por que? _____
c) bimestral () Por que? _____
d) semestral () Por que? _____
e) Outros () Qual? _____

12. Qual o método de avaliação que o Sr.(a) utiliza?

- a) testes objetivos () Por que? _____
b) testes subjetivos () Por que? _____
c) testes objetivos e testes subjetivos () Por que? _____

13. Em geral, o rendimento escolar de seus alunos é:

- a) ótimo ()
b) bom ()
c) regular ()
d) deficiente ()

14. Se no item anterior sua resposta corresponde às letras a e d, que sugestão(es) daria para melhorar o rendimento escolar da 1ª série do 1º grau?

15. Em 1981, alguns de seus alunos da 1ª série abandonaram os estudos. Por que?

16. Que atitude o Sr.(a) toma quando constata a evasão de aluno(s) de sua turma?

17. Que sugestões daria para diminuir o índice de evasão na 1ª série do 1º grau?

18. Em 1982, alguns de seus alunos da 1ª série foram reprovados. Por que?

19. Que atitude o Sr.(a) toma, quando constata que alguns de seus alunos não conseguirão aprovação no final do ano?

20. Que sugestões daria para diminuir o índice de repetência na 1ª série do 1º grau?

ANEXO 3

QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNOS EVADIDOS

Entrevistado: _____ Data: ____/____/____

Endereço: _____

1. Sexo (anotar sem perguntar)

- a) masculino ()
b) feminino ()

2. Idade

- a) menos de 21 anos ()
b) 21 a 30 ()
c) 31 a 40 ()
d) 41 a 50 ()
e) mais de 51 ()

3. Estado Civil

- a) solteiro(a) ()
b) casado(a) ()
c) viúvo(a) ()
d) outros ()
e) recusa ()

4. Número de dependentes

- a) filhos _____
b) outros _____

5. Nível de escolaridade

- a) analfabeto ()
b) 1ª fase do 1º grau incompleto ()
c) 1ª fase do 1º grau completo ()
d) 2ª fase do 1º grau incompleto ()
e) 2ª fase do 1º grau completo ()
f) 2º grau incompleto () Qual o Curso? _____
g) 2º grau completo () Qual o Curso? _____
h) superior incompleto () Qual o Curso? _____
i) superior completo () Qual o Curso? _____
j) outros () Qual? _____

6. Qual a ocupação que o Sr. (a) exerce?

- a)
- b) (descrever a ocupação) _____
- c)
- d)
- e)
- f) recusa ()

7. Qual a ocupação que sua mulher (seu marido) exerceu?

- a)
- b) (descrever a ocupação) _____
- c)
- d)
- e)
- f) recusa ()

8. A família do Sr.(a) tem renda mensal?

- a) Certa ()
- b) Instável ()

9. Se a resposta anterior corresponder a letra a, qual a renda mensal de sua família?

- a)
- b) (fazer cálculos e anotar)

9A) Se correspondeu a letra b, diga quanto, em média, a família do Sr. (a) consegue de renda por mês?

- a)
- b) (fazer cálculos e anotar)

10. A casa em que o Sr.(a) reside é:

- a) própria ()
- b) alugada ()
- c) cedidas ()
- d) outros ()

11. Há quanto tempo Sr.(a) foi a escola, o ano passado (1982), conversar com a professora de seu filho (a)?

- a)
- b) (anotar o tempo) _____
- c)
- d)
- e)

12. A residência anterior estava situada em:

- a) centro da cidade ()
- b) conjunto ()
- c) bairro ()
- d) sítios ()
- e) outros ()

13. O Sr.(a) gostava da professora que ensinava a seu filho em 1981?

- a) sim () Por que? _____
- b) não () Por que? _____

14. Quantas vezes o Sr.(a) foi a escola, o ano passado (1982), conversar com a professora de seu filho(a)?

- a) _____
- b) _____ Por que? _____
- c) _____
- d) _____

15. Em casa, quem ensina os deveres e a lição de seu filho(a)?

- a) o pai ()
- b) a mãe ()
- c) irmãos ()
- d) outros () Quem? _____

16. Em 1981 seu filho(a) evadiu da escola, quantas vezes isto aconteceu?

- a) uma vez () Por que? _____
- b) duas vezes () Por que? _____
- c) três vezes () Por que? _____
- d) quatro vezes () Por que? _____

17. Quanto tempo seu filho(a) estudou (estuda) na escola do conjunto?

- a) _____
- b) _____ Anotar o tempo
- c) _____
- d) _____

18. Em 1982 seu filho(a) continuou os estudos na mesma escola?

- a) sim () Por que? _____
- b) não () Por que? _____

19. O Sr.(a) transferiu seu filho(a) para outra escola?

a) sim () Qual? _____
Por que? _____

b) não () Por que? _____

20. Onde está localizada esta escola?

21. Por que o Sr.(a) preferiu esta escola?

22. O Sr.(a) participa de algum clube ou associação de bairro?

a) sim () Qual? _____
Por que? _____

b) não () Por que? _____

23. O Sr.(a) dá algum livro para seu(s) filho(s) ler(em)

a) sim () Qual? _____
Por que? _____

b) não () Por que? _____

ANEXO 4

QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNOS REPETENTES

Entrevistado: _____ Data: ____/____/____

Endereço: _____

1. Sexo (anotar sem perguntar)

- a) masculino ()
b) feminino ()

2. Idade

- a) menos de 21 anos ()
b) 21 a 30 ()
c) 31 a 40 ()
d) 41 a 50 ()
e) mais de 51 ()

3. Estado Civil

- a) solteiro(a) ()
b) casado(a) ()
c) viúvo(a) ()
d) outros ()
e) recusa ()

4. Número de dependentes

- a. filhos _____
b. outros _____

5. Nível de escolaridade

- a. analfabeto ()
b. 1ª fase do 1º grau incompleto ()
c. 1ª fase do 1º grau completo ()
d. 2ª fase do 1º grau incompleto ()
e. 2ª fase do 1º grau completo ()
f. 2º grau incompleto () Qual o Curso? _____
g. 2º grau completo () Qual o Curso? _____
h. superior incompleto () Qual o Curso? _____
i. superior completo () Qual o Curso? _____
j. outros () Qual? _____

6. Qual a profissão que o Sr.(a) exerce?

- a)
- b) (descrever a ocupação) _____
- c)
- d)
- e)
- f) recusa ()

7. Qual a ocupação que sua mulher (seu marido) exerceu?

- a)
- b) (descrição da ocupação) _____
- c)
- d)
- e)
- f) recusa ()

8. A família do Sr.(a) tem renda mensal?

- a) certa ()
- b) estável ()

8A) Se a resposta anterior corresponder a letra a, qual a renda mensal de sua família?

- a)
- b) (fazer cálculos e anotar)
- c) Cr\$ _____

8B) Se correspondeu a letra b, diga quanto, em média, a família do Sr. (a) consegue de renda por mês?

- a)
- b) (fazer cálculos e anotar)
Cr\$ _____

9. A casa em que o Sr.(a) reside é:

- a) própria ()
- b) alugada ()
- c) cedidas ()
- d) outros ()

10. Há quanto tempo Sr.(a) reside neste local?

- a)
- b) (anotar o tempo) _____

- c)
- d)
- e)

11. A residência anterior estava situada em:

- a) centro da cidade ()
- b) conjunto ()
- c) bairro ()
- d) sítios ()
- e) outros ()

12. Há quanto tempo seu filho estuda na escola do conjunto?

- a)
- b) (anotar o tempo) _____
- c)
- d)
- e)

13. O Sr.(a) gostava da professora que ensinava a ele(a), em 1982?

- a) sim () Por que? _____
- b) não () Por que? _____

14. Quantas vezes o Sr.(a) foi a escola, o ano passado (1982), conversar com a professora de seu filho(a)?

- a)
- b) Por que? _____
- c)
- d)

15. Em casa, quem ensina os deveres e a lição de seu filho(a)

- a) o pai ()
- b) a mãe ()
- c) irmãos ()
- d) outros () Quem? _____

16. O ano passado (1982) seu filho(a) foi reprovado(a), quantas vezes isto já aconteceu?

- a) uma vez () Por que? _____
- b) duas vezes () Por que? _____

- c) três vezes () Por que? _____
d) mais de quatro vezes () Por que? _____

17. Seu filho já estudou em outra escola

- a) sim Qual? _____
b) não

18. Nessa escola, ele(a) foi reprovado(a) alguma vez?

- a) sim () Quantas vezes? _____
Por que? _____
b) não ()

19. Este ano (1983) o Sr.(a) vai transferir seu filho(a) para outra escola?

- a) sim () Por que? _____
b) não () Por que? _____

20. O Sr. (a) participa de algum clube ou associação de bairro?

- a) sim () Qual? _____
Por que? _____
b) não () Por que? _____

21. O Sr.(a) dá algum livro para seu(s) filho(s) ler(em)

- a) sim () Qual? _____
Porque? _____
b) não () Por que? _____

ANEXO 5
ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O ALUNO EVADIDO

Entrevistado: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. Quantos anos você tem?
2. O que você gosta mais, de ir a escola ou de ficar em casa?
3. Em 1981, você deixou a escola? Por que?
4. Você gostava da escola ou não?
5. Você estudava pela manhã ou à tarde?
6. E da tia da escola, você gostava ou não?
7. Os deveres que ela mandava fazer na classe, você fazia ou não?
8. E os deveres de casa, que lhe ensinava?
9. E a lição do livro, você dizia certa ou não?
10. Todo dia tinha lição?
11. Na escola tinha merenda ou não?
12. Você gostava da merenda?
13. E do recreio, você gostava ou não?
14. Na hora do recreio, a tia da escola brincava com você e seus coleguinhas ou não?
15. E da aula de educação física, você gostava ou não?
16. O ano passado (1982) voltou a escola ou não? Por que?
17. (se voltou) está estudando com a mesma tia?
(se não voltou) quando voltar quer estudar com a mesma tia?
18. No próximo ano você quer estudar pela manhã ou à tarde?
19. E quer estudar com a tia do ano passado (1982) ou a tia deste ano?
20. Em casa, você gosta de brincar ou não? Por que?

21. Quem brinca com você?
22. Qual a brincadeira que você gosta mais?
23. Você vê televisão ou não? Por que?
24. O que você gosta mais de assistir na televisão?

ANEXO 6
ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O ALUNO REPETENTE

Entrevistado: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. Quantos anos você tem?
2. O ano passado (1982) você estudava pela manhã ou à tarde?
3. Você gostava da escola ou não?
4. Tinha alguma coisa, na escola, que você não gostava? O que?
5. Da tia da escola, você gostava ou não?
6. E dos coleguinhas, você gostava ou não?
7. Esse ano todo que você ficou na escola, fazia deveres na classe ou não? Por que?
8. Quem copiava os deveres no caderno, você ou a tia?
9. Quem ensinava a você a fazer os deveres na classe?
10. Você gostava de estudar ou não? Por que?
11. A tia passava deveres para fazer em casa ou não?
12. Quem ensinava a você a fazer os deveres de casa'?
13. E a lição, a tia marcava para estudos em casa ou não?
14. Quem lhe ensinava a lição em casa?
15. Tinha liça todo dia ou não?
16. Este ano você está estudando na mesma escola"?
17. E está estudando com a mesma tia?
18. No próximo ano você quer estudar pela manhã ou à tarde?
19. E quer estudar com a tia do ano passado (1982) ou a tia deste ano?
20. Em casa, você gosta de brincar ou não? Por que?

21. Quem brinca com você?
22. Qual a brincadeira que você gosta mais?
23. Você vê televisão ou não? Por que?
24. Q que você gosta mais de assistir na televisão?

ANEXO 7**GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA DIRETORIA ADJUNTA DO ENSINO
DE 1º GRAU****Ofício particular nº 03/82****João Pessoa, 23.03.82****Sr Administrador:**

Apresento-lhe a Orientadora Educacional, Evanice dos Santos Silva, que irá realizar nesta Escola um trabalho de pesquisa, versando sobre o tema: Evasão Escolar nas Escolas de 1º Grau. Trata-se de uma tese de mestrado que a mesma irá desenvolver como conclusão, apresentado no decorrer do Processo Educacional,

Na certeza de contarmos com a colaboração de V. Sá. aproveitamos o ensejo para renovar os protestos de estima e consideração.

**Marisete Fernandes de Lima
Coord. DAE -1**

**Ilmo. Sr
Administrador Escolar
Nesta.**

ANEXO 8**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
E CULTURA****Ofício nº 93/82****Em 22 de março de 1982****Da: Diretora DENAE****Aos: Administradores Escolares****Assunto: Professor Pesquisador (apresenta)****Senhor Diretor:**

Estamos encaminhando a essa Unidade de Ensino, EVANICE DOS SANTOS SILVA, aluna da Universidade Federal da Paraíba, que se propõe a fazer uma pesquisa sobre: Evasão e Repetência na 1a série do 1º Grau. Portanto, solicitamos oferecer a mesma, todas as condições que lhe favoreça um proveitoso trabalho.

Na oportunidade, renovamos os protestos de estima e consideração.

MARIA DIONE BARBOSA DE SOUZA
Diretora do DENAE

[illegible]