

O ENSINO DE PRIMEIRO GRAU NO BRASIL DE HOJE

Philip R. Fletcher*
Sérgio Costa Ribeiro**

Quase todo mundo tem alguma idéia a respeito de como o ensino de primeiro grau se processa e como este sistema deveria ser administrado. Se fosse feita uma pesquisa de opinião pública sobre estes assuntos, certamente não faltariam respostas a indagações sobre a disponibilidade de vagas nas escolas, o número mínimo de séries que deveriam ser cursadas ou o que deveria ser feito para melhorar a qualidade da instrução ministrada.

Muitas vezes, devido à falta de informações adequadas ou ao desconhecimento da realidade educacional do País, idéias baseadas no senso comum são incorporadas à legislação ou passam a fundamentar toda uma política educacional, mesmo não havendo razões muito sólidas que as justifiquem.

Não obstante a popularização dos assuntos educacionais, resta muito ainda a ser feito para elucidar melhor os diversos problemas do ensino de primeiro grau. É necessário rever as formas pelas quais os dados de escolarização básica estão sendo analisados no Brasil, por que persiste um elenco de mitos instalado nos diagnósticos da educação brasileira que leva a interpretações equivocadas da realidade.

Este trabalho deve contribuir para um melhor conhecimento dessa área ao abordar os problemas da distribuição e do rendimento do ensino de

* Doutor em Educação pela Universidade de Standford, Estados Unidos, e atualmente trabalha no Instituto de Planejamento Econômico e Social (IPEA) e Organização Internacional do Trabalho (OIT).

** Doutor em Física e professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).

primeiro grau, o que fundamentalmente tem a ver com a questão da igualdade de oportunidades educacionais hoje no Brasil.

Acreditamos que as informações apresentadas levem a considerar políticas diferentes das que usual e ineficazmente se vêm empregando para expandir a oferta do ensino de primeiro grau e assim alcançar sua universalização. Esperamos que um melhor conhecimento dos fatores relacionados com o rendimento escolar possa contribuir para ajudar os administradores da rede de ensino a melhorar a eficiência do sistema, racionalizando e aumentando sua produtividade, mas de forma a redistribuir os benefícios educacionais de maneira mais equitativa.

O acesso à escola

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE em 1982, permite mostrar que o ingresso na primeira série do primeiro grau é quase universal no Brasil.¹ Isto pode ser verificado examinando-se a proporção dos grupos de pessoas, em cada idade, que estão matriculadas na primeira série do primeiro grau ou que já foram aprovados nesta série. O mesmo pode ser feito para os ingressos e aprovados nas demais séries. No entanto, no conjunto do País, existem variações marcantes segundo a região, a situação do domicílio (urbana ou rural) e a faixa de renda domiciliar da população.

No sudeste e no sul, mais de 95% em cada geração têm acesso ao primeiro grau. Ao mesmo tempo, no centro-oeste, a taxa de participação ou

¹ A PNAD-82, feita por amostragem, baseia-se nas declarações de mais de 500.000 pessoas, incluindo 224.028 pessoas na faixa de 5 a 24 anos de idade consideradas neste ensaio. Realizada em novembro de 1982, no fim do ano letivo, a pesquisa acusa o equivalente da matrícula efetiva no ensino público e particular. O inquérito não abrangeu a zona rural da região norte, o que representa apenas 2,5% da população nacional. Neste trabalho, as referências aos totais nacionais excluem o norte rural.

a proporção máxima de uma coorte de idade que consegue entrar na primeira série ainda está acima da média nacional.

No nordeste, apenas 79% de cada coorte conseguem entrar no primeiro grau, sem dizer com isso que todos completariam a primeira série. Portanto, o nordeste, com 33% da população nacional em idade escolar, possui 209.000 dos 300.000 em cada coorte que não têm acesso à escola hoje em dia no Brasil. Ou seja, 70% dos que não têm acesso à escola se concentram no Nordeste.

Nas áreas rurais, apenas 80% da população jovem têm acesso ao ensino. Dentre as áreas rurais do País, o sul rural é a que se aproxima mais da universalização do acesso ao ensino, que hoje atinge 95% das crianças da área. As regiões norte (com toda certeza, apesar da ausência dos dados rurais na PNAD-82), nordeste e centro-oeste, que apresentam bons índices de acesso nas áreas urbanas, caem abaixo da média nacional nas suas áreas rurais. No nordeste rural, que mais se distancia da média nacional, apenas 68% de cada geração ingressam na primeira série do primeiro grau.

Para os 55% da população nacional em idade escolar residentes em domicílios onde a renda é maior que dois salários mínimos (denominada "renda alta"), mais de 98% das crianças têm acesso à escola. Para uma faixa intermediária entre um e dois salários mínimos, a taxa de ingresso na escola é ainda bastante alta, girando em torno de 94% de uma geração, com pouquíssimas variações entre regiões e áreas.

O problema de acesso ao ensino é sobretudo enfrentado pelas crianças residentes em domicílios de renda baixa, cujas famílias ganham até um salário mínimo. Nesta população mais carente, que representa 30% da população nacional em idade escolar, apenas 74% das crianças conseguem entrar na escola. E, ao contrário das outras faixas de renda, aqui existem sensíveis diferenças para as diversas regiões e áreas do País.

Enquanto no sul rural de renda baixa 88% das crianças entram na escola - uma porcentagem que está perto da média nacional do Brasil - no nordeste rural de renda baixa apenas 64% das crianças entram na escola.

Nestes dois grupos é curioso verificar que a situação do domicílio e a renda familiar são as mesmas; portanto, a diferença de 24 pontos percentuais não pode ser atribuída somente às características sócio-econômicas destes indivíduos ou de suas famílias.

Parece que o problema de acesso à escola, no nordeste, tem mais a ver com a pobreza coletiva de sua população. Note-se que a população de renda baixa no nordeste rural representa 86% da população local, enquanto a população de renda baixa no sul rural representa apenas 36% da população residente. Isto quer dizer que o pobre do nordeste rural é um pobre numa região também pobre, enquanto o pobre do sul rural é um pobre numa região relativamente rica.

Mesmo assim, devem existir outros fatores para justificar uma diferença tão grande como esta de 24 pontos percentuais. Será que as relações sociais no interior do nordeste incentivam a educação do povo? Será que as secretarias estaduais e municipais de ensino possuem os meios e as políticas adequados para gerenciar o ensino na área rural do nordeste?

Os dados do PNAD-82 mostram, portanto, que 36% das crianças de nível sócio-econômico baixo no nordeste rural não têm sequer acesso à primeira série. De fato, das 209.000 crianças em cada geração sem acesso à escola no nordeste, 152.000 se encontram no nordeste rural de renda baixa.

Longe de ser um problema nacional, o problema de acesso se restringe largamente a esta região e área, nesta faixa de renda. Portanto, não se pode pensar que esse problema é generalizado no Brasil; ao contrário, representa uma situação trágica localizada.

A PNAD-82 mostra, também, que o problema de acesso à escola está estreitamente relacionado com o analfabetismo das faixas etárias mais jovens. Entre as crianças que vão para a escola, mais de 96% sabem ler e escrever quando começam suas vidas adultas, enquanto apenas 7% dos que não têm acesso à escola conseguem se alfabetizar antes da maioridade. Isto significa dizer que a questão da falta de acesso à escola é quase a mesma do analfabetismo nesta faixa de idade.

Portanto, não é de se estranhar que 68% dos analfabetos na faixa de 15 a 19 anos de idade no País se encontram no nordeste, quando 70% das crianças sem acesso à escola também se encontram nesta mesma região. Obviamente, o problema do analfabetismo só será solucionado quando o problema do acesso caminhar para a universalização.

A análise do aumento da taxa de participação na primeira série entre 1977 e 1982 mostra que o problema de acesso à escola é de difícil solução. Neste período, a porcentagem de aprovados na primeira série do primeiro grau aumentou apenas 0,3 pontos percentuais ao ano. Assim, levaríamos dez anos para elevar a taxa de participação na primeira série dos 90% em 1982 para 93% em 1992. Esta porcentagem de 93% já representaria praticamente a universalização do acesso, levando-se em consideração que existe uma pequena parcela de população, em qualquer país do mundo, que nunca terá condições de freqüentar a escola comum, por razões diversas.

O engajamento na primeira série do primeiro grau

Segundo a lei, no Brasil, as crianças devem entrar na primeira série do primeiro grau aos sete anos de idade. Se a lei pudesse ser cumprida de forma universal, todas as crianças entrariam na escola entre sete e oito anos, o que daria uma idade média de ingresso de exatamente 7,5 anos.

No entanto, para o País como um todo, a realidade mostra que, até sete anos, já entraram 53% daqueles que, mais cedo ou mais tarde, vão freqüentar a primeira série. Entre sete e oito anos vão entrar outros 28%. Conseqüentemente, apenas 19% entram depois de completar oito anos de idade. Com esta distribuição por idades, a idade média de ingresso na primeira série do primeiro grau no Brasil é de 7,2 anos. Mas essa realidade varia muito segundo fatores como região, situação do domicílio e renda.

Para o sudeste urbano de renda alta (27% da população nacional dos 5 aos 24 anos de idade), mais de 71% dos alunos já entraram antes de

completar sete anos. Com sete anos entram mais 22%. Os restantes 7% vão entrar com oito anos de idade ou mais. Isso faz com que a idade média de ingresso caia para 6,7 anos.

No entanto, no nordeste rural de renda baixa (14% da população nacional dos 5 aos 24 anos), antes de completar sete anos só entram 31% dos alunos. Outros 21% entram com sete anos de idade; já os restantes 48% vão entrar após essa idade. A idade média de ingresso sobe, então, para 8,7 anos. Só a diferença de dois anos entre as idades médias nesses dois grupos mostra que alguns alunos já dispõem de uma vantagem de dois anos a mais de estudos. Nas áreas urbanas mais favorecidas do ponto de vista sócio-econômico, a prática social leva a criança a entrar na escola antes da idade legal.

Por outro lado, nas regiões rurais pobres, as dificuldades sociais de acesso, tais como o preconceito dos pais, a localização da escola e a falta de vagas (proveniente em parte do acúmulo de repetências na primeira série que sobrecarrega a matrícula), provocam um atraso no ingresso.

Mesmo assim, a distorção de idades nas matrículas da primeira série dificilmente pode ser atribuída ao atraso de ingresso. Se tomarmos o total de matrículas na primeira série no Brasil, observamos que 70% dos alunos têm mais de oito anos de idade. Ora, como somente 19% entraram com oito anos de idade ou mais, fica evidente que a repetência na primeira série é a principal responsável pelo atraso de idade no sistema de primeiro grau.

O fantasma da evasão nas primeiras séries

Um dado freqüentemente mencionado é o de que a metade dos alunos que ingressa na primeira série do primeiro grau sequer chega à segunda. A realidade, no entanto, é radicalmente diferente. A Tabela 1 mostra a evasão entre séries consecutivas para o Brasil como um todo e para alguns grupos da população.

TABELA 1
TAXAS ANUAIS DE EVASÃO PARA O BRASIL E ALGUNS
GRUPOS DA POPULAÇÃO; SEGUNDO A SÉRIE
(Em Porcentagem da Matrícula)

Série	Brasil	Sudeste Urbano de Renda Alta	Centro-Oeste Urbano de Renda Baixa	Nordeste Rural de Renda Baixa
1	2,0	0,8	4,8	5,8
2	4,3	1,7	12,2	13,6
3	7,1	2,7	28,9	17,8
4	18,4	10,9	45,4	30,4
5	8,7	6,6	20,2	19,8
6	9,3	7,2	16,8	19,5
7	10,7	9,5	31,7	21,7

Fonte: Modelo PROFLEXO, aplicado aos dados da PNAD-82.

Vê-se que apenas 2% dos alunos matriculados na primeira série, no Brasil, abandonam o sistema de ensino a cada ano. Esta evasão aumenta lentamente nas três primeiras séries, (ver coluna Brasil, Tabela 1), chegando a 7% da matrícula de terceira série. Esse quadro é bem diverso do que muitas vezes se apregoa oficialmente.

No entanto, os maiores problemas da evasão vêm mais à frente, no fim da quarta série. Uma porcentagem extremamente alta (acima de 18%) abandona a escola após completar esta série, o que indica que ao passar da quarta para a quinta série os alunos enfrentam circunstâncias excepcionais.

Sabe-se, a esse respeito, que o primeiro grau estava dividido em curso primário e curso ginásial no passado. Grande parte das escolas, principalmente no meio rural e provavelmente na periferia urbana, ainda existem como escolas primárias. Ainda hoje, 50% dos alunos da rede pública de primeiro grau estudam em escolas que não oferecem ensino além da

quarta série. Para esses alunos, a passagem para a quinta série equivale a mudar de uma escola para outra, a qual, muitas vezes, é longínqua ou não existe.

Além disso, até 1971, a quinta série terminava com o exame de admissão ao ginásio, onde um caráter seletivo era fortemente praticado. Pode ser que permaneçam, ainda hoje, preconceitos de seletividade que incentivam a evasão logo após a quarta série.

Soma-se a isso uma prática sócio-histórica que cria uma expectativa de emprego na conclusão do antigo primário. No Brasil de renda baixa (30% da população em idade escolar), os alunos completam a quarta série aos 15 anos de idade, quando a opção pelo trabalho se torna uma necessidade muito forte.

Apesar da evasão na primeira série ser muito baixa em todas as regiões do País, o mesmo não ocorre para as séries subseqüentes, na faixa de renda baixa. Na Tabela 1, podemos ver que no centro-oeste urbano e no nordeste rural de renda baixa, a evasão é extremamente alta em todas as demais séries. Por exemplo, neste grupo do centro-oeste, todos os anos, quase 30% dos alunos de terceira série abandonam a escola logo após completar esta série.

Em relação à evasão, o Brasil é bastante heterogêneo. Dependendo do local que se observa, a evasão pode ser um problema menor (por exemplo, no sudeste urbano de renda alta) ou um problema extremamente grave (centro-oeste urbano de renda baixa).

Ouve-se muito que existem até 8,5 milhões de crianças na idade da obrigatoriedade escolar fora da escola. Segundo a PNAD-82, porém, o déficit escolar abrangia apenas 5,8 milhões na faixa dos 7 aos 14 anos de idade em 1982. Além desta discrepância, a tendência é a de tratar este segmento da população como uma massa homogênea, sem considerar seus componentes.

Dentre os 5,8 milhões fora da escola em 1982, podemos identificar quatro parcelas distintas:

I) 2,3 milhões que representam aquelas crianças que jamais irão para escola. Como vimos, são cerca de 300.000 por grupo de idade entre 7 e 15 anos de idade. Sabemos quem são e onde estão.

II) 1,5 milhão que vão entrar na escola com sete anos ou mais. Até onde podemos conjecturar, essas crianças vão ter oportunidades aproximadamente iguais àqueles que entram até os sete anos.

III) 1,1 milhão que abandonaram a escola há mais de um ano e que dificilmente retornariam por qualquer ação administrativa ou social que venha a ser tomada.

IV) 0,9 milhão que abandonaram a escola há menos de um ano e que eventualmente poderiam reverter esta decisão. Para que isso ocorra, além de um conhecimento detalhado de quem são, seu nível de instrução e onde estão, teríamos que colocar novas oportunidades de ensino à sua disposição. Não sabemos se estas novas oportunidades seriam aceitas. Mesmo assim, esta tarefa teria necessariamente que ser feita a nível comunitário, sem nenhuma garantia de sucesso.

Logo a seguir, mostraremos que já existem matrículas suficientes no ensino de primeiro grau para atender, em princípio, toda a população em idade escolar fora da escola. Veremos que essa questão é apenas parte de um quadro geral, que não pode ser solucionada isoladamente.

A oferta de matrículas no ensino de primeiro grau

Uma forma de analisar a quantidade de instrução de primeiro grau oferecida a uma população é calcular o número médio de anos passados na escola (instrução recebida) e o número médio de séries formais completadas (instrução realizada) neste mesmo grau de ensino.

Primeiramente, vamos considerar a instrução de primeiro grau recebida pela geração entre os 5 e 24 anos de idade no Brasil. Isto pode ser feito para todos os habitantes (população geral) ou apenas para aqueles que, em algum momento deste período de vida, entraram na escola (população escolar). Este tipo de análise supõe que as proporções de matrículas em relação à população se mantêm relativamente estáveis de um ano para o outro. Seria suficiente, neste caso, que as matrículas acompanhassem o

crescimento vegetativo da população jovem, que é aproximadamente o caso no Brasil.

Para o Brasil como um todo, a **população geral** recebe, em média, o equivalente de 7,6 anos de instrução de primeiro grau por pessoa entre os 5 e 24 anos de idade. Esse número, por si só, sugere que o sistema escolar de primeiro grau oferece matrículas quase que suficientes para toda uma geração completar este grau de ensino.

Como nem todos vão para a escola, a **população escolar** recebe, em média, 8,4 anos de instrução de primeiro grau, além do que poderia receber na pré-escola ou nos outros graus de ensino. Quer dizer, para aqueles que vão para a escola haveria matrículas mais do que suficientes para que esses alunos completassem o primeiro grau. No entanto, a distribuição dessa oferta de matrículas é bastante desigual, tanto a nível regional como principalmente a nível sócio-econômico da população e série.

Vemos, por exemplo, que a população geral de renda alta recebe o equivalente a 8,8 anos de instrução por pessoa até os 24 anos de idade. Como praticamente todas as pessoas nesta faixa de renda vão para a escola, a população escolar recebe praticamente a mesma quantidade de anos de instrução, ou seja, 9,0 anos de ensino de primeiro grau.

Na faixa de renda baixa, a população geral recebe apenas 5,4 anos de instrução, enquanto a população escolar recebe 7,3 anos. Mesmo para a população escolar pobre haveria, em princípio, matrículas para todos poderem completar, pelo menos, a sétima série.

A distribuição das matrículas dentro de cada faixa de renda é extremamente variada. Enquanto no sudeste de renda alta a população escolar recebe 8,7 anos de instrução, no nordeste os alunos do mesmo padrão de vida recebem nada menos do que 9,8 anos de ensino de primeiro grau. Por outro lado, a população de renda baixa no sudeste recebe 5,7 anos de instrução, enquanto no nordeste este número cai para 5,3.

Nas áreas urbanas, certas camadas da população escolar fazem verdadeiras "carreiras" no ensino de primeiro grau. Observa-se, por exemplo, que no nordeste urbano de renda alta os alunos passam, em média, 10,2

anos no primeiro grau. Enquanto isso, no sul rural de renda baixa, em média, a população escolar recebe apenas 5,9 anos de instrução, um número que não permitiria a conclusão do primeiro grau.

Embora de um modo geral a população escolar disponha de matrículas suficientes para completar todo o primeiro grau, não é a distribuição regional ou sócio-econômica das matrículas que mais nos preocupa. O aspecto mais perverso da distribuição de matrículas é o de que estas estão concentradas nas primeiras séries do primeiro grau.

A Tabela 2 mostra que a primeira série no Brasil contém o equivalente a duas gerações de população (duas coortes de idade), um pouco menos do que o dobro da demanda potencial da população geral, se todo mundo entrasse na escola. Na oitava série, porém, existe menos da metade do número de matrículas que seria necessário para atender à demanda potencial, se todo mundo chegasse à oitava série.

TABELA 2
DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS DE PRIMEIRO GRAU PARA O BRASIL E ALGUNS GRUPOS DA POPULAÇÃO, SEGUNDO A SÉRIE
(Em Proporções de uma Coorte de Idade)

Série	Brasil		Sudeste Urbano de Renda Alta		Nordeste Rural de Renda Baixa	
	Prop.	Pct.	Prop.	Pct.	Prop.	Pct.
1	1,944	25,6	1,577	18,0	2,464	48,7
2	1,295	17,0	1,294	14,8	1,049	20,7
3	1,088	14,3	1,242	14,2	0,718	14,2
4	0,915	12,0	1,111	12,7	0,444	8,8
5	0,805	10,6	1,145	13,1	0,180	3,6
6	0,593	7,8	0,938	10,7	0,077	1,5
7	0,507	6,7	0,781	8,9	0,069	1,4
8	0,451	5,9	0,672	7,7	0,062	1,2
TOTAL	7,598	100,0	8,760	100,0	5,063	100,0

Fonte: Modelo PROFLEXO, aplicado aos dados da PNAD-82.

Embora o número geral de matrículas seja adequado para quase toda a demanda potencial da primeira à oitava série, mais da metade de todo o ensino de primeiro grau é oferecida nas três primeiras séries, enquanto as matrículas nas últimas séries são insuficientes.

No Brasil como um todo, mais de um quarto do total das matrículas de primeiro grau são de primeira série, enquanto esta porcentagem deveria ser, idealmente, de apenas 12,5%. No nordeste rural de renda baixa, 49% das matrículas são de primeira série!

Quer dizer, praticamente a metade do ensino de primeiro grau oferecido no nordeste rural de renda baixa é de primeira série. Além do mais, vemos que existem duas vezes e meia o número de matrículas de primeira série que seria necessário se a taxa de participação na primeira série chegasse a 100% nesta população, e sabemos muito bem que isto não ocorre.

Portanto, vemos que a questão do número de matrículas é bastante complexa. Embora a quantidade geral de matrículas se aproxime da suficiência, vemos que sua distribuição no País é extremamente desigual, com um aparente excesso de matrículas em certas áreas e falta em outras. Além disso, a distribuição de matrículas nas séries também é extremamente desproporcional, sendo ainda mais crítica nas áreas pobres.

Fica claro que não existe a menor possibilidade de realizar oito séries de instrução, no Brasil, quando a maior parte da oferta existente é mal distribuída e se restringe às primeiras séries.

Cabe aqui uma observação de ordem **prática**. A **distribuição** das matrículas pelas séries depende de inúmeros **fatores como nível** sócio-econômico, área e taxas de evasão e de **repetência**. **Caso se tentasse** simplesmente aumentar o número **de matrículas, esta distribuição** pelas séries não iria variar. Por conseguinte, o número **médio de séries** concluídas pela população escolar não **teria um aumento proporcional ao** aumento no número de matrículas.

Veremos, em seguida, que a instrução formal efetivamente realizada fica muito aquém do que se esperaria, considerando-se a grande quantidade de instrução de primeiro grau que a população atualmente recebe.

O número médio de séries concluídas

Se considerarmos o número médio de séries de primeiro grau completadas (**instrução realizada**), observaremos que a população brasileira conclui, em média, apenas 5,1 séries formais. Apesar de toda a matrícula que o sistema de primeiro grau oferece, apenas 56% da população geral terminam com êxito a quinta série e apenas 38% completam a oitava.

Enquanto no sudeste de renda alta a população geral atualmente completa 6,5 séries, no nordeste de renda baixa são completadas apenas 2,0 séries. Ou seja, a população "rica" do sudeste realiza mais de três vezes o que a população "pobre" do nordeste consegue.

No sudeste urbano de renda alta, 80% da população geral ingressam na quinta série e mais de 58% chegam até a oitava. No entanto, no nordeste rural de renda baixa esses números hoje são respectivamente, 9 e 3%! Neste último caso, vê-se os efeitos acumulados da falta de acesso à escola, do ingresso tardio, da oferta de menor número de anos de instrução à população escolar e dos enormes índices de repetência e evasão.

É preciso considerar, ainda, domínio cognitivo, isto é, o nível real de aprendizagem em cada série do sudeste é bem superior ao do nordeste. Existe sólida evidência, por exemplo, que os critérios de promoção na primeira série do sudeste exigem muito mais do que uma simples alfabetização, enquanto no nordeste de renda baixa a promoção da primeira para a segunda série acontece mesmo sem que se tenha completado um processo de alfabetização básica. Isto tende a ampliar as disparidades cognitivas reais para além das diferenças formais.

Se compararmos a instrução recebida com a instrução realizada no Brasil, percebemos que é preciso uma oferta de 1,5 ano de instrução para

cada série de primeiro grau completada. Ou seja, um terço de toda a instrução recebida no Brasil não produz resultados formais de promoção.

Esta razão entre a instrução recebida e a realizada atinge um máximo de 2,4 anos de instrução por série completada no nordeste rural e um mínimo regional de 1,3 no sul urbano. E, naturalmente, estas disparidades se ampliam se considerarmos as diferentes faixas de renda nestas duas áreas. Assim, no sul urbano de renda alta, esta razão baixa para 1,2, mostrando que a instrução recebida é bastante efetiva em termos de promoção, enquanto no nordeste rural de renda baixa precisa-se de 2,6 anos de instrução para cada série formal completada pela população escolar. Isto quer dizer que nas áreas mais pobres do Brasil, até 62% do tempo dispendido na escola não produzem as promoções desejadas.

Veremos, a seguir, como estes dados refletem um quadro de repetência muito grave.

O problema da repetência

Na Tabela 2 vimos que a matrícula na primeira série no Brasil contém o equivalente a 1,944 ou aproximadamente duas gerações. Se, a cada ano, entra na escola o equivalente a 90% ou 0,900 de uma geração, o 1,044 geração restante é necessariamente constituído de alguns repetentes. Portanto, a porcentagem de repetentes é de 54% da matrícula total. De um ano para o outro, aproximadamente esta mesma porcentagem de alunos vai repetir a série.

Assim, compreendemos por que a matrícula na primeira série é tão grande. Das 5,6 milhões de matrículas na primeira série em 1982, 3,0 milhões eram de alunos repetentes.

A partir de um raciocínio análogo, podemos calcular as taxas anuais de repetências nas demais séries. A Tabela 3 mostra algumas dessas taxas.

TABELA 3
 TAXAS ANUAIS DE REPETÊNCIA PARA O BRASIL E ALGUNS
 GRUPOS DA POPULAÇÃO, SEGUNDO A SÉRIE
 (Em Porcentagem da Matrícula)

Série	Brasil	Sudeste Urbano de Renda Alta	Centro-Oeste Urbano de Renda Baixa	Nordeste Rural de Renda Baixa
1	53,7	37,4	63,6	73,9
2	33,4	24,7	38,9	52,4
3	25,9	23,3	21,5	50,4
4	20,4	17,3	23,1	48,7
5	30,4	30,4	49,0	48,4
6	17,2	23,0	46,4	25,5
7	14,0	16,1	13,7	38,6
8	15,4	13,6	49,6	55,8

Fonte: Modelo PROFLEXO, aplicado aos dados da PNAD-82.

Para o Brasil como um todo, vemos que a repetência é muito alta nas primeiras séries mas vai diminuindo até a quarta série. A partir da quinta série a repetência sobe para depois cair novamente. Parece que o aumento da repetência a partir da quinta série está relacionado com a transferência de uma parte dos alunos para novas escolas logo após a conclusão do antigo primário.

Uma maneira fácil de visualizar a evasão e a repetência é através de uma pirâmide educacional. Aqui, porém, podemos separar corretamente os alunos novos (N) dos repetentes (R) em cada série.

As Figuras 1-4 mostram, respectivamente, estas pirâmides para o Brasil como um todo, o sudeste urbano de renda alta, o sudeste rural de renda baixa e o nordeste rural de renda baixa.

Vemos que a evasão aparece na diminuição da largura dos degraus na parte esquerda das Figuras (a parte "N" dos degraus). A porcentagem de repetência na matrícula total pode ser obtida pela razão entre a largura total de um degrau e a largura da parte direita do mesmo degrau correspondente aos repetentes (a parte "R" dos degraus).

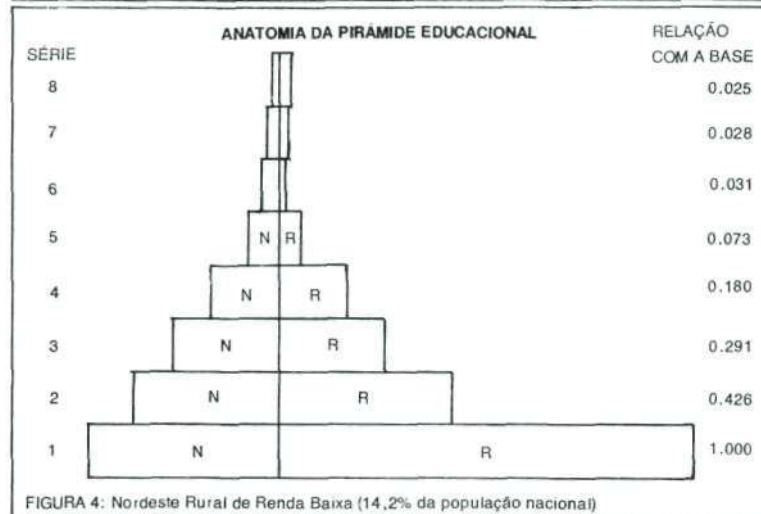
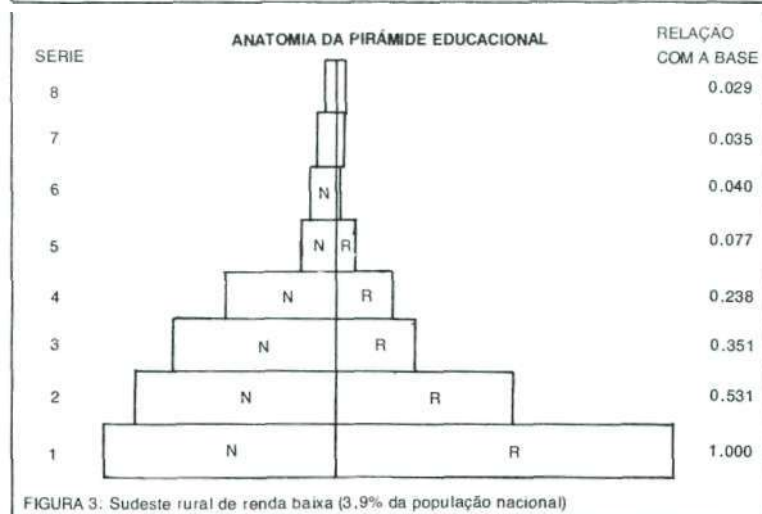
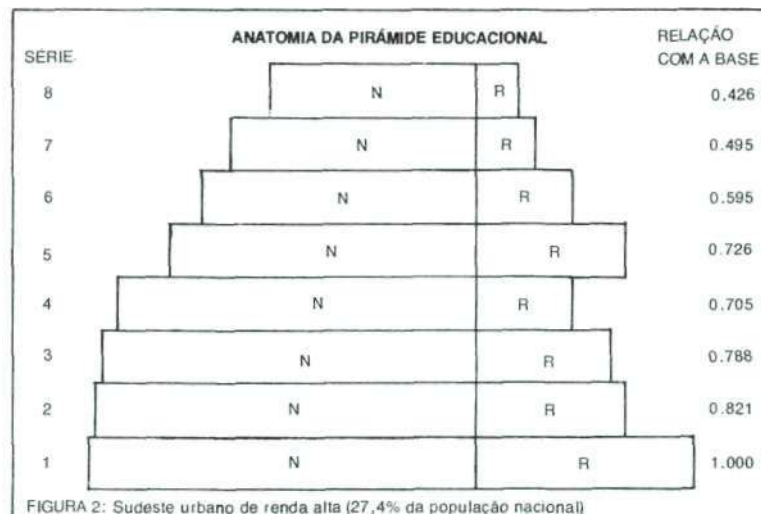
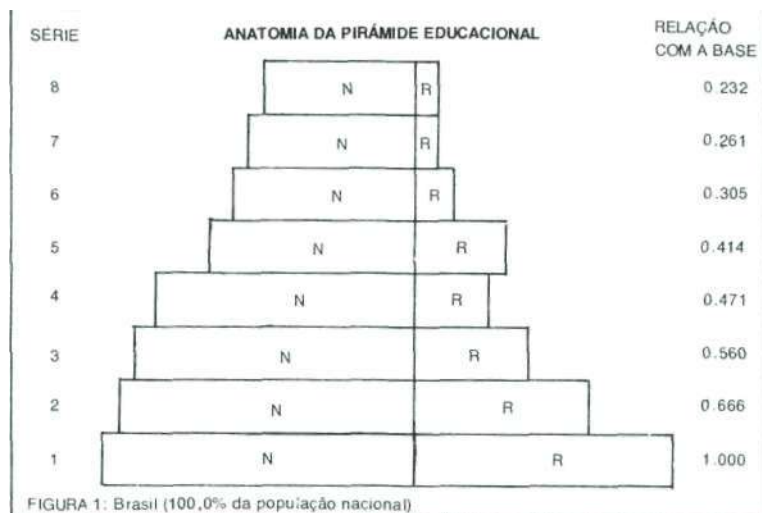
É preciso não confundir a largura total de cada degrau como representação da taxa de participação na série, já que o número total de matrículas inclui os repetentes. Portanto, **a diferença absoluta nas larguras de séries consecutivas não representa a evasão**. Este erro, muito difundido no Brasil, nos induziria a supor que a evasão é absurdamente maior do que a real.

Os números à direita nas Figuras, usados nas pirâmides educacionais publicadas pelo IBGE e o SEEC/MEC, que representam a relação da matrícula de cada série com a base, nada informam de correto sobre as questões de evasão e repetência no sistema de ensino.

A Tabela 3 e as Figuras citadas mostram que a repetência no primeiro grau é muito alta em todo o País. Portanto, a repetência não é apenas um problema das áreas menos desenvolvidas ou das camadas menos favorecidas da população.

Esse problema no primeiro grau é o mais grave e o mais geral de toda a educação brasileira. Existem pelo menos quatro razões que justificam esta afirmação:

- A repetência pode limitar o acesso e contribuir para o atraso no ingresso. Observamos que nas áreas onde as taxas de repetência são mais altas a taxa de participação é menor e a idade média de ingresso mais alta. Se bem que não se possa sempre estabelecer uma direção clara de causalidade, acreditamos que a repetência deve contribuir para esses resultados. Se isto for verdade, a repetência não permitiria o devido aumento de acesso.
- A repetência tende a contribuir para a evasão. Mesmo que, nas séries iniciais, uma repetência possa facilitar a promoção para a série seguinte,



N = Novos
R = Repetentes

FIGURAS 1-4: Anatomia da pirâmide educacional, para o Brasil e alguns grupos da população.

sempre aumenta a probabilidade de evasão dos alunos anos mais tarde. Várias repetências na mesma série quase sempre provocam evasão. Neste sentido, a repetência funciona como um mecanismo mediador da evasão. O sistema de ensino não permite o acúmulo de muitas repetências. A distribuição de idades nas diversas séries do primeiro grau não vai se alargando ao longo das séries. Ao contrário, esta distribuição é bastante constante de uma série para a próxima. Isso só pode ocorrer se, à medida que as repetências vão se acumulando, estes alunos forem sendo eliminados pela evasão.

- A repetência aumenta a despesa do ensino. Embora tenda a ser mais alta nas áreas rurais e nas faixas de renda mais pobres, os salários médios dos professores no sudeste urbano são até sete vezes os salários médios do nordeste rural. Nestas circunstâncias, vemos que a despesa direta com a repetência do sudeste urbano deve ser muito superior à do nordeste rural.

- A educação formal sempre tenta transmitir um saber padronizado. Se, por exemplo, aceitamos como critério para aprovação na primeira série uma alfabetização básica, então, parece que a taxa de repetência indica uma **má qualidade de ensino** em algumas áreas do País, sobretudo nas áreas rurais de renda baixa. Em outras áreas, parece que as altas taxas de repetência podem estar representando **critérios de promoção muito altos**, como, por exemplo, no sudeste urbano de renda alta. Podemos supor que fenômenos semelhantes ocorram nas demais séries.

Se não houvesse repetência seria possível, em princípio, universalizar o ensino de primeiro grau no Brasil. Existem matrículas suficientes para este fim. Seria ilusório, porém, pensar que soluções apenas técnicas possam resolver o problema da repetência e a conseqüente evasão.

Parece que o papel da prática da repetência na escola é muito mais importante do que usualmente se pensa. Como vimos, o nível sócio-econômico dos alunos, por si só, não pode explicar as taxas de repetência. Estas taxas são relativamente altas em todo o País, enquanto o nível sócio-econômico varia muito.

A relativa estabilidade das taxas de repetência observadas no Brasil é conseqüência de um mecanismo de compensação na escola. Na medida em que se tenta melhorar a qualidade do ensino, observa-se que os critérios de promoção sobem de tal forma que a repetência se mantém aproximadamente inalterada. Isto explica por que ela tem se mantido alta ao longo dos anos, pelo menos, desde a década de 30. Ao longo deste período todo, a taxa anual de repetência na primeira série caiu de 60% para 54% da matrícula. Precisa-se, portanto, compreender o papel social da escola no meio em que está inserida.

A prática da repetência na escola é um forte mecanismo de legitimação da distribuição desigual de bens na sociedade. Existem forças sociais poderosas que se empenham contra uma redistribuição do saber na sociedade, de tal forma a manter a posição social de cada um na estrutura da sociedade. Felizmente, este mecanismo não é perfeito. As variações observadas nas taxas de repetência mostram que existe um certo espaço de trabalho em que o aumento da competência interna da escola, por si só, produz uma redução na taxa de repetência. Se os critérios de promoção também fossem controlados haveria uma queda nesta taxa. A experiência demonstra que o governo aproveita este espaço para reformas do ensino quando sente que a base de sua autoridade está comprometida.

Nós não acreditamos que tudo isto possa ocorrer sem uma mudança de políticas para o setor e um investimento maciço de recursos para melhorar a qualidade do ensino. Porém, a longo prazo, uma certa compensação financeira poderia ocorrer. Com um melhor rendimento interno de promoções, seria possível transferir alguns dos recursos (escolas, salas de aula e professores) para as séries mais adiantadas. Com isso, o mesmo número geral de matrículas oferecidas hoje serviria para que os alunos fossem mais além em seus estudos.

Para que tal ocorra, o primeiro passo é um conhecimento correto da realidade educacional. Os mitos existentes e as habituais análises equivocadas não permitirão que políticas corretas possam ser formuladas e implementadas.