

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ:
HISTÓRIA E RESULTADOS (1997- 2002)**

JEFFERSON GARBÚGGIO

MARINGÁ
2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ:
HISTÓRIA E RESULTADOS (1997- 2002)**

JEFFERSON GARBÚGGIO

MARINGÁ
2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ: HISTÓRIA E
RESULTADOS (1997- 2002)**

Dissertação apresentada por JEFFERSON GARBÚGGIO, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Fundamentos da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a.: APARECIDA MARCIANINHA PINTO

MARINGÁ
2005

JEFFERSON GARBÚGGIO

**A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ:
HISTÓRIA E RESULTADOS (1997- 2002)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. APARECIDA MARCIANINHA PINTO
(Orientadora) – UEM

Prof. Dr^a. MARÍLIA FARIA DE MIRANDA – UEL

Prof. Dr. JOSÉ JOAQUIM PEREIRA MELLO – UEM

Data da Aprovação: 30/03/2006

Dedico este trabalho a minha esposa CLEONICE VERONÊZ GARBÚGGIO, meus filhos, CAROLINA, MARCELO e MARIA GABRIELA, meus pais, ADELINO e LUZIA, meus irmãos, JOSÉ WLADEMIR, JAQUELINE, JANINE E JULIANO, meu sogro OLIVIO e minha sogra FELESMINA e sobretudo a minha orientadora que me deu forças para que chegasse a este final.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar esta jornada que se iniciou em 1997 com minhas atividades no magistério e também com as pesquisas sobre o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo sinto a necessidade de deixar registrado para os estudantes do assunto e aos futuros profissionais da educação o que foi este projeto educacional criado durante o governo de Jaime Lerner. Passando por todas as etapas da construção desta dissertação pude entender este programa educacional. A conclusão deste trabalho teve a cooperação de muitas pessoas a quem agradeço de forma especial:

A DEUS por me dar forças para que concluísse o curso de mestrado.

A minha família, pela compreensão da minha ausência em muitas ocasiões.

A meus pais e irmãos, sogro e sogra, cunhados que, de certa forma também entenderam esta ausência e me deram forças para a realização deste trabalho.

A minha orientadora, APARECIDA MARCIANINHA PINTO, pelo auxílio nas pesquisas sugerindo bibliografias que foram de grande importância para este trabalho e pela dedicação conduzindo-me até este final, mostrando assim que, além de orientadora é uma grande amiga.

Ao amigo Reginaldo Borsari que, soube entender a necessidade deste trabalho para a minha vida e me apoiou dedicando mais tempo em nosso escritório.

As pessoas que, de uma forma ou outra, ajudaram-me a chegar até aqui.

A secretária da “Faculdade Maringá”, Sra. Maria José que, dispendeu de seu tempo para fazer a busca entre os alunos do ensino superior daquele estabelecimento e assim precisarmos se algum dos alunos do Fluxo chegasse até esta etapa de ensino.

Aos professores do Mestrado em Educação da UEM que, mostraram através das bibliografias indicadas a “verdade oculta” destes projetos educacionais que o governo tem imposto à população.

A Coordenadora do Curso de Mestrado da UEM, Prof. Dra. Maria Cristina Gomes Machado, que tem sido atenciosa e dedicada nesta tarefa de acompanhamento dos alunos e professores, fazendo com que o Mestrado do PPE continue a ser bem conceituado.

Aos funcionários da Secretaria do Mestrado – PPE - da UEM, em especial a Márcia e ao Hugo que, foram sempre atenciosos para o cumprimento de prazos e o elo entre este pesquisador e os professores do Mestrado, para que fosse possível finalizar todos os créditos necessários à conclusão deste Mestrado.

A Direção do Colégio Estadual do Jardim Independência de Sarandi e em especial a então diretora Maria Helena, e as secretárias Márcia e Izabel que, sempre me atenderam prontamente para que conseguisse os relatórios finais do projeto e assim poder fazer a análise do mesmo.

A Direção do Colégio Estadual do Jardim Panorama de Sarandi e em especial a Sra. Vitorina, então diretora daquela escola, que me atendeu sempre com boa vontade e forneceu subsídios para que pudesse fazer a análise das suas turmas de fluxo.

A Direção do Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes de Marialva e em especial a secretária daquela escola que me atendeu prontamente para que eu pudesse fazer a análise das turmas de Correção de Fluxo que por lá passaram. A importância deste Colégio foi de grande valia, pois de todas as demais escolas esta foi à única que tinha o programa voltado para turmas de 1ª a 4ª série.

A Direção do Colégio Estadual Juracy Rachel Saldanha Rocha, de Marialva, e em especial o Sr. Joaquim, então diretor desta escola, que me atendeu com rapidez e forneceu subsídios suficientes para a realização do relatório naquele colégio.

A amiga Jane, que forneceu materiais que auxiliaram nesta pesquisa e que infelizmente não conseguiu concluir este Curso de Mestrado, mas que demonstrou muito conhecimento nas políticas educacionais e, em especial, em Gestão Escolar.

Aos professores multiplicadores do programa Correção de Fluxo e professores que trabalharam com estas turmas, os quais deram suas contribuições através de pesquisas respondidas a este pesquisador.

Aos alunos participantes de turmas de Correção de Fluxo que deram suas entrevistas e assim muito contribuíram para a conclusão desta pesquisa.

A professora Zélia Maria Marochi considerada a mãe do Programa Correção de Fluxo e que em uma única oportunidade demonstrou interesse nesta pesquisa e forneceu materiais que também foram de muita valia.

A professora Dr^a. Terezinha de Oliveira, orientadora deste pesquisador, em curso de especialização nos anos de 1997 e 1998 e que naquela ocasião trouxe muitos materiais que também foram de grande importância para esta dissertação.

Ao professor Dr. José Joaquim Pereira Melo, professor da UEM, que participou como coordenador, no Programa Correção de Fluxo, quando funcionário do NRE de Maringá e que naquela ocasião demonstrou ser uma pessoa de grandes valores e sobretudo um grande amigo dando conselhos e indicações de fontes para que este pesquisador pudesse ter contato com muitos dos materiais que serviram de apoio neste trabalho.

A professora Dra. Marília Faria de Miranda que fez parte da minha banca de qualificação e defesa e nesta ocasião fez alguns apontamentos para que este pesquisador pudesse aprimorar o presente trabalho.

Ao Professor Dr. José Carlos Libâneo que mesmo sem conhecer este pesquisador forneceu informações que foram de grande valia a esta pesquisa e que se prontificou a fazer parte da banca, na qualidade de suplente.

É isto. Ao organizar as idéias, passei a ver o Programa com “outros olhos”, daí o agradecimento em especial a Prof. Aparecida Marcianinha Pinto, que ajudou a tirar a cegueira, que não permitia ver este programa do governo com os olhos de hoje.

Quando as “notas más”, conforme se chama, tornam-se comuns, não só perdem o efeito salutar, mas rebaixam o caráter e proporcionam ao aluno um curso capaz de prepará-lo para seguir pelas pegadas de certos sentenciados, tantas vezes condenados que afinal não mais se importam com a ignomínia da sentença. (Horace Mann)

LISTA DE SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
CB – Currículo Básico
CBA – Currículo Básico de Alfabetização
CENPEC – Centro de Estudos e pesquisas em educação, cultura e ação comunitária.
CES – Centro de Ensino Supletivo
CETEPAR – Centro de Treinamento de Professores do Paraná
CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DEPG – Departamento de Ensino de 1º Grau
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EUA – Estados Unidos da América
FAE – Fundação da Assistência ao Professor
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI – Fundo Monetário Internacional
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEA – International Education Assessment (Avaliação Educacional Internacional)
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
NRE – Núcleo Regional de Educação
PAI-S – Projeto Adequação Idade-Série
PAIS-CF – Projeto Adequação Idade-Série Correção de Fluxo
PQE – Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná
PROEM – Programa de Expansão Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEED – Secretaria Estadual de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e para a Cultura.

GARBÚGGIO, Jefferson. **A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ: HISTÓRIA E RESULTADOS (1997- 2002)**. 156 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Aparecida Marcianinha Pinto. Maringá, 2005.

RESUMO

Na década de 1980 a América Latina sofreu com uma crise mundial que trouxe reflexos para a educação. Assim, na década de 1990 a educação passou a ser assunto de “pauta”. O Brasil notou que gastava muito com a repetência escolar e investiu em projetos educacionais para resolver o problema. Os estados brasileiros que apareceram na “vanguarda educacional” foram os de São Paulo, Minas Gerais e Paraná. Todos estes estados tinham por objetivo acabar com a repetência e evasão escolar, promoveram então programas que aceleravam a educação de seus alunos multirrepetentes. No estado do Paraná, o PAIS-CF (Programa Adequação Idade Série Correção de Fluxo) teve início em 1997 e perdurou até 2002. Durante estes anos a educação no Paraná cumpriu, “no papel”, as metas desejadas pelo BIRD que há muito estava cobrando o andamento da reforma educacional na América Latina. Alguns programas, como o “Correção de Fluxo” já estavam previstos no Plano Decenal de Educação para Todos que já era uma meta federal e não estadual. O objetivo desta pesquisa é resgatar a história do Programa Correção de Fluxo no Estado do Paraná analisando seus reais objetivos e seus resultados. A metodologia consiste em pesquisa bibliográfica e de campo. Os documentos (Leis, Portarias, Decretos, Ofícios) foram lidos e analisados, bem como artigos de jornais, revistas, Internet, livros específicos sobre o assunto, materiais do CENPEC (São Paulo e Paraná), relatórios das instituições estaduais da Educação Básica e outras bibliografias sobre o assunto. A pesquisa de campo consistiu em entrevista com professores que atuaram no programa, como multiplicadores e professores em sala e alunos que se formaram por este programa, além de pesquisas em Instituições de Educação Básica e Superior (pública e particular) sobre os relatórios finais, dos anos de 1997 a 2002.

Palavras chaves: Educação – Política Educacional – Adequação Idade Série – Aceleração Escolar – Correção de Fluxo – História da Educação.

GARBÚGGIO, Jefferson. **THE CORRECTION OF FLOW IN THE STATE OF PARANÁ: HISTORY IS RESULTED (1997 - 2002)**. 156 sheet. Dissertation (Master in Education) – States University of Maringá. Supervisor: Aparecida Marcianinha Pinto. Maringá, 2005.

ABSTRACT

In the decade of 1980 America Latina suffered with a world crisis that brought reflexes for the education. Thus, in the decade of 1990 the education became list " subject. Brazil noticed that spent a lot with the school repentance and it invested in educational projects to solve the problem. The Brazilian states that appeared in the " educational " vanguard were the one of Sao Paulo, Minas Gerais and Paraná. All these states had for objective to end with the repentance and school escape, they promoted programs that accelerated the education of its students multirrepentes then. In the state of Paraná, the PARENTS-CF (it Programs Adaptation Age Series Correction of Flow) he/she had beginning in 1997 and it lasted long up to 2002. For these years the education in Paraná executed, " in the paper ", the goals wanted by BIRD that there is a lot were collecting the course of the educational reform in America Latina. Some programs, as the " Correction of Flow " were already foreseen in the Plano Decenal of Education for Everybody that it was already a federal and not state goal. The objective of this research is to rescue the history of the Program Correction of Flow in the State of Paraná analyzing its objective Real and its results. The methodology consists of bibliographical research and of field. The documents (Laws, Entrances, Ordinances, Occupations) they were read and analyzed, as well as articles of newspapers, magazines, Internet, specific books on the subject, materials of CENPEC (Sao Paulo and Paraná), reports of the state institutions of the Basic Education and other bibliographies on the subject. The field research consisted of interview with teachers that acted in the program, as multipliers and teachers in room and students that were formed for this program, besides researches in Institutions of Basic and Superior Education (public and matter) on the final reports, of the years from 1997 to 2002.

Key words: Education - Educational Politics - Adequacies Dade Series - School Acceleration - Correction of Flow - History of the Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. A ACELERAÇÃO ESCOLAR: RECUPERANDO A HISTÓRIA.....	21
2.1 O Mobral.....	21
2.2. Libâneo e o caso de Goiás.....	25
2.3. O caso do Paraná.....	38
3. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PROPOSTA DO PROGRAMA CORREÇÃO DE FLUXO NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1997 A 2002.....	42
3.1. O contexto da proposta paranaense	52
3.2. O Plano Decenal de Educação para Todos	53
3.3 Parâmetros Curriculares.....	64
3.4 A evasão.....	66
4. A Correção de Fluxo no Paraná: A história (1997 – 2002).....	73
4.1. Uma análise do material, da avaliação e formação dos professores e dos resultados do Programa Correção de Fluxo.....	94
5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS APURADOS NOS ANOS DE 1997 A 2002.....	108
5.1 – Resultados dos Colégios Independência e Panorama de Sarandi.....	108
5.1.1 - Colégio Estadual do Jardim Independência: análise do relatório.....	112
5.1.2 - Colégio Estadual do Jardim Panorama: análise do relatório.....	115
5.2 – Capacitação e Avaliação feita pelos professores.....	119
5.3 – Instrumento utilizado pelo autor: questionário.....	122
5.4 – O Programa na cidade de Marialva: análise do relatório.....	128
5.5 - O Colégio Estadual Juracy Rachel Saldanha Rocha: análise do relatório.....	129
5.6 - O Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes: análise do relatório.....	132

5.6.1 - Idade dos alunos da Correção de Fluxo matriculados na escola Dr. Milton Tavares Paes, Resultados obtidos e Organização das classes.....	136
5.6.2 - Faculdades Maringá: análise da listagem de alunos do Fluxo.....	137
5.6.3 - Universidade Estadual de Maringá: análise da listagem de alunos do Programa Correção de Fluxo.....	138
5. CONCLUSÃO	140
REFERÊNCIAS	151
ANEXOS	156

1. INTRODUÇÃO

Uma das problemáticas de nosso país é a defasagem da idade do aluno com a série que este deveria estar cursando, ou seja, a defasagem idade-série. Sabemos que esta defasagem não é um fato que existe por si, isoladamente dos outros fatos, mas que foi produzida ao longo do tempo sendo um resultado da repetência e da evasão escolar.

Entretanto, a partir da década de 1990, a equipe econômica do governo começou a mostrar o prejuízo que o Estado estava tendo com as altas taxas de repetência e evasão escolar.

A repetência contribuiu muito para que ocorresse a evasão escolar, pois o aluno que repete duas ou mais vezes numa mesma série, acaba por ficar numa classe em que os demais alunos são de idade inferior e isto se torna um grande obstáculo para ele.

Este obstáculo pode ser verificado nos altos índices de evasão escolar no período de 1990 em diante. Desta forma, uma quantidade muito grande de pessoas se encontravam em defasagem idade-série até o início de 1997, pois foi justamente neste ano que começou a vigorar o “Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo” no Estado do Paraná e que tinha como princípio adequar os alunos com as turmas compatíveis as suas idades.

Em função das condições presenciadas nas escolas, desta realidade de defasagem escolar é que decidimos estudar os aspectos gerais da proposta de Correção de Fluxo nos anos de 1997 a 2002. Assim, o objetivo desta pesquisa é resgatar a história do Programa Correção de Fluxo no Estado do Paraná analisando seus reais objetivos e seus resultados.

A metodologia consiste em pesquisa bibliográfica e de campo. Os documentos (Leis, Portarias, Decretos, Ofícios) foram lidos e analisados, bem como artigos de jornais, revistas, Internet, livros específicos sobre o assunto, materiais do CENPEC (São Paulo e Paraná), relatórios das instituições estaduais da Educação Básica e outras bibliografias sobre o assunto. A pesquisa de campo consistiu em entrevista

com professores que atuaram no programa, como multiplicadores e professores em sala e alunos que se formaram por este programa, além de pesquisas em Instituições de Educação Básica e Superior (pública e particular) sobre os relatórios finais, dos anos de 1997 a 2002.

Para realizarmos este estudo dividimos a dissertação em quatro capítulos: no primeiro capítulo recuperamos a história, analisando o Mobral e, também, analisando a proposta de José Carlos Libâneo, especificamente a “ACELERAÇÃO ESCOLAR: Estudos sobre educação de adolescentes e adultos”, que foi publicada em Goiânia no ano de 1976. A publicação feita pelo autor foi originada das idéias vivenciadas num programa de Recuperação e Aceleração Escolar de Adolescentes com atraso na escolaridade desenvolvido por ele em conjunto com uma equipe de professores, entre os anos de 1967 a 1972 no “Grupo Escolar e Ginásio Estadual Experimental Dr. Edmundo de Carvalho”, em São Paulo.

Para justificar os fatores que levam ao atraso escolar, Libâneo aponta alguns problemas como à repetência ao longo dos estudos, a interrupção e depois a retomada dos estudos, o início tardio nos estudos, a fragilidade e instabilidade dos conhecimentos recebidos na escola primária e os insucessos acumulados. A repetência e a interrupção nos estudos desencorajam os alunos a retomarem os estudos e depois acaba por levar ao fracasso escolar resultando daí a evasão escolar.

Foi justamente baseado nas distorções da idade/série em alunos que iriam cursar entre a 5ª a 7ª série que se implantou o Programa Correção de Fluxo no Estado do Paraná após 1997. Portanto é de Libâneo a proposta de se criar programas como este no Brasil.

No segundo capítulo fazemos algumas considerações sobre a proposta do programa Correção de Fluxo, no estado do Paraná, entre os anos de 1997 a 2002. Analisa-se a crise educacional que fez com que surgissem programas como estes em alguns estados brasileiros. Para Libâneo o problema não era somente do Estado. Uma das hipóteses, para explicar essa evasão escolar era a discriminação que certos alunos, no caso, os repetentes ou evadidos sofriam por parte dos professores.

A repetência e a evasão escolar começaram a ser muito mais questionadas a partir da década de 1980. É nesta década que ocorreu uma crise nos Estados Unidos que também afetou a economia da América Latina.

Nos anos de 1990 começaram a surgir em todo o território nacional, programas que tinham como objetivos acelerar a aprendizagem dos alunos e adequá-los nas séries correspondentes às suas idades, reparando assim os altos índices de repetência e evasão que se encontrava até o momento.

Castro e Carnoy (1997), deixam claro em sua obra os problemas da década de 1980 que afetaram a educação na América Latina, cuja principal meta era economizar mais na educação. O número de alunos estava aumentando cada vez mais e o resultado disto não poderia ser diferente: um ensino de baixa qualidade que acabava sendo perceptível não somente no ensino regular, mas também no superior.

A proposta de acabar com os índices de evasão e repetência até o início do próximo século não é uma decisão somente dos governantes brasileiros, como forma de corrigir um problema nacional. Mas existe uma pressão americana, principalmente do BIRD, como um dos critérios para que os Estados consigam empréstimos junto ao Banco Mundial, conforme se observa no livro “Como anda a reforma da educação na América Latina”, de Cláudio de Moura Castro e Martins Canoy (1997).

No terceiro capítulo é feito um estudo sobre o Programa Correção de Fluxo no estado do Paraná. Apontam-se algumas fontes utilizadas para a realização da pesquisa. Estas fontes se constituem em publicações da Secretaria de Educação do Paraná, do CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, cultura e ação comunitária), jornais, materiais coletados nos cursos de capacitação durante o ano de 1998, entrevistas com professores e com uma aluna do programa que foi promovida da 5ª série para o 1º ano do Ensino Médio, no primeiro ano de funcionamento do programa. Neste capítulo ainda fazemos uma análise dos materiais que eram trabalhados com os alunos, sendo que o estudo foi concentrado somente na disciplina de História, por ser esta a disciplina deste pesquisador. Apresentamos uma discussão e fazemos a apresentação dos resultados do programa nos anos de 1997 a 2002. As pesquisas se concentraram em dois colégios estaduais da cidade de Sarandi e dois colégios estaduais da cidade de Marialva,

além de uma faculdade particular e uma estadual de Maringá.

Fazemos o resgate da história deste programa que se iniciou em 1997, em todo o Estado do Paraná, denominado de “Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo”. Com este programa educacional o Paraná seria beneficiado com uma economia de mais de 200 milhões, somente nos dois primeiros anos do projeto que estava previsto. Outra questão que aparece neste momento do trabalho é com relação à data do surgimento do projeto. A professora Zélia Maria Lopes Marochi que era considerada a mãe do projeto insiste em afirmar que o projeto já existia desde 1995 e que os diretores das escolas tinham conhecimento do mesmo, mas na realidade o projeto é colocado em prática no ano de 1997, aproximadamente 40 dias depois que as aulas haviam começado e não se tem notícias de que o projeto já existia desde 1995.

Acredita-se que está muito próximo o futuro em que, no mínimo, cada paranaense terá o Ensino Fundamental completo. As políticas educacionais até então adotadas têm vindo de encontro a obter estes resultados.

Por fim, no quarto capítulo, analisamos dois Colégios Estaduais de Sarandi e dois Colégios Estaduais de Marialva que aderiram ao programa após 1997: O Colégio Estadual do Jardim Independência, o Colégio Estadual do Jardim Panorama, Colégios Estaduais Juracy Rachel Saldanha Rocha e Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes, utilizamos entrevistas por escrito com multiplicadores do programa pertencentes ao Estado do Paraná, com os professores que lecionaram em turmas de Correção de Fluxo e também utilizamos entrevista gravada em vídeo com a única aluna, entre os dois colégios de Sarandi, que foi promovida do fluxo inicial (5ª série) para o 1º ano do Ensino Médio, no ano de 1997.

Na conclusão apresentamos uma solução para o problema da falta de conteúdo para os alunos que participaram do Programa Adequação Idade-Série. Acreditamos que os alunos envolvidos neste programa deveriam ser melhores acompanhados pelo Estado do Paraná.

2. A ACELERAÇÃO ESCOLAR: RECUPERANDO A HISTÓRIA

2.1. O MOBRAL

Inicialmente se faz necessário entender sobre a aceleração escolar e os momentos em que ela foi discutida, para que depois possamos entender o que foi o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo, implantado no Estado do Paraná a partir do ano de 1997.

Um dos marcos da aceleração escolar no Brasil foi o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o qual propunha a alfabetização de jovens e adultos.

O mais interessante de tudo é que o MOBRAL se desenvolveu em pleno período de regime militar, com a participação de militares em seus quadros de técnicos (1973), cujos objetivos sabe-se que era de fazer com que os brasileiros tivessem uma pequena formação conhecendo o essencial, ou seja, saber apenas a ler e escrever. O governo não queria formar seres pensantes, isto era perigoso para o Estado e principalmente para o regime então imposto:

Em 1973, só no MOBRAL central estavam alocados 61 técnicos de formação acadêmica. Neste corpo consta inclusive cinco técnicos de formação militar **“para uma salutar visão multidisciplinar do problema”** (CORREA, 1979, p. 126).

O MOBRAL foi se modificando aos poucos e cada vez mais buscando novas saídas para garantir sua continuidade. Assim, depois do começo com a campanha de alfabetização de adultos, descobriu que a Lei de sua implantação referia-se a **“educação continuada de adolescentes e adultos”** e criou o **Plano de Educação Continuada para Adolescentes e Adultos**. E daí o **Programa de Educação Integrada**, o **Programa Cultural** e o **Programa de Profissionalização**. Vindo depois o **Programa de Diversificação Comunitária**, o **Programa de Educação Comunitária para a Saúde** e o **Programa de Esporte**. E na área da educação geral é lançado o **Programa de Educação Autodidatismo**. O corpo técnico do **MOBRAL** fez de tudo para que a instituição permanecesse na sua *dinâmica da coisa nenhuma*. E fez tanto, que em 1975, teve que enfrentar uma **Comissão Parlamentar de Inquérito – CPI**,

instaurada pelo Senado Federal, após discursos dos Senadores João Calmon, Luiz Viana, Jarbas Passarinho e Eurico Rezende, em função da denuncia de atendimento a crianças de nove a quatorze anos. Na época dizíamos que era o “**MOBRALZINHO**”. [...] O **MOBRAL** assume a educação como investimento, qualificação de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico. A atividade de pensar proposta é direcionada para motivar e preparar o individuo para o desenvolvimento [...]. Sendo assim, não pode visar a reflexão radical da realidade existencial do alfabetizando porque é por em perigo seus objetivos.¹

Uma música, de composição de Tônico, Tinoco e José Caetano Erba, cujo título é “**Bendito seja o mobral**”, nos mostra que o governo estava conseguindo cumprir os seus objetivos, ou seja, fazer o povo crer que o MOBRAL seria a salvação para os analfabetos do Brasil:

O cabocro roceiro e pacato / Estudante da escola rural / Traz nos olhos o verde do mato / E no peito o diploma Mobral.[...]
 Brasil é feliz agora / alcançou seu ideal / com a luz da nova aurora / bendito seja o Mobral.[...]
 Escolinha modesta da roça / rodeada de pés de café / o Brasil se levanta e remoça / numa nova alvorada de fé.[...]
 Na cidade se pranta edifício / no sertão nois prantamo semente / de mão dada não há sacrifício / elevando um Brasil para frente².

Em 1974, após quatro anos de funcionamento do projeto foi publicado um documento intitulado de “4 anos de MOBRAL”, o qual afirmava que em pouco tempo o índice de analfabetos do Brasil estaria equivalente ao dos países mais desenvolvidos:

O documento “4 ANOS DE MOBRAL” – (1974) afirma que, a persistir o atual ritmo do Programa de Alfabetização, o Brasil alcançará a redução entre 5 a 10% do índice de analfabetos, semelhante portanto ao das nações mais adiantadas. (LIBÂNEO, 1976, p. 30)

O bom andamento do projeto se deveu ao fato de que os seus recursos financeiros provinham basicamente da Loteria Esportiva Federal e Imposto de Renda de Pessoas Jurídicas, inclusive a previsão do MOBRAL é que o analfabetismo

¹ <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10.htm#mobral>, acesso em 15/10/2005.

² <http://tonico-e-tinoco.lettras.terra.com.br/lettras>, acesso em 16/11/2005.

deixaria de representar um problema já no ano de 1980. Este programa passou a atender uma outra clientela, e que vinha a resolver os problemas das escolas que é as pessoas acima de 14 anos:

Dada à solidez de sua estrutura organizacional e a garantia de suprimento de recursos financeiros (basicamente provenientes da Loteria Esportiva Federal e Imposto de Renda de pessoas jurídicas), o MOBRAL considera que o analfabetismo deixará de ser problema a partir de 1980. Recentemente foi incorporada na sua programação educacional a clientela que o sistema escolar-padrão não tem conseguido proporcionar escolaridade, como é o caso de alunos de 14 anos de idade. Trata-se do MOBRAL Infanto-Juvenil, cuja principal finalidade é recuperar a população infanto-juvenil que se encontra marginalizada no sistema escolar por fracasso nos estudos ou inadequação do ensino. A experiência visa a capacitar esses alunos a ingressarem no 3º ano primário através de um processo acelerado de alfabetização. (LIBÂNEO, 1976, p. 31)

A aceleração proposta acima, de adequar alunos com idades acima de 14 anos em salas de 3º ano, é uma forma de resolver o problema do Estado com os altos índices e ao mesmo tempo economizar.

Outro programa desenvolvido pelo MOBRAL foi a Educação Integrada que, visa a atender as pessoas semi-alfabetizadas ou com atraso escolar. Esta é uma forma de educação acelerada e atendeu, até o ano de 1974, 2.750.851 alunos de Goiás:

Outro programa do MOBRAL destinado aos concluintes da fase de alfabetização funcional ou aos atrasados na escolaridade é a Educação Integrada [...] A Educação Integrada tem 12 meses de duração (720 horas) e, dentro do contexto da educação supletiva, é uma forma de educação básica acelerada para adolescentes e adultos. Tendo atendido, até o 1º semestre de 1974 2.750.851 alunos, a Educação Integrada constituiu-se numa hipótese de trabalho que poderia ser melhor estudada no sentido de aplicá-la à superação do problema dos atrasados na escolaridade que se encontram matriculados no ensino regular de 1º grau. (LIBÂNEO, 1976, p. 31 e 32)

Desde 1947 muito se fez para resolver o problema do analfabetismo no Brasil. O MOBRAL, que foi criado em 1967 foi uma destas medidas, inclusive foi

estabelecido o dia 8 de setembro de 1970 como o “Dia Internacional de Alfabetização”. Prova do bom desempenho do MOBRAL é que até o ano de 1970 mais de 5 milhões de analfabetos haviam sido atendidos por este programa:

Após muitas iniciativas empreendidas para a superação do analfabetismo no Brasil desde 1947, foi criado pela Lei nº 5.379 de 15/12/67, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que iniciou, efetivamente, suas atividades, em 08 de setembro de 1970, Dia Internacional de Alfabetização. Através da mobilização dos municípios brasileiros como entidades executoras do programa, o MOBRAL havia atendido, até 1970, mais de cinco milhões de analfabetos, estendendo sua ação por todo o território nacional. Atividade básica do MOBRAL é o Programa de Alfabetização Funcional com duração de 5 meses (ou 6 quando necessário), com duas horas diárias de aula. (LIBÂNEO, 1976, p. 29)

“Entre os anos de 1970 até 1973 foram alfabetizados, pelo MOBRAL em Goiás, um total de 97.036 pessoas obtendo uma produtividade de 41,6% (LIBÂNEO, 1976, p. 29)”. Para ser considerado alfabetizado, segundo um documento do MOBRAL (Unesco, 1974), o aluno que com certa facilidade for capaz de:

- Ler e escrever seu nome e da família;
- Escrever pequenas notas, redigir telegramas e recibos, assim como pedidos e solicitações;
- Resolver pequenos problemas sobre os acontecimentos da vida diária;
- Somar ou rever contas de compras;
- Calcular os gêneros alimentícios que precisa comprar para a família;
- Realizar trocas em moeda corrente (notas e moedas);
- Calcular o tempo necessário para viagens e transportes em veículos;
- Expressar-se, oralmente e por escrito, em forma simples, mas compreensível, comunicando suas idéias sobre diversos assuntos;
- Ler e interpretar pequenos artigos escritos (jornais, revistas, cartas, etc.) assim como consultar guias telefônicos ou de ruas;
- Ler e executar ordens escritas. (LIBÂNEO, 1976, p. 30)

Dentro do contexto que o MOBRAL foi criado, e de acordo com a política educacional então imposta podemos afirmar que ele cumpriu o pretendido pelo governo. O povo acreditava muito no MOBRAL achava que poderia resolver todos os

problemas de atraso escolar e analfabetismo. Este foi o ponto positivo deste projeto, ou seja, trazer a esperança ao povo brasileiro que muito sofreu com a falta de investimentos na educação e principalmente devido à falta de professores. Nascia aqui um dos embriões que levariam ao surgimento de projetos ainda maiores que tinham por finalidade elevar o Brasil a condição de desenvolvido.

2.2. Libâneo e o caso de Goiás

Outra discussão interessante a respeito da aceleração escolar é feita por José Carlos Libâneo, o qual se aproveitou de idéias vivenciadas num programa de Recuperação e Aceleração Escolar de Adolescentes com atraso na escolaridade, desenvolvido por ele em conjunto com uma equipe de professores, entre os anos de 1967 a 1972 no “Grupo Escolar e Ginásio Estadual Experimental Dr. Edmundo de Carvalho”, em São Paulo, e assim abriu perspectivas para que mais tarde, no ano de 1976, Libâneo desenvolvesse um estudo sobre educação de adolescentes e adultos em Goiás, onde já se falava em “aceleração escolar”:

Neste trabalho, o termo aceleração escolar significa o processo pelo qual, alunos defasados de sua idade normal de escolarização podem atingir mais depressa o nível educacional esperado para sua idade ou o padrão de terminalidade escolar previamente estabelecido num sistema. (LIBÂNEO, 1976, p.7)

Este processo de aceleração discutido pelo autor também seguiu nos mesmos moldes aqui no Estado do Paraná, quando o Estado implantou um programa de aceleração intitulado-o de PAIS-CF (Projeto Adequação Idade Serie Correção de Fluxo).

O autor nos lembra ainda que, por muito tempo, os alunos que não tiveram oportunidades para estudar podiam prestar o exame de madureza e isto fazia com que houvesse a diferenciação entre os alunos regulares e os que estavam para prestar este tipo de exame:

Durante muito tempo, no Brasil, o problema de alunos que não tiveram oportunidades de escolarização regular na idade própria foi resolvido pelos exames do artigo 99 da antiga Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, denominados madureza. Através dessa forma artificial de verificação, os sistemas de ensino pretendiam avaliar a maturidade do candidato numa quantidade ocasional de conteúdos de educação geral fosse, para isso, suficiente. Estranha incongruência, na expressão de Lauro de Oliveira Lima em seu livro “Tecnologia, Educação e Democracia”, publicado em 1965: “... enquanto o aluno matriculado regularmente tem direito apenas a um exame rápido, nas condições mais desfavoráveis, como se dissesse aos teimosos que, afinal de contas não lhes será negada de todo uma oportunidade”. (LIBÂNEO, 1976, p. 7)

A Lei 5.692/71 fez uma pequena modificação na situação anterior, ou seja, as pessoas que estavam fora da escola tinham a oportunidade de serem avaliadas e daí poderem cursar as séries finais do ensino regular iniciava-se os exames supletivos que, também vinham de encontro com as políticas educacionais que tentavam a todo custo resolver o problema da defasagem idade-série:

Hoje em dia, embora por contingência do momento os sistemas de ensino ainda continuem a realizar exames de madureza com a denominação modificada para exames supletivos, a Lei nº. 5.692/71 prevê a solução mais natural: possibilitar às pessoas marginalizadas no sistema-padrão um ou mais anos de atividade escolar em classes, procedendo-se à avaliação da aprendizagem no processo; podem até matricular-se nas séries finais do ensino regular, se para isso estiverem preparadas. (LIBÂNEO, 1976, p. 7 e 8)

Esta foi mais uma forma do governo tentar resolver a defasagem e economizar com a educação além da recuperação dos alunos retardatários, que passavam pelo processo de aceleração. Para o autor “Aceleração Escolar” significa que:

[...] alunos retardatários são recuperados em classes nos conteúdos básicos que antecedem as aprendizagens próprias para sua idade e, em seguida, entram no processo de aceleração. Está aí uma nova dimensão do conceito de recuperação, do qual a aceleração seria uma característica [...] (LIBÂNEO, 1976, p. 8)

Após conceituar o termo “Aceleração Escolar”, Libâneo levanta algumas questões, como por exemplo, se *“não é verdade que os alunos tardiamente alfabetizados desenvolvem normalmente aprendizagens posteriores, e até com*

rapidez? (LIBÂNEO, 1976, p. 8)". Outra indagação feita é com relação ao operário, que passou por um período de educação geral básica, se teria esta facilidade para ser "adestrado" mais rapidamente.

O trabalho desenvolvido por Libâneo foi dirigido aos leitores que se comoviam com o problema do atraso escolar e dos não escolarizados. A aceleração escolar vem como uma solução a estes problemas, inclusive como forma de economia ao Estado, mas o programa, segundo Libâneo, deveria ser analisado pelas pessoas envolvidas na Educação:

Este pequeno trabalho é, então, dirigido aos eventuais leitores que venham a se sensibilizar pelo angustiante problema da alta taxa de adolescentes e adultos com atraso na escolaridade ou não escolarizados. A introdução da idéia de aceleração escolar na prática escolar produzirá maior racionalidade no planejamento educacional e, em consequência, efeitos no sistema econômico. É uma medida de economia e rentabilidade. Por essa razão, sua leitura interessa aos estudantes de cursos de formação de professores, administradores, supervisores e inspetores escolares, bem como aos planejadores e administradores do ensino. (LIBÂNEO, 1976, p. 8)

Não adiantava nada realizar uma pesquisa apontando problemas e soluções se os responsáveis pela educação não tivessem acesso a esta pesquisa ou se não quisessem vê-la. Na verdade, todos deveriam estar empenhados na luta contra os problemas educacionais brasileiros. Então teremos a oportunidade de ver que este pequeno embrião desta problemática começa a tomar corpo após os anos 1990 e daí uma série de projetos educacionais são implantados por vários estados brasileiros.

Com conhecimento de causa, Libâneo afirma que *"não basta abrir vagas para atender à demanda escolar; é preciso garantir a permanência do aluno ao longo das séries escolares de modo a evitar a evasão escolar* (LIBÂNEO, 1976, p. 8)".

Do que adiantaria oferecer estudo a toda população se não existe uma política educacional voltada aos problemas, como o da permanência do aluno na escola. A reprovação leva a evasão ou ainda a um problema maior, ou seja, a defasagem idade-série. Acreditamos que devem ser investidos em projetos que além de acelerar e corrigir que, consigam fornecer o conhecimento necessário aos alunos.

Quando o governo financia projetos educacionais que buscam a aceleração e correção da defasagem dos alunos, a educação que se busca é a voltada para a formação de mão-de-obra e por muito tempo tem sido sugerida, Libâneo também vê a necessidade desta educação: *“Não basta, também apenas educar crianças; é preciso recuperar a força-de-trabalho sem escolaridade ou qualificação, de modo a aumentar sua capacidade produtiva (LIBÂNEO, 1976, p. 8)”*.

O sistema escolar goiano vinha enfrentando dois tipos de problemas, o primeiro era o contingente populacional: de analfabetos ou semi-alfabetizados, e que seriam atendidos pelo MOBRAL e o segundo seria a distorção entre a idade/série que congestionou o 1º grau e cuja solução dependia de programas especiais:

[...] cuja solução está ora na instituição de programas especiais que conjuguem idade, aproveitamento e redução do tempo de escolarização (artigos 9º e 14 da Lei 5.692/71), ora na criação de cursos supletivos tipo suplência “com estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam” (artigo nº. 25). (LIBÂNEO, 1976, p. 35 e 36)

Libâneo nos descreve a situação do ensino escolar goiano até o ano de 1976 e dos desafios que o ensino vinha enfrentando. A obrigatoriedade para todos os brasileiros na rede escolar era de oito anos e isto representava grandes problemas ao ensino público pois faltavam professores qualificados e materiais de ensino adequado. Estudos mostravam o caos na educação; assim a solução seria qualificar os professores, reformular os programas atualizar os métodos de ensino e, até a administração educacional:

É preciso que as autoridades do ensino se dêem conta de que não adianta ampliar vagas do ensino de 1º grau se não for garantida e controlada a permanência do aluno na escola, durante o período de sua escolarização. Atualmente os recursos financeiros aplicados na ampliação de vagas são praticamente desperdiçados pois, conforme um estudo da realidade educacional goiana (Cassimiro, 1974), de 100 alunos que iniciavam a 1ª série do 1º grau, apenas 15 concluem a 4ª. Trata-se, então, de encetar uma verdadeira campanha cívica no sentido de qualificar os professores, reformular os programas, atualizar os métodos de ensino e a administração educacional, a fim de reduzir este nível de desperdício de alunos e de dinheiro. A pouca

rentabilidade em termos educacionais redonda em prejuízo econômico e social.(LIBÂNEO, 1976, p. 11 e 12)

O trabalho desenvolvido por Libâneo tinha por finalidade mostrar a realidade que vinha assolando o ensino de Goiás e ao mesmo tempo mostrar uma maneira de resolver este problema:

A finalidade deste trabalho é oferecer estudos de alternativas de solução para dois graves problemas que, particularmente, afetam o sistema escolar goiano:

- O congestionamento do ensino de 1º grau com uma excessiva taxa de matrícula de alunos que se encontram fora das idades próprias de escolarização;
- O alto índice de deserções (alunos evadidos e repetentes) nas quatro primeiras séries do ensino de 1º grau. (LIBÂNEO, 1976, p. 12)

“O problema do congestionamento está evidenciado nos dados estatísticos do IBGE de 1970 (LIBÂNEO, 1976, p. 12)”. Estes dados mostram que 40,1% da população escolar matriculada na 1ª série do 1º grau tinha, nesse ano, mais de 10 anos de idade e 68,7% dos matriculados na 5ª série tinha mais de 14 anos. Assim o ensino de 1º grau que era organizado para crianças e pré-adolescentes vinha atendendo uma clientela que fugia inteiramente das suas finalidades.

Os estudos mostravam que mais de 85% dos alunos que iniciavam a 1ª série repetiam ou evadiam das escolas aumentando assim as fileiras dos analfabetos:

A pouca produtividade do ensino de 1º grau em suas séries iniciais é medida pela imensa quantidade de alunos – mais de 85% segundo o estudo – que, tendo ingressado na 1ª série, acabam repetindo ou evadindo nas séries seguintes. Esses alunos acabam atrasados na escolaridade e contribuindo para o congestionamento já referido ou engrossam as fileiras dos analfabetos.(LIBÂNEO, 1976, p. 12)

As alternativas para resolver os problemas acima descritos por Libâneo abrangem dois níveis:

[...] para o caso dos alunos com dificuldades de aprendizagem é necessário a adequação metodológica e curricular, a fim de reduzir os índices de deserção; para alunos com distorção na idade para a série que freqüentam isto é, os atrasados na escolaridade devem ser acrescentadas, ainda, mudanças no âmbito da administração escolar

(LIBÂNEO, 1976, p. 13).

A proposta do autor tinha por finalidade tratar da educação de adolescentes e adultos com atraso na escolaridade. Para isto dividiu-a em quatro capítulos, sendo:

O capítulo I é uma versão revista e atualizada dum trabalho escrito para o Plano Estadual de Educação do Estado de Goiás publicado em agosto de 1972 com o título: “Atendimento do Ensino Supletivo nas suas funções de suplência e suprimento”. Aborda a situação da educação de adolescentes e adultos em Goiás e sugere alternativas de solução para o problema na área da organização escolar.

[...] o Capítulo II trata do problema dos alunos com dificuldades de aprendizagem (ou aprendizagem lenta).

O Capítulo III estuda alguns aspectos metodológicos da organização de Currículo para adolescentes e adultos e destina-se, particularmente, a auxiliar os professores que lidam com alunos adultos.

O Capítulo IV oferece subsídios para a elaboração de planos de recuperação e aceleração escolar para alunos maiores de 14 anos e inclui modelos de dois instrumentos legais de grande importância para pessoas interessadas no assunto: um regimento escolar para um curso supletivo de 1º grau, com características de “baixo teor de supletividade” como sugere o Parecer nº. 669/72 do Conselho Federal de Educação; a Deliberação nº. 14/73 do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (LIBÂNEO, 1976, p. 14 e 15).

Ao iniciar o primeiro capítulo onde Libâneo trata sobre “a educação de adolescentes e adultos com atraso na escolaridade”, mostra-se a importância dos dados estatísticos para estudar os problemas brasileiros e assim poder fazer planejamentos com finalidades de correção dos problemas apresentados:

A análise de dados estatísticos tem contribuído bastante para o estudo da problemática brasileira no que diz respeito à repetência e evasão escolar. Quase nada aparece, no entanto, sobre um problema tanto quanto grave: a presença de grande número de alunos atrasados na escolaridade em relação à idade admitida como ideal para a matrícula em determinada série do ensino de 1º grau. Esse fato acarreta uma diversidade de problemas administrativos e, principalmente, pedagógicos, visto que o ensino de 1º grau tem por finalidade atender crianças e pré-adolescentes. Estudos desta natureza trazem, portanto, importantes implicações para o planejamento e prática educacionais (LIBÂNEO, 1976, p. 15).

Continuando na mesma linha de raciocínio, nos é apresentado quais os padrões de ensino vigente: “[...] admite-se que na idade de 10-11 anos o aluno

deverá estar concluindo a 4ª série, aos 14-15 a 8ª série do 1º Grau aos 17-18 o 2º Grau (LIBÂNEO, 1976, p. 15)". Mas o ideal não era o real:

[...] Entretanto, em 1970, no Estado de Goiás, 40,1% dos alunos matriculados na 1ª série tinham mais de 14 anos. Em todo o ensino de 1º grau, aproximadamente 64,7% dos alunos matriculados em 1970 estavam fora da faixa etária própria e, em consequência, prejudicados no atendimento escolar por estarem recebendo escolaridade inadequada à sua idade e interesse (LIBÂNEO, 1976, p. 15).

O problema do atraso na escolaridade não era um fenômeno individual do Estado de Goiás, mas um problema que afetava também outros Estados, como é o caso de São Paulo (Libâneo, 1976).

Os atrasados na escolaridade, segundo Libâneo:

São os adolescentes e adultos que, por deficiência própria, do sistema escolar ou do ambiente cultural, encontram-se matriculados em séries do ensino de 1º e 2º graus fora das idades próprias [...] ou que não se encontram no nível de escolaridade esperado para suas idades (LIBÂNEO, 1976, p. 15).

Para justificar os fatores que levam ao atraso escolar, Libâneo aponta alguns problemas como a repetência ao longo dos estudos, a interrupção e depois a retomada, o início tardio, a fragilidade e instabilidade dos conhecimentos recebidos na escola primária e os insucessos acumulados. A repetência e a interrupção da escolaridade desencorajam os alunos a retomarem os estudos e depois acaba por levar ao fracasso escolar resultando daí a evasão escolar:

O problema de inteligência e a fragilidade dos conhecimentos da escola primária, quando não levam o aluno a desertar, produzem a sensação do fracasso escolar: a incapacidade de superar os obstáculos e os insucessos escolares acumulados terminam por bloquear o desenvolvimento escolar. O resultado é a evasão ou a derivação para formas de comportamento inadequadas (apatia, agressividade, delinquência) (LIBÂNEO, 1976, p. 17).

As soluções dos problemas apresentados, segundo Libâneo, estão *"intimamente relacionados com medidas que definam um atendimento especial aos*

alunos que se encontram fora da idade própria de escolarização (LIBÂNEO, 1976, p. 17)". Segundo o autor, os sistemas escolares que não traçarem estas medidas estarão comprometendo as grandes metas da política educacional nacional, ou seja, a escolarização básica de 8 anos para a população que se encontram na faixa etária de 7 a 14 anos e a profissionalização a nível de 2º grau.

Libâneo faz referência ao trabalho de Lourenço Filho, de 1972, no qual se apresentam alguns pontos necessários a um sistema de educação, para que seja bem concebido:

- a) Movimento demográfico da população;
- b) Distribuição da população pelos grupos de idades e prospecção das necessidades de mão-de-obra especializada;
- c) Definição das necessidades prováveis de serviços escolares quanto à localização e equipamentos de escolas, preparação do pessoal do magistério e agentes administrativos e quanto a exigências de financiamento;
- d) Definição das faixas de obrigatoriedade escolar, com estudo das causas impeditivas da freqüência regular às aulas;
- e) Desenvolvimento dos serviços de assistência aos escolares, com desenvolvimento paralelo de serviços de orientação educacional e profissional;
- f) Inclusão, no sistema de serviços regulares de ensino, de educação de adultos, seja para atender às necessidades do ensino supletivo (educação de adolescentes), seja para melhorar o ajustamento social de diferentes grupos já alfabetizados, seja ainda por meios de difusão cultural que concorram para a formação cívica e política em geral, e;
- g) Esclarecimento da opinião pública sobre as funções da escola em geral. (LIBÂNEO, 1976, p. 18 e 19)

Analisados desta forma, um sistema tem como tarefa básica atender grupos etários defasados garantindo assim o funcionamento do sistema. Mas Libâneo adverte que a tarefa não é fácil, e protelar isto por mais tempo trará uma série de implicações tanto no planejamento quanto nas práticas escolares:

1. A elevada proporção de adolescentes e adultos que, fora da idade própria, encontra-se matriculada nas classes no ensino regular padrão torna difícil a normalização do fluxo etário nas séries escolares, reduzindo as vagas para atendimento dos alunos na idade própria, a par da inadequação curricular e metodológica.

2. A população com idade acima de 12 – 14 anos encontra-se numa fase adiantada de desenvolvimento físico e psicológico, o que torna seus interesses e motivação para o estudo bastante diversificados em relação a alunos mais novos. Este fato repercute na orientação curricular e metodológica, criando dificuldades aos professores que são preparados para lidar com crianças e pré-adolescentes e não com adolescentes e adultos.
3. Sendo na sua maior parte estudantes mal sucedidos na vida escolar por problemas de repetência ou interrupção nos estudos, os adolescentes e adultos estão sujeitos a carregar a sensação do “fracasso acumulado” fenômeno típico do estudante que, não conseguindo superar constantes insucessos, os vai acumulando, até chegar numa situação quase insuportável: é quando desviam sua energia para o comportamento agressivo, displicência, desinteresse, e freqüentemente, à desistência da escola engrossando as fileiras da população semi-analfabeta.
4. A persistência deste problema representa alto custo para o sistema escolar, uma vez que ocupam vagas de alunos que se encontram em idade normal, ao mesmo tempo que poderiam já estar integrados na força de trabalho. Por isso mesmo, exigem da escola maior atenção no aspecto da orientação vocacional e encaminhamento profissional, sem que o sistema regular-padrão esteja preparado para fornecê-las.
5. Em termos de economia percentual, essa população deve ser educada em tempo menor daquele exigido de alunos em idade “ideal” de matrícula, na medida em que seja planejado um currículo adequado às características próprias da idade atendida.(LIBÂNEO, 1976, p. 19 e 20)

Nos fins dos anos 60, experiências educacionais com objetivos de atender alunos atrasados foram desenvolvidas em alguns Estados:

A primeira abordagem do problema a nível oficial, ocorreu em 1969 no Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo que em seu Anexo I abordou a questão dos “alunos atrasados, por deficiência própria ou do ambiente social a que pertencem”, propondo cursos de readaptação e recuperação. Experiências semelhantes foram desenvolvidas nos Estados de Guanabara, Paraná e outros. Desde 1967 vem sendo realizada uma experiência de recuperação e aceleração educacional de adolescentes e adultos com atraso na escolaridade no Grupo Escolar Ginásio Dr. Edmundo de Carvalho, nesta cidade de São Paulo.(LIBÂNEO, 1976, p. 20)

Na tentativa de explicitar a situação educacional dos adolescentes e adultos em Goiás, Libâneo mostra dados quantitativos referentes às pessoas analfabetas, pessoas semi-analfabetizadas ou com atraso na escolaridade e pessoas que estão

matriculadas nas séries do 1º grau fora das idades próprias.

Quanto às pessoas analfabetas os dados apontam que no ano de 1970 havia uma população de 39,4% em Goiás:

Em 1970 o Estado de Goiás registrava no Censo Demográfico o total de 2.938.677 habitantes [...] 1.605.703 pessoas estavam com mais de 15 anos, sendo 632.073 (39,4%) analfabetas. Para a Fundação IBGE, “foram consideradas como alfabetizadas as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples em um idioma qualquer; as que somente assinassem o próprio nome foram consideradas analfabetas”. (LIBÂNEO, 1976, p. 24)

Quanto às pessoas semi-alfabetizadas, havia uma população de 422.164 de pessoas que representavam um total de 37,1% da população de Goiás, com relação às pessoas com atraso na escolaridade apurou-se um total de 146.598 pessoas que, representavam uma população de 12,9%. Ao somar a quantidade de pessoas semi-analfabetas, as com atraso na escolaridade e os analfabetos que estão na faixa etária de 15 a 39 anos, tem-se um total de 982.942 pessoas que representam mais de 80% da população desta faixa etária:

São consideradas semi-analfabetizadas as pessoas com 1 a 3 anos de estudo e, portanto, com o primário incompleto e com idades superiores a 15 anos [...] são pessoas que, tendo abandonado a escola no início do processo de alfabetização, novamente podem voltar ao analfabetismo por falta de funcionalidade do aprendido. As pessoas com atraso na escolaridade são as que encontram fora da idade própria de matrícula nos cursos que freqüentam ou que deveriam estar freqüentando [...] efetuando-se a soma do número de pessoas semi-alfabetizadas, as com atraso na escolaridade e os analfabetos entre 15 a 39 anos, obter-se-á o total de 982.942 pessoas (mais de 80% das pessoas situadas naquela faixa de idade) que, no Estado de Goiás, necessitam atendimento escolar tipo suplência do ensino supletivo (LIBÂNEO, 1976, p. 24).

Os adolescentes e adultos com atraso escolar matriculados no ensino de 1º grau representava um grande número fazendo com que ocorresse uma grande distorção com relação à idade/série escolar:

Um grande número de adolescentes e adultos está matriculado no ensino regular fora das idades próprias. A Tabela III mostra o

congestionamento que esse fato provoca no ensino de 1º grau, criando grave distorção da relação idade/série escolar [...] Observe-se que a soma de percentagens de alunos com mais de 10 anos, matriculada na 1ª. série do 1º grau representa 40,1% dos matriculados na série, o que caracteriza um atraso de, pelo menos, dois anos em relação à idade própria de matrícula [...] quase metade dos alunos que concluem a 4ª. série estão com mais de 14 anos, idade com a qual deveriam estar concluindo o ginásio.

Apesar da situação do primário ser assustadora no que se refere às distorções idade/série escolar, é mais grave a realidade do ginásial. A maioria dos alunos matriculados na 1ª. série do antigo ginásial (atual 5ª. série do 1º grau) está com 14 anos ou mais (68,7%). Observa-se que, tamanha quantidade de alunos defasados em sua idade normal de escolarização, produzem incalculáveis transtornos à administração e ao currículo escolar (LIBÂNEO, 1976, p. 25 e 27).

Para que o programa consiga resolver os problemas do atraso na escolaridade a sugestão é que haja a aceleração nos estudos, difusão de materiais de ensino, além de orientação técnico-pedagógica:

Assim sendo, é na própria estrutura de administração escolar do ensino de 1º grau que devem ser implantadas as soluções típicas do chamado “regime especial” para atendimento dos adolescentes e adultos com atraso na escolaridade. Entre os meios sugeridos pela DEF/MEC estão:

- Experimentação e expansão de metodologias adequadas à aceleração da escolaridade;
- Difusão de materiais de ensino individualizado em Língua Portuguesa ou Estudos Sociais.
- Orientação técnico-pedagógica a programas e experimentação do sistema de avanços progressivos (LIBÂNEO, 1976, p. 35).

Sobre a Educação Permanente, Libâneo diz que ela obriga os educadores a rever a forma de ensino desde o nascimento até o final da existência do homem e para isso deve criar programas de aceleração sem se descuidar do aspecto cultural:

[...] a Educação Permanente [...] obriga os educadores a rever modos de formação e de ensino mais convenientes para todos, desde o nascimento até o final da existência, através das distintas fases do desenvolvimento humano [...] e deve ser concretizada, por exemplo, nas modalidades de: [...] programas de formação profissional acelerada, sem descuido do aspecto cultural. (LIBÂNEO, 1976, p. 41 a 43)

Em 1972 foi editado pelo Conselho Federal de Educação o Parecer nº. 699, o qual previa entre outros a oferta de cursos profissionalizantes para o mercado de trabalho, tais medidas faziam parte dos programas para a correção das distorções que havia acerca da idade/série:

O Parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação, prevê outras duas funções do Ensino Supletivo: a de aprendizagem, que é a “formação metódica no trabalho, a cargo das empresas ou das instituições por estas criadas e mantidas; a de Qualificação que visa a à oferta de cursos de profissionalização para atender à demanda do mercado de trabalho, “sem preocupações de educação geral”. A reflexão em torno das relações Ensino Supletivo X Ensino Regular, a seguir, fornecerão maiores esclarecimentos acerca dos aspectos legais nos quais devem se basear as medidas de natureza pedagógica e administrativa para a correção das distorções idade/série escolar (LIBÂNEO, 1976, p. 43).

Tanto a defasagem entre a idade-série, quanto às dificuldades de aprendizagem são problemas que estão presentes tanto no ensino supletivo quanto no regular:

As distorções idade/série escolar e as dificuldades de aprendizagem de alunos lentos são problemas que, embora requeiram soluções de caráter supletivo, ocorrem dentro do ensino regular. E a população escolar que se encontra fora da faixa etária própria do Ensino regular, nele permanecerá por muitos anos (LIBÂNEO, 1976, p. 43).

É neste momento que Libâneo levanta algumas questões:

Como, então, operacionalizar soluções dentro da legislação? Como fazer para retirar do ensino regular quase 65% de sua clientela para atender a faixa etária de escolarização obrigatória (7 a 14 anos)? Seria recomendável, administrativamente, criar uma estrutura paralela (administração, rede de ensino, quadro de professores) para o Ensino Supletivo a fim de exercer uma função – a de suplência com baixo teor de supletividade – que tem durabilidade limitada (Par. 699/72)? Seria justo, embora legalmente admissível, negar matrícula a adolescentes e adultos no Ensino Regular? Como por em prática o “desenvolvimento funcional” nas relações Ensino Regular – Ensino Supletivo? (LIBÂNEO, 1976, p. 43 e 44).

Para mostrar como se dá o desdobramento funcional do ensino regular e do ensino supletivo, Libâneo (LIBÂNEO, 1976, p. 44) “[...] mostra a situação dos alunos

que ingressa no Ensino Regular (R); interrompendo-o, passa para o Ensino Supletivo (S) onde consegue recuperar-se e volta para continuar o Ensino Regular (R) (LIBÂNEO, 1976, p. 45)”. Afirma que sempre será oportuno considerar que:

Há dificuldades de estrutura organizacional para a articulação de soluções, seja pela impermeabilidade e rigidez do sistema para implantar modificações, seja pela complexidade de criação de um subsistema paralelo pela transferência de responsabilidades de um departamento de ensino para outro. Por exemplo, seria viável a criação de uma rede de escolas, de um quadro de professores, de uma administração específica, para atender aos 60% de alunos que estão na 5ª. série do antigo ginásio com mais de 14 anos e, portanto, fora da faixa etária normal de escolarização?

[...] Os problemas administrativos e pedagógicos da escola de 1º Grau relacionados com “distorções idade/série escolar” e “dificuldades de aprendizagem de alunos lentos” requerem soluções dentro da estrutura administrativa de 1º grau, embora busquem apoio legal dentro das normas de Ensino supletivo e na sua doutrina pedagógica (LIBÂNEO, 1976, p. 47 e 48).

A discussão acerca da necessidade de organizar um sistema que resolvesse a distorção entre idade-série de alunos que tem idade superior a 14 anos e que estão matriculados nas 5ª séries, é muito clara no trabalho de Libâneo. Partindo deste problema ele aponta algumas soluções, como por exemplo, a organização de uma rede de escolas para este fim, mas quem deve resolver estes problemas é a estrutura administrativa de 1º grau.

Foi justamente baseado nas distorções da idade-série, em alunos que iriam cursar entre a 5ª à 7ª série que se implantou o Programa Correção de Fluxo no Estado do Paraná após 1997. Portanto é de Libâneo a proposta de se criar programas como este no Brasil.

O autor chama a atenção para a Lei 5.692, no que diz respeito aos avanços progressivos pela idade do aluno e do aproveitamento, daí surgiu o parecer 360/74 do Conselho Federal de Educação que diz sobre a adequação do aluno pela idade:

O parágrafo 4º do artigo 14 da Lei 5.692, diz: “verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento”. A interpretação desse parágrafo gerou o Parecer nº. 360/74 do

Conselho Federal de Educação. Admite-se que os critérios que permitem avanços progressivos sejam, principalmente, os seguintes: adequação dos objetivos educacionais às características de cada aluno, agrupamento por idade; eliminação de exames finais; exigências de assiduidade e avaliação do aproveitamento do educando em função de suas capacidades (LIBÂNEO, 1976, p. 49).

Este agrupamento de alunos é importante para que haja uma adequação idade-série, o mesmo foi feito no Paraná em 1997, quando do então Projeto Correção de Fluxo.

2.3. O caso do Paraná

No ano de 1997, durante o Governo de Lerner, no Estado do Paraná, iniciou-se um programa de grandes proporções que tinha como denominação PAIS-CF (Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo). Este programa, da forma como foi concretizado (trabalhando com turmas de 5^a a 8^a séries) foi pioneiro no Brasil.

Ao deparar-se com o trabalho desenvolvido por Libâneo em 1976, fica visível que, tanto os termos utilizados naquele momento, quanto os termos empregados em 1997, tem muitas semelhanças, inclusive as conceituações de correção de fluxo, aceleração escolar, e tantos outros:

Duas soluções são admissíveis para a correção de fluxo etário, ao mesmo tempo que atende ao enorme contingente de alunos com atraso na escolaridade. A primeira consiste ao planejamento de cursos equivalentes a 1^o grau, em regime aceleração de caráter supletivo. A segunda consiste em criar condições, dentro do sistema regular padrão, de introduzir na organização escolar alterações na orientação curricular e metodologia adequada às idades realmente atendidas (LIBÂNEO, 1976, p. 20).

As propostas de Libâneo, acima descritas, de corrigir o fluxo etário, atendendo os alunos com atraso escolar, planejando cursos em regime de aceleração e alterando a metodologia adequada às idades corretas foram propostas utilizadas no

programa desenvolvido no Paraná em 1999. Portanto, pode-se afirmar que o Programa Correção de Fluxo do Paraná e de Aceleração de São Paulo não foram experiências inéditas, tendo em vista a proposta anterior de José Carlos Libâneo.

A análise feita por Libâneo sobre a defasagem idade/série, muito se aproxima da análise feita no Paraná durante a implantação do programa Correção de Fluxo. Libâneo mostra a distorção existente com relação à idade que os alunos deveriam estudar e as séries respectivas e assim demonstra que há uma distorção sendo esta a responsável por grandes prejuízos às pessoas e ao Estado. Aponta como solução a execução da Lei 5.692/71:

A escola de 1º grau não pode se eximir de buscar, dentro do próprio ensino regular, as soluções previstas na Lei nº. 5.692/71, isto é, programas pedagógicos especiais que agrupem alunos com atraso de idade e para os quais sejam previstos currículo, metodologias, técnicas didáticas e processos específicos de avaliação (LIBÂNEO, 1976, p. 27).

O problema dos adolescentes e adultos que se encontravam fora das idades próprias de estudo já havia sido percebido desde 1966 pelos Estados do Paraná, São Paulo e Guanabara. No Plano Setorial de Educação e Cultura de 1975 a 1979 aparece a preocupação em resolver estas questões:

Embora soluções para esta grave distorção do ensino de 1º grau tenham sido percebidas por volta de 1966, nos Estados de São Paulo, Paraná e Guanabara, é no Plano Setorial de Educação e Cultura 1975/79 que aparece o subprograma 7.3 denominado “Desenvolvimento de novas Metodologias Aplicáveis ao Processo de Ensino-Aprendizagem para o ensino de 1º Grau”, segundo o qual devem ser promovidos a quinquênio 75/79 “benefícios na organização e no funcionamento dos sistemas de ensino na área de 1º Grau, relacionados com”:

- a) Correção de fluxo de alunos de 1ª. para a 2ª. série;
- b) Correção das distorções idade/série escolar no ensino de 1º Grau (DEF/MEC, 1974) [...].

Todos os educadores estão de acordo que a preocupação do sistema escolar em oferecer educação de oito anos exige um aumento na produtividade do ensino. Particularmente, uma exigência prioritária nesse sentido é obter um fluxo mais rápido das crianças em processo de escolarização, propiciando, de um lado, um nível mais alto de qualidade e, de outro, a diminuição dos índices de evasão e repetência. (LIBÂNEO, 1976, p. 32)

A Correção de Fluxo e a adequação Idade-Série já apareciam como necessidades neste momento objetivando diminuir os índices de evasão e repetência. Coloca-se como problema o oferecimento de 8 anos de educação que, para dar certo deveria haver um aumento na produtividade do ensino. O ideal é que haja um fluxo mais rápido para as crianças e a diminuição da evasão escolar.

É fundamental, segundo Libâneo, que seja criado um programa global, além do fornecimento de material e treinamento com professores para fazer diminuir os problemas de repetência nas séries iniciais e abaixar as taxas de evasão escolar:

Será fundamental a elaboração de um programa global e o fornecimento de variado material de ensino e o treinamento de professores para este programa. Uma das medidas indispensáveis será o lançamento, em todo o Estado, de um Programa de Melhoria das Técnicas de Alfabetização para o que devem ser mobilizados todos os recursos humanos, materiais e financeiros, com ampla divulgação e mecanismos de acompanhamento e avaliação [...] Os critérios de avaliação qualitativos do programa seriam:

- A médio prazo, a ocorrência de fluxo mais rápido de crianças ao longo das séries iniciais do ensino fundamental;
- Os critérios quantitativos seriam obtidos pela verificação, por região, da diminuição das taxas de evasão e repetência (LIBÂNEO, 1976, p. 34).

Quando da implantação do programa PAIS-CF no Estado do Paraná verificasse que este seguiu as orientações acima descritas, ou seja, o programa foi lançado em todo o Estado do Paraná, foram mobilizados recursos humanos, materiais e financeiros, o programa conseguiu corrigir a defasagem idade/série e ainda diminuir as taxas de evasão e repetência.

3 - CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PROPOSTA DO PROGRAMA CORREÇÃO DE FLUXO NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1997 A 2002

A evasão escolar é um fato que, à primeira vista, supõe que sempre houve escola para todo mundo, ou que nem todo mundo foi preparado para a escola. A repetência não é somente culpa da escola, dos professores ou dos alunos, e nem seria honesto dizer que todos têm responsabilidades iguais, porque são amplos e complexos os fatores de repetência e evasão escolar.

O que podemos afirmar é que a escola é um reflexo da estrutura social vigente. Em 1992, Libâneo tratava deste problema dizendo que: “Sabemos que milhares de alunos são excluídos da escola já na passagem da 1ª série para a 2ª série e apenas cerca de 20% dos que iniciam a 1ª série chegam a 8ª (LIBÂNEO, 1992, p. 34).” O autor falava da exclusão e de como estava evidente naquela época.

Libâneo também relatava como estavam precárias as condições de nossas escolas naquela época: o descaso salarial dos nossos professores, de como estava para baixo a auto-estima dos nossos alunos e da nação fazendo com que agravasse ainda mais a recuperação ou solução da questão aqui tratada e completava:

Falta uma política nacional de administração e gestão do ensino, os recursos financeiros são insuficientes e mal empregados, as escolas funcionam precariamente, por falta de recursos materiais didáticos [...] (LIBÂNEO, 1992, p. 34).

E na mesma linha de dificuldades, continuava o autor:

Apesar de ter havido, nas últimas décadas, um aumento de matrículas de alunos provenientes das camadas populares, ainda há milhões de crianças fora da escola e uma grande parte dos que se matriculam não consegue continuar seus estudos. Dados recentes do Ministério da Educação mostram que, ainda hoje, na maioria das regiões do país, cerca de 50% das crianças matriculadas na 1ª série repetem ou deixam a escola antes de iniciar a 2ª série. Analisando a evolução das matrículas ao longo dos oito anos de escolarização, verifica-se, que no Brasil, de 100 crianças que entram na 1ª série, 51 se matriculam na 2ª, 35 na 4ª e apenas 17 na 8ª série. Dados do IBGE, colhidos em 1988, indicam uma taxa de 40% de analfabetos

entre a população de 5 a 14 anos. É evidente, assim, o descaso e a omissão do Estado em relação à escola pública (LIBÂNEO, 1992, p. 41).

Uma das hipóteses, segundo Libâneo, para explicar essa evasão escolar é a discriminação que certos alunos, no caso, os repetentes ou evadidos sofrem por partes do professor. Reproduz-se abaixo uma página do referido autor, em virtude dela representar e explicar bem uma das causas deste problema, eis o que ele nos diz:

São muitos os procedimentos didáticos que acabam discriminando socialmente as crianças. Por exemplo, já no início do ano letivo o professor costuma “prever” quais os alunos que serão reprovados. Geralmente essa previsão acaba se concretizando, pois os alunos reprovados no final do ano são geralmente aqueles “marcados” pelo professor. Além disso, alunos com diferentes aproveitamentos recebem tratamento desigual, pois o professor prefere os que respondem as suas expectativas de “bom aluno”.

Os objetivos são planejados tendo-se em vista uma criança idealizada e não uma criança concreta, cujas características de aprendizagem são determinadas por sua origem social; ignoram-se, portanto, os conhecimentos e experiências, suas capacidades e seu nível de preparo para usufruir da experiência escolar (LIBÂNEO, 1992, p. 41).

O autor destaca que os professores estabeleciam padrões e níveis de desempenho escolar e a referência era o aluno considerado normal:

[...] estudantes com melhores condições socioeconômicas e intelectuais são vistos como modelos de alunos estudiosos. Crianças que não se enquadram nesse modelo são consideradas carentes, atrasadas, preguiçosas, candidatando-se a lista que o professor faz de prováveis reprovados. Essa atitude discrimina as crianças pobres, pois a assimilação de conhecimentos e os desenvolvimentos das capacidades mentais dos alunos são diretamente relacionados com as condições (econômicas, sócio-culturais, intelectuais, escolares, etc.) de ingresso na escola, que é o verdadeiro ponto de partida do processo de ensino aprendizagem (LIBÂNEO, 1992, p. 41).

Por fim, Libâneo falava contra os professores, pois era comum estes justificarem as faltas das crianças na alfabetização, as alegações eram a pouca inteligência, a imaturidade, os problemas emocionais e a falta de acompanhamento

dos pais.

Um dos fatores, no Brasil, que ajuda a criança a evadir da escola ou nem a procurar é o trabalho precoce:

Mais de 7 milhões de crianças brasileiras trabalham nas carvoarias de Mato Grosso do Sul, nas carvoarias de Pernambuco, nas lavouras de café de Minas Gerais. Muitas como escravas. Sem direito a escola, brinquedos, descanso nem alimentação adequada. (LIBÂNEO, 1992, p. 14)

Nem é preciso comentar a ilegalidade desta realidade mas, cita-se a reportagem da revista Nova Escola que, de forma eloqüente, descreve um pouco mais dessa injustiça produzida e praticada socialmente:

Pelo menos 7,3 milhões de crianças e adolescentes de 10 a 16 anos trabalham no Brasil. Os menores de 10 não fazem parte das estatísticas oficiais. Mas sabe-se que eles são muitos. Na verdade, a mão de obra infantil brasileira é formada por trabalhadores invisíveis, a margem da legalidade. Na história de cada um deles a infância – período de vida de crescimento em todos os sentidos – fica perdida (LIBÂNEO, 1992, p. 14).

Nesse patamar de trabalho em condições subumanas verifica-se que:

Trabalho e escola são duas coisas dificilmente conciliáveis na realidade brasileira, a escola acaba ficando para trás porque, como diz uma pernambucana da zona canavieira, mãe de três pequenos bóias-frias, “é a precisão que obriga”. Ali, na Zona da Mata de Pernambuco, que abrange 52 municípios, 59,10% das crianças e dos adolescentes não sabem ler. Os pais analfabetos chegam a 76%. Esses dados fazem parte da pesquisa intitulada na faixa “trabalhadores invisíveis”, realizadas pelo Centro de Estudos e Pesquisas Josué de Castro. Em 1991, das 60 mil pessoas que trabalhavam nos canaviais, 25% eram crianças e adolescentes na faixa dos 10 aos 17 anos. Essa força de trabalho é alugada clandestinamente. A produção dos menores está quase sempre embutida na produção da sua família (LIBÂNEO, 1992, p. 14).

A repetência e a evasão escolar começaram a ser muito mais questionada a partir da década de 1980, é nesta década que ocorre uma crise nos Estados Unidos que também afetou a economia da América Latina.

Cláudio de Moura Castro e Martins Canoy (1997) deixa claro em sua obra os

problemas da década de 1980 que afetaram a educação na América Latina, cuja meta era economizar mais na educação. O número de alunos estava aumentando cada vez mais e o resultado não poderia ser diferente: um ensino de baixa qualidade que acabava sendo perceptível não somente no ensino regular, mas também no superior.

Nos anos de 1990 começaram a surgir em todo o território nacional, programas que tinham como objetivos acelerar a aprendizagem dos alunos e adequá-los nas séries correspondentes as suas idades reparando, assim, os altos índices de repetência e evasão que se encontrava até o momento.

Outra discussão que surgiu na década de 1990 e que tem como objetivo eliminar as taxas de repetência e evasão é a interdisciplinaridade. Um dos exemplos desta discussão pode ser visto num artigo da Revista Nova Escola (1998, p.4) e aconteceu na Escola Pública de Gama (CENTRO I) localizada em Brasília. Este método foi utilizado em 1994, conseguindo diminuir a repetência que era de 45% em 1991 para 8,2% em 1995; igualmente ocorreu com a evasão que era de 6% em 1991 e caiu para 3% em 1995.

De acordo com artigo publicado na Folha de São Paulo (27/07/1998), a repetência e a evasão são os fatores que contribuíram para emperrar o ensino no Brasil:

O Brasil reprova por ano 5 milhões de crianças no ensino fundamental. Somando-se as que abandonam a escola durante o ano, um em cada três não conclui a série em que se matricula. Esse é um dos principais problemas do ensino brasileiro. Mas está prestes a ser eliminado, simplesmente por decreto. Embora polemicas, proliferaram nos últimos cinco anos medidas como aprovação automática, sistema de ciclos, classes de aceleração, entre outras. São iniciativas que ou impedem o professor de reprovar ou, além disso, oferecem uma estrutura especial aos alunos com dificuldades para que eles acompanhem a turma e continuem na escola. Todos partem do princípio que a reprovação é onerosa – já que os alunos cursam várias vezes um mesmo ano – e produz resultados pedagógicos negativos.[...]. (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 8)

O problema é que na rede pública brasileira a reprovação dos alunos é a regra – a ponto de os especialistas de área terem cunhado a expressão “pedagogia da repetência” para descrever esta tradição.

Quanto pior a qualidade do ensino, maior a repetência e a evasão. Os indicadores do Nordeste, comparados aos do Sudeste, mostram isso. “Temos de eliminar a reprovação, mas não a avaliação” afirma o ministro da Educação, Paulo Renato Souza. “A questão não é passar de ano sem ser avaliado. O que nós precisamos é que todo mundo obtenha aproveitamento” [...]

Enfim, os governantes dizem que as medidas que estão implantando melhorarão o desempenho do sistema. Os professores dizem que estão sem condições adequadas para implantar essas medidas. Mas apesar da discórdia, o país deverá eliminar a reprovação já no início do próximo século (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 8).

O artigo acima afirma que a proposta é erradicar do Brasil a reprovação até o ano de 2000. O ministro da educação, Paulo Renato Souza, com os dizeres “[...] *temos de eliminar a reprovação, mas não a avaliação* [...]” deixa claro que a avaliação não será extinta, mas as mudanças que estão se implantando apenas melhorarão o sistema e assim novas formas de se avaliar é que deveriam se implantar.

Verifica-se que a forma como está sendo feita a avaliação é que deve ser analisada, pois é esta que contribui para acabar com a repetência e a evasão. Nas turmas do programa correção de fluxo, a avaliação utilizada é a diagnóstica e nesta forma de se avaliar o aluno é o beneficiado, pois mesmo que não apresente condições de ser promovido, se tiver 75% da presença será promovido pelo menos na série seguinte.

A proposta de acabar com os índices de evasão e repetência até o início de 2000 não é uma decisão somente dos governantes brasileiros, como forma de corrigir um problema nacional. Mas existe uma pressão americana, principalmente do BIRD, como um dos critérios para que os Estados consigam empréstimos junto ao Banco Mundial, conforme se observa no livro “Como anda a reforma da educação na América Latina”, de Cláudio de Moura Castro e Martins Canoy (1997).

Para quem está do lado de fora, ou para quem não está acompanhando estas discussões, a impressão que se tem é aquela que a mídia vem passando todos os dias, ou seja, a idéia de que o Brasil não quer crianças fora da escola, pois como diz o rei Pelé em sua música “criança sem escola não levanta uma nação”.

Como essa pressão é do BIRD e como os Estados Unidos é também um modelo mundial em potência econômica deve-se então buscar informações de como anda a educação dentro destes princípios que eles pregam em seu país. De acordo com a Folha de São Paulo, 98% das crianças americanas entre seis e 15 anos estão estudando e só 10,2% repetem algum ano até a conclusão do 2º grau. A princípio, os dados que estão registrados são impressionantes, mas analisemos a matéria abaixo:

Quem olha superficialmente os indicadores dos EUA acha que o país cumpre bem o papel de preparar crianças e adolescentes: 98% das crianças entre seis e 15 anos estão estudando e só 10,2% repetem algum ano até a conclusão do 2º grau.

Apesar de as estatísticas darem à impressão de que não existem problemas graves no sistema educacional norte-americano, a realidade é diferente.

Cerca de 40% dos alunos de 4ª série não sabem ler com desenvoltura. O conhecimento de matemática entre os 20% dos melhores alunos de 8ª. série nos EUA equivale ao que a maioria dos estudantes japoneses domina desde a 7ª série.

Há vários motivos que ajudam a entender por que as escolas norte-americanas estão falhando na tarefa de preparar as crianças.

O crescimento do número de alunos que não dominam o inglês, a concentração de estudantes pobres em escolas superlotadas e mal-equipadas e a dificuldade de professores em ajudar alunos com problemas de aprendizado são algumas das causas da baixa qualidade de ensino.

As falhas começam nas escolas primárias. Sempre houve consenso nos EUA de que reprovar alunos com dificuldades de aprendizagem não era solução para que eles superassem as deficiências.

Os alunos mais fracos são colocados em “classes fáceis”, enquanto os demais vão sendo agrupados segundo suas habilidades. Confinados nas “classes fáceis”, os alunos mais fracos ficam desmotivados. Os professores exigem menos e, em vez de superar as dificuldades, os alunos ficam cada vez mais defasados (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 8).

As estatísticas americanas parecem verdadeiras, mas segundo a reportagem acima, esta estatística traz uma triste realidade: um aprendizado fraco que necessita de uma nova reestruturação.

Embora o problema da imigração faça com que prejudiquem estes dados, o sistema adotado de “classes fáceis” apresenta-se problemático, pois os alunos estão

mais defasados. A questão é que há uma separação dos alunos “bons” dos “maus”, e isto pode influenciar e acredita-se que já influenciou muito na auto-estima destes alunos. Como será que é estar numa “classe fácil” sendo aí inserido por não ter condições de acompanhar o desenvolvimento dos bons alunos?

Em seguida, nesta mesma reportagem, vê-se que no ano de 1997 o presidente Bill Clinton preocupado com os resultados dos testes nacionais que foram feitos a partir de 1990, lançou um programa de incentivos para que os governos estaduais promovessem reformas nos sistemas de ensinos. O objetivo do programa era aumentar as expectativas sobre o que os alunos deveriam saber, e assim resolver o problema da falta de qualidade do ensino:

As cidades cujas escolas obtiveram piores resultados nos testes nacionais saíram na frente ao implantar reformas. Até agora, Chicago conseguiu os melhores resultados, com o programa “Children’s First” (Crianças em primeiro lugar).[...]

As 109 escolas cujos alunos se saíram mal nos testes nacionais também ficaram em recuperação. A secretaria de Educação selecionou educadores e ex-diretores para atuar como “consultores”, mapeando os problemas dessas escolas e orientando a implantação de mudanças.

As escolas de 1.º grau que estavam em “recuperação” criaram programas de reforço: após o fim das aulas, os alunos continuavam na escola para fazer o dever de casa e tirar dúvidas.

Os resultados das mudanças começaram a aparecer em abril do ano passado. Cerca de 30,1% dos alunos de 1º grau das escolas de Chicago ficaram acima da média nacional nos testes de leitura, e 35,6% nos de matemática (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 8).

Vimos o problema da educação nos Estados Unidos e ao mesmo tempo vemos a pressão do BIRD na melhoria da educação dos diversos países da América Latina. As estatísticas americanas são um alerta para que o Brasil fique atento e não cometa os mesmos erros dos Estados Unidos. Portanto, ao mesmo tempo em que o Brasil está lutando para acabar com os altos índices de repetência e evasão deve investir na qualificação e incentivos dos professores, numa infra-estrutura suficiente para que a escola consiga levar um ensino de qualidade aos seus alunos.

De acordo com Cláudio de Moura e Castro e Martin Canoy (1997)³, a economia mundial passou por enormes mudanças nos últimos 20 anos. No início dos anos 1980 a maioria dos países da América Latina enfrentava uma crise de grandes proporções. Neste mesmo período tinham de reformular suas indústrias e investir na melhoria da educação. Estas mudanças fizeram a qualidade dos sistemas educacionais tornar ainda mais importante para a saúde econômica das nações.

Desta forma, Cláudio de Moura Castro afirma que os estudos decorrentes da década de 1980 ocasionaram uma mudança educacional. Observa-se que após a estruturação educacional nos anos 1980 houve um aumento no número de matrículas. Embora esta mudança fosse uma necessidade política, pois neste período a América Latina não conseguia empréstimos externos e tinham, portanto, que conter os gastos públicos, o resultado foi um ensino de baixa qualidade. Apesar de a educação variar de país para país, e até mesmo dentro de um mesmo país, o resultado do baixo nível geral do ensino resultou em níveis relativamente baixos de aprendizagem em grande parte dos estudantes.

Observa-se, portanto, que a intenção do BIRD na Assembléia Anual dos Governadores do “Banco Interamericano de Desenvolvimento”, realizada em março de 1996, era saber o que a América Latina estava fazendo de concreto para reduzir as taxas de repetência e evasão.

Segundo o texto abaixo, publicado na folha de São Paulo, no dia 27 de julho de 1998, a escola ruim acaba por prejudicar o aprendizado do aluno. A reprovação, que é muito onerosa para os cofres públicos representa a grande vilã dos alunos evadidos:

Analisados em conjunto, os dois dados revelam não apenas o desperdício, mas a incapacidade de as escolas fazerem o aluno progredir adequadamente; o excesso de reprovação, por desestimular o aluno, é uma causa do abandono.

Outros fatores devem ser levados em conta. Professores mal preparados, currículos desatualizados e a pressão da família para que os filhos colaborem no orçamento familiar também prejudicam o

³Este é um trabalho decorrente da Assembléia Anual dos Governadores do Banco Interamericano de Desenvolvimento, na semana iniciada em 25 de março de 1996, e seguindo uma proposta do Ministério da Educação de Santo Domingo.

desempenho de crianças e adolescentes nas escolas (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 1).

Em 1990 foi realizada uma pesquisa pela *International Education Assessment* (Avaliação Educacional Internacional - IEA) que estudou a capacidade de crianças com faixa etária de nove anos, em 27 países. No Brasil as pesquisas foram feitas em dois Estados: São Paulo e Fortaleza. Os testes aplicados nestes Estados foram os de matemática e ciências. Os nossos alunos se classificaram abaixo da média dos alunos de países desenvolvidos e dos países asiáticos (tigres asiáticos), recém industrializados.

Com estes testes o Brasil deve repensar o seu ensino, pois ficar com um ensino abaixo da média de vários países não é bom. A escola pública também deve acompanhar as transformações que ocorrem na sociedade e assim se adequar às necessidades do mundo globalizado. Segundo o especialista em emprego, José Pastore, a escola ruim afeta a produtividade:

Os índices de reprovação e abandono nas escolas brasileiras são apenas dois fatores para que se possa estimular a taxa de desperdício provocada pela baixa qualidade de ensino.

Há outros efeitos sociais ainda mais expressivos, embora de mais complexa quantificação, gerados pela escola ruim.

O mais evidente deles é a produtividade da mão-de-obra.

Sem dúvida nenhuma, um dos principais ingredientes para assegurar o crescimento econômico de um país é a educação dos trabalhadores.[...]

[...] Nações que investiram em tecnologia e, ao mesmo tempo, educaram seus trabalhadores, viram o emprego crescer.

Não apenas por causa da produtividade, mas também porque o trabalhador consegue mais facilmente se adaptar a novas tarefas reciclando sua ocupação (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 1).

A educação deve ser voltada aos trabalhadores e este é o segredo do sucesso dos países desenvolvidos, segundo o professor e especialista em emprego José Pastore.

Além da discussão da educação voltada aos trabalhadores, outra discussão que demonstra o nosso progresso na educação é apontada por Cláudio de Moura

Castro⁴, o qual acredita também que os secretários de educação dão mais importância aos problemas da educação nos dias de hoje do que em meados de 1980. Segundo ele, quando acompanhava as conversas com os secretários de educação, na década de 1980, os assuntos que estes discutiam nas “rodas de amigos” eram todos, menos sobre educação. Hoje, ao contrário, eles falam mais sobre questões relacionadas à educação, por isso acredita que a educação tem tomado novos rumos.

Mas não são somente os secretários de educação que têm dado mais importância a educação atual. A participação dos pais e de milhões de brasileiros tem contribuído muito para que o Brasil dê os seus primeiros passos frente às mudanças:

As reformas educativas bem sucedidas no Brasil (Minas e Paraná) estão sendo feitas com a participação indispensável dos grupos de pais – que zangam, ajudam e aplaudem. [...] Há uma longa marcha pela frente. As grandes metrópoles deram para trás, mas houve significativos avanços, principalmente no interior do Centro-Sul. O caminho do civismo e da responsabilidade é penoso e lento. As fórmulas da produtividade não andam sem a contribuição dos pequenos. Precisamos de bons exemplos de cima e de baixo. Mas no meu julgamento, há milhões de brasileiros que, com seus passinhos, puxam o país para a frente (VEJA, 1998, p. 113).

Na citação acima, Castro deixa claro que estas reformas educacionais que estão se desenvolvendo têm contribuído para o desenvolvimento do país. E com estas reformas o Brasil começa a caminhar rumo a um país desenvolvido.

Pode-se observar, portanto, que na década de 1990 o problema de rever a educação está mais evidente do que nas décadas anteriores. Aquele autor dá grande importância à educação dos anos 1990. Em diversas falas observa-se que ele cita com frequência os estados do Paraná e de Minas Gerais:

A imprensa anuncia os resultados da pesquisa de desempenho de alunos do 1º e do 2º grau (Seab). O que há de novo no nosso ensino? Em primeiro lugar, há números para anunciar. Há cinco anos, quem ousaria propor uma medida nacional de desempenho escolar? Em segundo lugar, educação virou assunto de primeira página, refletindo uma posição mais alta nas prioridades do país. Em terceiro lugar, as

⁴ Revista Veja, 17/06/1998, p. 5, edição n. 113.

opiniões são desencontradas. Meu colega Larry Wolff e eu analisamos as primeiras tabulações e fomos ao miolo da controvérsia. Comparando as médias de agora com a pesquisa de dois anos atrás, elas por elas, não houve avanços. Isto é, a medida oficial do que aprenderam os alunos na escola não mostra melhoria alguma neste período. Ora, aqui está ampla munição para os céticos e para os que se deleitam nos fracassos do governo. Mas será que esse estancamento é realmente a interpretação correta do que está ocorrendo? Não. Nesse mesmo período ocorreu um gigantesco salto em outras estatísticas. A reprovação caiu, o número de conclusões do 1º grau aumentou em 35% e a matrícula no 2º grau expandiu-se em 37% entre 1994 e 1998.[...]

Observadores da educação no Brasil bem sabem, foi em Minas Gerais e no Paraná que houve esforço continuado e inteligente para melhorar a educação [...] (VEJA, 1999, p. 20).

As estatísticas que o autor aponta mostram que, entre os anos de 1994 e 1998 as conclusões do 1º grau aumentaram em 35% e as matrículas no 2º grau expandiram em 37%. Acredita-se que nos estados onde foram adotados programas como o de Correção de Fluxo, Aceleração, ou outros desse gênero, os resultados no primeiro grau não poderiam ser diferentes, pois estes programas visam à promoção do aluno, dando condições a ele de terminar o primeiro grau, não se importando se estes alunos vão levar para as outras séries algumas deficiências em conteúdos.

Castro (1999) faz uma análise somente do número de matrículas no 2º grau, desta forma ele diz que houve uma quantidade de matrículas maior do que o número de concluintes do 1º grau. Acredita-se que o mais importante neste momento seria analisar a porcentagem de alunos aprovados no 2º grau e a porcentagem de alunos da rede pública que foram aprovados nos vestibulares para o ensino superior. Daí se poderia fazer uma análise mais precisa para saber se os alunos participantes destes programas educacionais também tiveram a oportunidade de ingressar no ensino superior.

3.1. O contexto da proposta paranaense

Estes projetos educacionais que estiveram em funcionamento, embora por pouco tempo, como a *Correção de Fluxo*, foram previstos por um pequeno período. Quando da implantação, a proposta era para que funcionasse até 1998, mas logo depois foi prorrogado para 1999. A proposta do programa era corrigir a defasagem idade-série dos alunos repetentes e evadidos das escolas. Sabe-se que em poucos anos foi resolvido grande parte deste problema.

O governo do Paraná acreditava, inicialmente, que o programa resolveria o problema da defasagem idade-série e também da reprovação no estado do Paraná em dois anos. O “Jornal Educação”, publicado em fevereiro de 1999 mostra que o programa teve pouco mais de 30 mil inscritos em 1999, entretanto, o ano de 1997 (ano que se iniciou o programa) havia mais de 110 mil inscritos. A tendência era que acabassem com a demanda de alunos para estes programas.

Sabe-se que não existe reprovação de 1^a a 4^a série, então não haverá nestas séries participantes adequados ao fluxo. E para 5^a a 8^a Série surgiu em janeiro de 1998 a recuperação de férias destinada a alunos reprovados em até três disciplinas no ano letivo de 1997. A maioria destes alunos envolvidos nesta recuperação de férias conseguiu ser aprovada no final do curso.

Esta forma de recuperação é comum no estado de São Paulo e diferente do Paraná. Apontamos aqui o caso de São Paulo devido ao fato da empresa que desenvolveu o programa correção de fluxo no Paraná ser a mesma que havia desenvolvido um programa similar em São Paulo e também que São Paulo, Minas Gerais e Paraná fazem parte da “vanguarda educacional”.

Em São Paulo a recuperação era feita até para os alunos que haviam reprovado em todas as disciplinas. Este era mais um dos motivos para acreditar em que não haveria “público” suficiente em condições de defasagem idade/série.

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná determinou que só poderiam participar do programa, alunos com menos de quatorze anos de idade pois os com

idades superiores deveriam concluir os seus estudos nos cursos supletivos (CES – Centro de Estudos Supletivos) ou se matriculassem no ensino regular.

Castro (1999) afirma que a necessidade de rever as questões educacionais está mais evidente na década de 1990 do que nas décadas anteriores. Vê-se que esta preocupação está voltada para a educação que atenda as exigências do mercado de trabalho. Basta ver a nova LDB que a todo o momento fala da educação voltada ao trabalho.

O programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo conseguiu adequar a idade dos alunos com as séries que estes deveriam estar cursando, dando a eles condições iguais de competirem por uma vaga no mercado de trabalho, onde uma das exigências das empresas é a apresentação de um diploma escolar de formação em 1º ou 2º grau, num primeiro momento, e nos conhecimentos de informática e de raciocínio num segundo momento.

3.2 O Plano Decenal de Educação para Todos

A Revista Nova Escola (1994) afirma que o problema na educação não é exclusivamente do Brasil; os países latino-americanos trilharam, nas últimas décadas, caminhos que levaram a um quadro desanimador em termos de alfabetização e formação de suas populações:

[...] desinteresse político, má administração dos recursos, falta de uma política de desenvolvimento do sistema educacional e até guerras – como as que ocorreram na América Central - impedindo o acesso a escola de toda uma geração de jovens. Reunidos no ano passado na I Conferencia Ibero-Americana de Educação, em Salvador (BA), representantes do Chile, Peru, México, Equador, Argentina, Colômbia, Nicarágua, Cuba e El Salvador mostravam a preocupação comum de recuperar o tempo perdido (NOVA ESCOLA, 1994, p. 34).

Nesta mesma reportagem, mostra que o Peru que, foi abalado pela guerrilha e povoado por analfabetos funcionais, agora queria educar e pacificar. Nicarágua

sofreu com a revolução sandinista que, pôs armas nas mãos de uma geração de jovens que nunca foram à escola. El Salvador que, ficou mais de uma década guerreando deixou como herança um país devastado pela miséria e pelo analfabetismo. A guerra do Narcotráfico na Colômbia dificulta a integração dos povos que vivem na Amazônia. A Argentina tem uma economia próspera, mas há 4 milhões sem o diploma do 1º grau. O México que começou a sair da crise investiu na educação e cresceu de forma desordenada. Quanto ao Equador, não era diferente a situação em relação aos demais países da América Latina; ele precisava promover urgentemente a alfabetização das populações rurais voltada sobretudo à mineração e isto começou a ser feito através do sistema de rádio.

No Brasil a realidade não foi diferente dos outros países da América Latina. Na década de 1990 eclodiram algumas greves de professores por vários estados brasileiros, daí observa-se o descaso do governo diante das reivindicações dos professores, pois houve greves que duraram longos períodos, como por exemplo a dos estados de Alagoas que em três anos teve duração de 12 meses. A consequência disto foi que muitos alunos ficaram sem estudar e os que tinham condições financeiras melhores foram em busca de colégios particulares. Sobre esta evasão, a vice-presidente da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) Eneide Moreira Lima afirma:

O caso de Alagoas é o mais gritante. Nos três primeiros anos de governo de Geraldo Bulhões, os professores ficaram 12 meses de greve. Com a longa greve este ano, 60 dias, a situação no Estado piorou muito. O sindicato alagoano nos relatou que o ano letivo de 93 começou com 300 mil alunos na rede pública, mas, no fim do ano, eram apenas 100 mil. A rede particular cresceu 70%. Os pedidos de demissão dos professores ainda não foram sistematizados, mas é uma quantidade abismante. E, com a saída de professores formados, quem vai dar aulas são os leigos. É preciso ainda entendermos direito o que ocorreu em Alagoas: será que os 200 mil alunos que não estão mais na rede pública, por conta do descaso governamental, foram mesmo para a rede escolar? É muito provável que não todos eles, e quase certo que muitas crianças ficaram sem escola [...]. A situação do ensino público no Brasil, como a Nova Escola procurou mostrar em dezembro último, é catastrófica. O país ainda não encara a Educação como uma questão estratégica básica – tanto para alavancar o desenvolvimento econômico como para oferecer os

conhecimentos imprescindíveis ao exercício pleno da cidadania na sociedade moderna (NOVA ESCOLA, 1994, p. 51).

De acordo com a citação acima se pode ver que neste início da década de 1990 começou uma cobrança muito grande, por parte da mídia, sobre o pouco caso que o governo tem dado a educação. Começou então a surgir vários programas que têm como proposta o desenvolvimento do país, mas tomando como meta principal a educação. Com o “Plano Decenal de Educação para Todos” (1993-2003) o Brasil deveria vencer alguns desafios nesta década, tais como:

- Aumentar em 50% os níveis de aprendizagem de matérias básicas;
- Atender no mínimo 94% da população em idade escolar;
- Reduzir a repetência, sobretudo na 1ª e 5ª série;
- Educar cerca de 3,2 milhões de crianças pobres;
- Ativar o Programa Nacional de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente nas periferias urbanas;
- Aprimorar os cursos de licenciatura e da escola normal;
- Implantar novo tipo de gestão nas escolas públicas, dando-lhes autonomia;
- Dar ensino básico a 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados jovens e adultos;
- Dar condições mínimas de funcionamento a escolas públicas urbanas e rurais;
- Recuperar a remuneração e a dignidade do magistério público;
- Descentralizar os programas do livro didático e de merenda escolar.

Segundo o Plano Decenal de Educação para Todos⁵ - edição escolar 1993 – 2003 – em sua terceira parte, onde se observam as estratégias para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, vê-se a intenção de se voltar à educação **“no e para o trabalho”**.

⁵ Plano Decenal de Educação para Todos – Edição Escolar 1993-2003 – III parte: Estratégias para a Universalização do Ensino Fundamental e Erradicação do Analfabetismo, pp. 37-50.

Muitas mudanças que ocorreram na educação durante os anos de 1993-2003 e ainda estão acontecendo na atual educação já estavam previstas no Plano Decenal; um bom exemplo é Faxinal do Céu, o seu surgimento já estava previsto quando vemos a proposta de melhorar a qualificação do professor: “melhorando a qualidade do livro didático e o desempenho e formação dos docentes”.

É também neste plano decenal que se encontra explicação para o surgimento do Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo:

Oferecendo a estudantes de dez a quatorze anos, em risco de deserção escolar, oportunidades apropriadas para mantê-los no sistema até a conclusão da educação fundamental, com eficaz educação no e para o trabalho (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 38).

A proposta no Plano Decenal tem como meta elevar a, no mínimo, 94% o atendimento da população em idade escolar:

Assegurar a melhoria do fluxo escolar, reduzindo as repetências, sobretudo na 1^a. e 5^a. séries, de modo a que 80% das gerações escolares no final do período, possam concluir a escola fundamental com bom aproveitamento, cumprindo uma trajetória escolar regular [...].

Ampliar o atendimento de jovens e adultos de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente ao ensino fundamental para 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados [...]

Implantar novos esquemas de gestão nas escolas públicas, concedendo-lhes autonomia financeira, administrativa e pedagógica (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 42).

No Plano Decenal de Educação para Todos, extrai-se que cabe ao Estado dar condições apropriadas para manter na escola os estudantes de dez a quatorze anos e que se encontram em risco de deserção escolar. Assim, é possível vermos que aquela antiga proposta política de mantermos os alunos por mais tempo na escola, em muitas já é possível.

Durante toda a história da Educação no Brasil a discussão sobre os investimentos que o governo deveria fazer nas escolas e na formação de professores estão presentes e podem ser observados em vários teóricos.

Observa-se também que no ano de 1997 e principalmente em 1998 houve grandes repasses de verbas para reformas nas escolas; criação de salas de informática, compra de computadores, construção de ginásio de esportes, etc. Sabe-se que estes repasses foram feitos em ano político, ou seja, no ano que haveria eleições para deputado estadual e federal, senador, governador e Presidente do Brasil. O mais interessante é que as entregas de cheques destinados às escolas eram feitas na presença de alunos e comunidade interessada; havia até discurso para esta entrega, acredita-se que esta é uma forma de manipulação de votos.

Embora existam interesses políticos atrás desta questão educacional, a escola ainda está ganhando através de recursos para investir em reformas e bibliotecas. Outro exemplo de como o governo queria o aval dos professores no “Programa Adequação Idade Série Correção de Fluxo” é de que aquela antiga reivindicação dos professores quanto à hora-atividade foi conquistada em 1997 para os professores do Estado do Paraná (inicialmente foi somente para os professores que lecionavam em turmas de Correção de Fluxo). Sabe-se que há muito tempo o professor tem lutado para garantir o direito da hora-atividade, pois os professores não cessam suas atividades quando terminam as aulas mas dispõem de tempo extra-aula, para preparar a aula, corrigir trabalhos e provas.

Como as reformas das escolas foram feitas em ano político favorecendo até alguns candidatos acredita-se que, embora as reivindicações por melhores escolas sejam muito antigas, somente ganham força em anos políticos e mesmo com estas pequenas verbas, os problemas ainda continuam até as próximas eleições.

Dentre os teóricos que trabalham sobre a educação, Tavares Bastos foi um dos primeiros teóricos que discutiu a questão da escola pública e buscava nos Estados Unidos, em meados do século XIX, um modelo para a educação no Brasil. Assim apontava algumas necessidades daquela época que ainda se mantiveram até pouco tempo:

- A construção de casas de escolas próprias, que são essenciais para o desempenho dos métodos aperfeiçoados do ensino;
- O fornecimento de mobílias, utensílios, modelos e livros escolares, acomodados aos métodos;
- A formação de bibliotecas populares, e divulgação de livros de leitura;

Os cursos noturnos para adultos;
As pensões dos professores aposentados;
As escolas normais para professores primários;
O serviço de inspeção e direção das escolas públicas, que inspire a máxima confiança (BASTOS, 1975, p. 36).

Tavares Bastos escreveu num período diferente ressaltando a importância da formação de bibliotecas e a divulgação dos livros de leitura. Atualmente se vê a necessidade dos nossos alunos nas leituras de livros. Um exemplo da iniciativa privada, como alternativa para resolver este problema foi a campanha realizada pela Rede Globo, no final de 1998 e início de 1999 que era um período de férias escolares. A campanha visava à arrecadação de livros e com eles promoverem a leitura de férias para milhões de pessoas.

Acredita-se que foram reivindicações como a de Tavares Bastos que fizeram com que se chegasse ao Plano Decenal de educação para Todos. As mudanças são portanto frutos dos trabalhos dos diversos autores que questionaram e ainda questionam a educação.

A proposta do Plano Decenal era de que 80% das gerações escolares pudessem concluir o ensino fundamental com bom aproveitamento até o ano de 2003. No período que foi elaborado o Plano Decenal 1993-2003, o então ministro da Educação, Murilo Hingel disse que:

O Brasil vive um momento rico na Educação, pois não só o governo federal, os Estados e municípios clamam por mudanças estruturais na educação básica, mas principalmente a sociedade brasileira (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 42).

De acordo com os dados apresentados, pela "Revista Nova Escola" (novembro de 1994), de cada 100 crianças que entravam na escola apenas 20 concluíram a 8ª série. Dentro deste quadro dramático começavam a se orquestrar importantes providências para melhorar a qualidade do ensino e reduzir a repetência.

Quanto à questão da escolarização, Carlos Augusto Abicalil, que é secretário de assuntos educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) afirmou que:

Para escolarizar 80% da população, não basta elevar de 3,4% para 5,5% até o ano de 2003, a parcela do PIB hoje investida em Educação”, avalia. “Deveriam ser investidos ao menos 10% ao longo de três ou quatro governos consecutivos”. E alerta: “Sabemos que dois terços do dinheiro da Educação, hoje, não vão para a sala de aula e, sim, para a burocracia do sistema educacional, mais bem paga que os professores (NOVA ESCOLA, 1994, p.44)..

Carlos Augusto Abicalil, através da Revista Nova Escola (1994) afirma que o governo não conseguiria escolarizar 80% da população brasileira apenas elevando a parcela do PIB de 3,4% para 5,5%. Para ele a parcela deveria ser de 10%. Acredita-se que depois do surgimento dos programas de Correção de Fluxo e de Aceleração, Carlos Augusto Abicalil pensaria diferente, pois tais programas permitiram que alunos concluíssem até três séries num único ano letivo. Analisando desta forma pode-se afirmar que o Estado conseguiria investir até menos na Educação e caminhar para que o Plano Decenal cumprisse seus reais objetivos até o ano de 2003. Uma das falas de Carlos Augusto Abicalil sobre o percentual do PIB a ser utilizado na Educação está justificada no Plano Decenal 1993-2003: “*Ampliar progressivamente a participação percentual do gasto público em educação no PIB brasileiro, de modo a atingir o índice de 5,5% (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 42)*”.

Conforme a Gazeta do Paraná, a questão de quanto se deve gastar na educação não é importante, pois alguns Estados que investiram menos, obtiveram bom aproveitamento no provão do MEC:

A análise do resultado do provão realizado pelo Ministério da Educação e que envolveu alunos do ensino fundamental de todo o Brasil, nos leva a conclusão que salários melhores para os professores e mais recursos para a educação não significam necessariamente melhor desempenho dos alunos. Minas Gerais, Estado com as maiores médias entre estudantes da 4^a. série do ensino fundamental nas três disciplinas avaliadas (português, matemática e ciências) pelo Seab, registra o menor investimento por aluno no Sudoeste. A media salarial, de R\$-480,32 nesse nível de ensino, também é inferior a de São Paulo (R\$-750,89). Mas enquanto os alunos mineiros da 4^o. série obtiveram média de 209 pontos em matemática, 193 em português e 200 em ciências, os paulistas respectivamente, ficaram com 193, 173 e 185, todas elas menores. A mesma disparidade foi verificada em Roraima, Estado com o maior investimento per capita R\$-902,00: as três médias em Roraima (159, 132 e 149) foram inferiores as mineiras e paulistas. [...] Por tudo isto

chegamos à conclusão que não é só dinheiro que resolve os problemas da educação, mesmo porque este anda meio escasso ultimamente (GAZETA DO POVO, 1998, p. 2).

Acredita-se que a questão do rendimento escolar está ligada à política educacional que cada estado tem mantido e os resultados obtidos não querem dizer que *“quem gastou mais é o melhor”*. Na verdade há vários fatores a serem observados, a questão de salários de professores pode estar relacionada com o custo de vida de cada região e sabe-se que isto é muito evidente no Brasil, tem regiões que o custo de vida é muito alto e em outras o custo é baixo.

O Plano Decenal prevê programas que consigam trazer bons resultados para a situação educacional e estes podem ser observados na parte onde é tratado o “estimulo às inovações”, onde se vê em algumas afirmações:

As diferentes clientelas a serem atendidas trazem consigo necessidades de aprendizagem igualmente variadas, exigindo das escolas grande flexibilidade e capacidade de adaptação em seus planos de ensino e métodos de gestão. Para incentivar estas qualidades da escola, experiências inovadoras será objeto de acompanhamento, avaliação, apoio e disseminação, tendo em vista estimular seu efeito de demonstração para o desenvolvimento de estratégias educativas aptas a suplantarem as questões críticas do sistema, especialmente as que dizem respeito à “cultura de repetência”, a avaliação da qualidade e a eficiência e democratização da gestão escolar. Atenção deve ser dada ao resgate da descontinuidade administrativa (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 47).

Dessa forma teria que haver uma grande melhoria quanto ao acesso e a permanência escolar, além de contribuir para o progresso do aluno superando a “cultura da repetência”:

Do conjunto de esforços sobre a oferta de ensino, a permanência com sucesso na escola talvez constitua o maior desafio a ser enfrentado neste final de século, pois, além de elevar o nível de produtividade escolar, terá amplo impacto sobre o acesso. O desenvolvimento de, medidas de melhoria de qualidade da iniciação escolar (quatro séries iniciais), associado a avanços resultantes de programas curriculares inovadores, permitira ganhos progressivos no fluxo escolar.

Contribuirá para este resultado, também, o aperfeiçoamento dos processos de avaliação escolar, estimulando o progresso do aluno e

superando a cultura da repetência, que constitui um considerável obstáculo a ser vencido (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 48).

O Plano Decenal é muito claro na questão de adequação da idade-série, como forma de superar o atraso escolar, além de mostrar que se deve empregar “esforços adicionais” para atender determinados segmentos de clientela escolar. E, sobretudo, que a educação está voltada para o trabalho:

De outra parte, a implementação de programas de enriquecimento curricular da 5^a a 8^a série, para atendimento aos alunos com atraso escolar, poderá ser combinada com a educação para o trabalho, ajudando a evitar a evasão precoce e aumentando a escolaridade média dos jovens:

Estas medidas, aliadas as anteriores mencionadas (padrões de qualidade, currículo, magistério, gestão), permitirão obter impactos positivos sobre os níveis gerais de desempenho e rendimento. No entanto, esforços adicionais deverão ser empreendidos para determinados segmentos da clientela escolar (indígenas, crianças de áreas rurais pobres, meninos de rua, trabalhadores por conta própria, entre outros), mediante adoção de planos, métodos e instrumentos apropriados à satisfação de suas necessidades especificadas de aprendizagem (PLANO DECENAL, 1993-2003, p. 48).

Neste contexto de mudanças na política dos anos 1990 é que temos o destino da educação nas mãos de um professor. É como nos mostra a Revista Nova Escola⁶, em dezembro de 1994 falando da eleição de Fernando Henrique Cardoso a Presidente da República:

Para o sistema brasileiro de ensino de 1.º e 2.º Graus, a roleta das urnas não poderia ter estacionado seu ponteiro diante de candidato mais sensível e familiar a esse universo sucateado pela evasão, pela repetência e pela prestação de serviços de qualidade calamitosa (NOVA ESCOLA, 1998, p. 4).

A necessidade que estava colocada na década de 1990 era a de acabar com a repetência e a evasão, tanto que vimos às propostas do Plano Decenal de Educação para Todos. Mas não somente o Plano Decenal trata destas questões, pois este foi feito para iniciar em 1993. Muitos autores e a mídia de forma geral

⁶ Revista Nova Escola. **FHC: O destino da Educação nas mãos de um professor**. Ano IX, n.º 81, dezembro de 1994, pp. 8 a 13.

começaram a cobrar soluções destes problemas imediatamente; e como a escola tem sempre se adaptado às transformações que ocorrem na sociedade, não poderiam agir diferentes.

Em 1994 novos governantes iniciaram seus mandatos eletivos numa década em que a discussão estava voltada para a solução imediata dos problemas educacionais. Com o resultado das eleições de 1994 duas grandes figuras apareceram no cenário nacional, Fernando Henrique Cardoso e Jaime Lerner, e que já iniciavam os seus mandatos com o compromisso de não deixar parado as evoluções por que iam passando a educação brasileira e paranaense.

De um lado, como Presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, que se comprometeu em melhorar a qualidade do ensino básico brasileiro; e de outro lado, Jaime Lerner, como governador do Estado do Paraná e que, em agosto de 1995, assinou um acordo, o PQE (Plano de Qualidade de Ensino no Paraná) que passou a exigir sérias medidas em relação às taxas de repetência e evasão escolar.

Quando a Revista Nova Escola indagou o presidente sobre o que faria quanto à qualidade do ensino de 1º grau no Brasil, que é definida pela Unicef como uma das piores do mundo; FHC diz o seguinte:

A prioridade que proponho é justamente uma ação pela melhoria da qualidade da educação básica. Minha meta principal é incentivar a universalização do acesso ao 1.º Grau, combater a evasão e a repetência. Vamos garantir que as crianças tenham condições de completar, ao menos, as oito séries obrigatórias (NOVA ESCOLA, 1998, p. 10).

Quando é perguntado a FHC sobre quais os erros da atual política de investimentos na Educação, ele afirmou que o Brasil investe na Educação o que os países mais avançados investem, mas os resultados não são os esperados. Podemos concluir então que poderíamos continuar gastando o mesmo percentual, ou menos, e atingir o grande objetivo, que é baixar as taxas de evasão e repetência:

Um diagnóstico do Banco Mundial mostra que o Brasil – embora aplique 4% do Produto Interno Bruto (PIB) em Educação, muito próximo do que é gasto em países avançados – obtém resultados que estão abaixo do esperado (NOVA ESCOLA, 1998, p. 10).

Para reverter este quadro de mau uso de recursos públicos, Fernando Henrique Cardoso diz que o governo federal deve assumir as funções de promotor, coordenador e gestor das prioridades educacionais. Além disto devem ser reduzidas as responsabilidades do MEC, diminuir a interferência direta da União nos Estados e municípios: *“Vamos oferecer estímulo e instrumentos aos Estados e municípios para que eles possam desempenhar bem a importantíssima tarefa que lhes cabe (NOVA ESCOLA, 1998, p. 10)”*.

Esta divisão de responsabilidades já foi feita. Atualmente as escolas têm autonomia para comprar a merenda escolar e está aumentando a sua autonomia em vários outros aspectos. Assim também vêm caminhando as universidades estaduais e federais; o governo federal quer ainda dar autonomia para que o reitor administre a universidade e controle, principalmente, o pagamento de funcionários. De acordo com a Folha de São Paulo, que tem abordado muito as discussões feitas neste sentido existe nas universidades um quadro muito grande de professores que, não estão atuando em sala de aula e quando atuam têm uma carga horária reduzida:

A rigor, cada escola é uma unidade com identidade própria. Por isso, entendo que uma política de ensino moderna deve ter como meta assegurar a autonomia da escola, tanto a financeira como a pedagógica (NOVA ESCOLA, 1998, p. 11).

E continua, na mesma linha de pensamento:

É meu objetivo promover uma profunda reforma administrativa que propicie efetiva autonomia às universidades, mas que condicione o montante das verbas que recebem a uma avaliação de desempenho (NOVA ESCOLA, 1998, p. 13).

Quando o repórter, da Revista Nova Escola, pergunta a Fernando Henrique Cardoso, se ele planejava alterar a fatia de 3,7% do PIB atualmente destinado a Educação, a resposta é a seguinte: *“O que o Brasil gasta em Educação está muito próximo do que aplicam países avançados. Temos é que racionalizar o sistema (NOVA ESCOLA, 1998, p. 41)”*.

A questão central é clara deve-se rever a questão de como está sendo gasta esta fatia de 3,7% do PIB. Segundo Fernando Henrique Cardoso, a Conferência

Nacional de Educação realizada em 1994, em Brasília, aprovou documento que se encarregara de estudar e discutir novos conteúdos do currículo até agosto de 1995.

3.3 Parâmetros Curriculares

Com a reeleição de Fernando Henrique Cardoso e Jaime Lerner, em 1998, as propostas educacionais são renovadas por mais quatro anos. Inclusive o Programa Correção de Fluxo que tinha o seu fim previsto no ano de 1998, foi prorrogado.

No dia 1º de setembro de 1998 as escolas começaram a receber os Parâmetros Curriculares Nacionais (Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental) (PCNs, 1998, p. 174), junto a esse material temos a fala do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso:

Os nossos desejos de alcançarmos uma sociedade mais justa incluem prioritariamente à educação das novas gerações. Todos sabemos que não mudaremos o país se não houver transformações profundas na educação básica [...]. Espero que este conjunto de livros que você recebe hoje seja o símbolo e o embrião das transformações que desejamos que ocorram em nossa sociedade. E que possamos tornar realidade o sonho de um país mais justo, com menos desigualdades, onde o governo e a sociedade sejam corresponsáveis pela Nação⁷.

De acordo com os parâmetros curriculares nacionais a educação está na pauta das discussões mundiais; em todos os lugares do mundo discutem-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas e da sociedade. No Brasil, a educação também está na ordem do dia das discussões:

Nas universidades, nas secretarias de educação, nas escolas, nas instituições de estudos e pesquisas, nas organizações não-governamentais, nas associações e nos sindicatos, na mídia, educadores e profissionais de outras áreas debatem os problemas educacionais e apontam novas perspectivas para a educação

⁷ Carta do Presidente da República: Fernando Henrique Cardoso, enviada junto aos Parâmetros Curriculares Nacionais, acima identificado.

brasileira (PCNs, 1998, p. 19).

Nestes parâmetros existe mais uma informação, ou seja, de que é no início dos anos 90 que se começa a preocupação pela eliminação das taxas de repetência e evasão:

No plano internacional, o Brasil tem participado de eventos importantes, como a Conferencia Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, convocada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, em que se comprometeu a desenvolver propostas na direção de “tornar universal a educação fundamental e ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens” [...] (PCNs, 1998, p. 19).

Neste mesmo artigo vemos que o Brasil é também um dos países signatários da Declaração de Nova Delhi – assinada pelos nove países em desenvolvimento de maior contingente populacional do mundo – em que reconhece a educação como instrumento proeminente da promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural.

A educação voltada para o trabalho está oficializado em Lei Federal, que foi promulgada em 20/12/1996, sob o n.º 9.394, é conhecida como Lei Darcy Ribeiro (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (PCNs, 1998, p. 19).

A explicação para estas políticas educacionais que são colocadas em prática em nossa sociedade, segundo os parâmetros curriculares, é de que a sociedade brasileira vive um momento de rápidas transformações econômicas e tecnológicas, mas ao mesmo tempo os avanços na cultura e na educação transcorrem de forma lenta.

3.4 A evasão

A modernização tem acontecido no Brasil de forma rápida, pela importação de bens tecnológicos. Ao lado de um progresso material temos a injustiça na distribuição de rendas que, faz com que grande parte da população tenha um pequeno poder aquisitivo.

A taxa de repetência e evasão que se apresenta na educação brasileira é motivo de “parte dos problemas” do Brasil, de acordo com os parâmetros curriculares:

O quadro educacional brasileiro é ainda bastante insatisfatório. Alguns indicadores quantitativos e qualitativos mostram o longo caminho a percorrer em busca de equidade. Comparações com outros países em estágio equivalente de desenvolvimento colocam o Brasil em desvantagem na área da educação.

Os dados revelam desigualdades regionais, baixo aproveitamento escolar, defasagem idade/série, indicadores de evasão e repetência. Esses resultados refletem o processo de extrema concentração de renda e de níveis elevados de pobreza ainda existentes no país.

A profunda segmentação social, decorrente da iníqua distribuição de renda, tem funcionado como um entrave para que uma parte considerável da população possa fazer valer os seus direitos e interesses fundamentais, como o direito à educação (PCNs, 1998, p. 23),.

A questão do analfabetismo é um fenômeno localizado. A região Sudeste apresenta uma taxa inferior a 5% de analfabetos com 15 anos ou mais de idade, a região Nordeste apresenta, nessa mesma faixa uma taxa superior a 30%.

Houve uma queda das taxas de analfabetismo no Brasil, de 20,1% para 15,6% no período de 1991 a 1995. Quanto às taxas de promoção referente ao ensino fundamental vemos que em 1984, 53,5% dos alunos do ensino fundamental eram promovidos; em 1995 esta percentagem ultrapassava os 65%. Quanto às taxas de repetência que tinham alcançado os 38% dos alunos do ensino fundamental em 1982, já haviam caído para 30% em 1995.

Quanto às taxas de evasão pode-se observar que em 1984 havia 8% de

alunos do ensino fundamental evadidos; estas taxas caíram em 1995 para menos de 4%.

Michel Schiff diz que a resposta da evasão é o sentimento de impotência da criança. É fruto de uma trapaça social, ou seja, a criança é controlada com proibições, que acabam por lhe criar o seu limite, fazendo com que ela acredite que não é capaz de fazer isto ou aquilo. Assim, aceitam o fracasso escolar “como aceitam a chuva”:

Nossa percepção do mundo, e de nossas possibilidades foram falseadas desde a mais tenra idade. Quem não ouviu dizer centenas de vezes: “Não toquem nisso! Venha logo! Ah! Que pamonha!”? Em cada momento da existência, a criança pequena é confrontada com as proibições, recomendações e censuras, que tentam fazer com que acredite que seria incapaz de fazer algo para si mesma. Depois de adulta, essa antiga criança irá agir com os jovens da mesma forma que agiram com ela (SCHIFF, 1993, p. 153).

Ainda nesta mesma introdução, Michel Schiff faz uma citação de Santo Agostinho, que afirma: *“Portanto, desse modo, quando Deus fez os pobres, não quis que eles possuíssem, quando Deus fez os pobres, pôs os ricos a prova”*.

Michel Schiff mostra como os países desenvolvidos tratam os problemas sociais, como por exemplo, o racismo. Para os Estados Unidos, as crianças negras teriam uma deficiência sócio-cultural, com isto acabam por contribuir para o fracasso escolar destas crianças. Quanto à França, nem ao menos foi aceita esta questão:

Nos Estados Unidos, os programas pedagógicos destinados às crianças negras baseavam-se na idéia de uma “deficiência sociocultural” que seria preciso compensar. Em uma sociedade racista, que confunde diferenças com desigualdades, esse tipo de programa é voltado ao fracasso. Na França, nem mesmo foi tentada essa via paternalista (SCHIFF, 1993, p. 153).

A hipótese de Michel Schiff é de que não há criança preguiçosa e que o apetite de aprender é inato em todo ser humano, por isso deve aproveitar este momento da criança para lhe dar o saber:

Se não for exigida demais, uma criança de 4 anos é de uma curiosidade insaciável, que esgota os adultos. Cabe a nós descobrir

como conservar essa curiosidade e como não tirar o prazer de aprender das crianças (SCHIFF, 1993, p. 155).

Adultos suspeitos - como afirma Michel Schiff - conseguem desanimar, praticamente, todas as crianças. Desta forma, é preciso saber que aprender alguma coisa significa apropriar-se dela e torná-la sua; portanto devemos aguçar a inteligência da criança, pois a maioria dos alunos deixa de lutar contra as dificuldades escolares por acreditar que não são capazes de aprender, que é difícil demais para eles e que, portanto, servem apenas para receber um ensino de liquidação.

Michel Schiff dá um grande exemplo de como se conseguiram bloquear a capacidade de uma criança que era tida como uma criança de grande inteligência:

Em novembro de 1997 foi publicada uma matéria na Revista Nova Escola que apresentava os sistemas de ciclos sem reprovação que vigorou em São Paulo no início de 1998: *“O novo sistema abrange as oito séries do primeiro grau, é obrigatório para toda a rede pública estadual e entra em vigor no início do próximo ano”* (NOVA ESCOLA, 1997, p. 46-49).

De acordo com esta matéria, no ano de 1998, nenhum dos 4,89 milhões de alunos das 6.419 escolas estaduais de primeiro grau da rede paulista irá reprovar da primeira a quarta série (1º ciclo), nem da quinta a oitava série (2º ciclo). Este sistema que é chamado de “regime de progressão continuada” foi estabelecido de acordo com a nova LDB:

Ele segue o que existe em países como os Estados Unidos e a Inglaterra, afirma Maria Helena Guimarães de Castro, presidente do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), ligado ao MEC (NOVA ESCOLA, 1997, p. 46).

Em São Paulo a reprovação na primeira série foi banida desde 1984 e a tese de que o aluno aprende se repetir a série já está sendo questionado, prova disto é a avaliação feita pelo Saeb (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico): *“O sistema Nacional do Ensino Básico (Sabe) de 1995 mostrou que os alunos de quarta série reprovados várias vezes, sabiam menos do que outros do mesmo nível, não*

repetentes”.(NOVA ESCOLA, 1997, p. 46)

Outro problema decorrente da reprovação é o seu custo. Os alunos repetentes em São Paulo durante o ano de 1997 custaram 211,83 milhões de reais, dinheiro suficiente para pagar 18.407 professores do ensino primário. A proposta deste sistema de ciclos é que o professor ajude o aluno a cada problema que este apresentar, a avaliação será constante, seu caráter é não de reprovação, mas de verificar o nível da aprendizagem do aluno.

Os professores de São Paulo foram preparados através de cursos de capacitação, para ensinar aos alunos lidar com o sistema de ciclos. A rede Paulista já esta habituada com estas medidas educacionais que vem sendo implantadas, pois já desenvolveu o sistema de classes de aceleração, que é uma proposta igual ao do programa correção de fluxo instalado no Paraná em 1997.

A questão dos alunos faltosos, conforme a Secretaria de Educação de São Paulo, será encaminhada para a delegacia de ensino, que irá encaminhar para a justiça, pois segundo a Constituição, a omissão dos pais, nestes casos, é crime.

De acordo com os critérios adotados pelo Estado de São Paulo em relação aos alunos oriundos de outros estados, a classificação para os ciclos se dará pela idade e por uma avaliação feita por um professor da escola, esta avaliação irá determinar se ele deverá ir para uma classe de aceleração antes de entrar no ciclo ou não. No segundo grau não haverá o sistema de ciclos, mas os alunos que reprovaram até em três disciplinas puderam cursá-las nas férias, em sistema de dependência.

Começa, então, em alguns estados brasileiros programas educacionais que se mostram capazes de acabar com as taxas de repetência e evasão, principalmente após a década de 1990. De acordo com a revista Nova Escola, de novembro de 1997, tem-se algumas informações sobre os trabalhos que vem se realizando em alguns estados brasileiros.

- No estado do Paraná a proibição da repetência na primeira série começou em 1987 nas escolas estaduais, e em 1997 o sistema havia se expandido para as escolas municipais, atendendo 1919 escolas com 127.042 alunos.

Em 1993 a rede estadual estendeu este ciclo até a quarta série, o resultado em 1996 foi o seguinte:

Em 1996, a secretaria estadual testou alunos de 150 quartas séries. Um grupo deles tinha feito o ciclo de quatro anos e outro, as séries normais. Os dois tiveram resultados parecidos. "O ciclo não deixa o aluno passar sem aprender", diz um documento da secretaria (NOVA ESCOLA, 1997, p. 56)

- Na Rede Estadual do Distrito Federal, no início de 1997, 190 das 469 escolas da rede pública trocaram à pré-escola e as duas séries iniciais do primeiro grau por um ciclo de 6,7 e 8 anos. E para 1998 já estava prevista a criação do segundo ciclo para alunos de 9 a 11 anos; ainda há o planejamento de um terceiro bloco para alunos de 12 a 14 anos;
- A Rede Estadual de Minas Gerais não reprova alunos da primeira série desde 1983, mas somente em 1994 a união da primeira com a segunda série foi implantada em toda a rede. Em 1997 a terceira série passou a fazer parte do ciclo. A proposta da secretaria é de juntar a quarta série no ciclo, em 1998;
- A Rede Municipal de São Paulo antes de adotar o sistema de ciclo tinha uma reprovação de 40% no final de 1997 à reprovação havia baixado para 37%. Estes dados devem-se ao fato de que a rede municipal ainda estava reprovando, mesmo com os ciclos;
- A rede municipal de Belo Horizonte desde 1995 adota dois ciclos, um para crianças de 9 a 12 anos. No início de 1997 começou a funcionar o terceiro bloco de ensino, para alunos de 12 a 15 anos. O objetivo é que todas as escolas municipais de Belo Horizonte adotem estes ciclos até o ano 2000. E aos alunos que tem idades superiores a sua turma, existe a turma de progressão, onde os alunos podem saltar até 3 anos em um ano. Este programa é semelhante ao do programa correção de fluxo do Estado do Paraná;

- A Rede Municipal de Porto Alegre deixou opcional a adoção dos ciclos em 1997. Mas existem escolas que funcionam com os três ciclos desde 1995.

Segundo este jornal “Escola Agora”, a progressão continuada se fundamenta nos princípios de alguns educadores como Piaget, Paulo Freire e Emilia Ferreiro:

- Toda criança é capaz de aprender;
- Toda interação professor/aluno e aluno/aluno resultam em aprendizagem;
- A aprendizagem ocorre em um movimento não-linear. Alunos atrasados em relação ao seu grupo conseguem, em determinado momento, dar um salto e dominar rapidamente conteúdos que até então lhes eram inacessíveis;
- A aprendizagem é um processo contínuo e sem retrocessos. Fazer o aluno voltar atrás é destruir sua auto-estima e sabotar a sua capacidade de aprender (ESTADO AGORA, 1998, p. 2).

Quanto ao sistema de progressão continuada, que foi desenvolvido pelo Estado de São Paulo, durante o ano de 1998 temos informações de como estava funcionando até outubro de 1998 de acordo com uma publicação feita pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Segundo este jornal, o sistema de progressão continuada acabou com alguns mitos:

Uma tarefa difícil, porque exige acabar com crença de que todo o aluno tem de atingir o mesmo patamar de aprendizagem no mesmo tempo, e aqueles que não conseguem não precisam recomeçar do zero (ESTADO AGORA, 1998, p. 1).

Estas mudanças também se fundamentam na nova LDB (1996). Assim, não se fala mais em reprovação, mas sim em retenção. O aluno que falta a escola é obrigado, por lei, a repor mais aulas, seja durante a semana, ou nos sábados e nas férias. A escola comunica ao Conselho Tutelar sobre os alunos faltosos e se mesmo assim devido à quantidade de faltas, o aluno for considerado insuficiente, poderá ser retido na série de origem.

Também não se fala em aluno aprovado e sim em aluno promovido, nem em aluno reprovado, mas sim em aluno retido. Se durante o Ciclo I ou II o aluno não dominar os conteúdos mínimos o aluno será retido por um ano para recuperação. De

acordo com as informações acima se percebe que existem portanto, alguns mecanismos que permitem perceber as deficiências dos alunos.

O Sistema Nacional de Avaliação da Escolarização Básica realiza pesquisas a cada dois anos, para ter um diagnóstico da educação. Estas pesquisas começaram a serem feitas em 1995:

O Sistema Nacional de Avaliação da Escolarização – SAEB do MEC – Ministério da Educação, é a maior prova feita no país. A avaliação, realizada de dois em dois anos a partir de 1995, permite um diagnóstico sobre a correspondência entre os conteúdos previstos no currículo e as habilidades adquiridas pelos alunos em três disciplinas – Português, Matemática e Ciências. O desempenho dos alunos não é medido por nota, mas disposto em uma escala que vai de 0 a 400. O resultado por estado é a média do desempenho dos alunos (JORNAL EDUCAÇÃO, 1998, p. 4).

Esta reportagem continua mostrando que as disciplinas envolvidas nesta avaliação, ou seja, português, matemática e ciências, o Estado do Paraná ficou em primeiro lugar. A reportagem atribui este sucesso a política de governo dada por Jaime Lerner desde 1995. Em 1994 o governo investia 33,6% da arrecadação em educação, o percentual aumentou para 48% em 1997 e em 1998 o percentual foi superior a 50%. Outra justificativa é que o Paraná é o único estado do país que adotou dois programas de investimento internacional: o PQE (Programa Qualidade de Ensino Público) e PROEM (Programa expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio Técnico). O PQE é voltado para o ensino fundamental e a programação é um investimento de U\$ 198 milhões em cinco anos. O PROEM é voltado para o ensino médio e prepara o jovem para o mundo de trabalho. Os investimentos nessa área são de U\$ 222 milhões em cinco anos, a partir de 1997.

4. A CORREÇÃO DE FLUXO NO ESTADO DO PARANÁ: A HISTÓRIA (1997-2002)

De acordo com PINTO (2002)⁸ a disseminação do capitalismo, a partir da metade do século XX, e neste contexto os EUA é quem “detêm a hegemonia exclusiva do mundo”, e isto explica a crise do Estado Nacional:

O neoliberalismo é um processo ideológico de construção hegemônica que traduz a sociedade em termos de mercado; este ideário começou a ser disseminado na metade do século XX, e expõe uma série de estratégias para solucionar a crise econômica da sociedade capitalista. Como ideologia dominante, o neoliberalismo consolida-se na época em que os EUA detêm a hegemonia exclusiva do mundo. Esta ideologia procura responder a crise do Estado Nacional ocasionada pelo processo de globalização, ou seja, o fenômeno de interligação crescente dos países industrializados através do capital financeiro (PINTO, 2002, p. 1).

Quem se beneficia destas formas adotadas pelo neoliberalismo é a classe política. Assim, as idéias defendidas pelo neoliberalismo buscam a qualidade total adequando o ensino a necessidade do mercado e este é o discurso que o neoliberalismo leva para a educação:

Em termos de doutrina social, o neoliberalismo defende a idéia de uma organização econômica e social harmoniosa baseada em decisões do indivíduo racional livre, na qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, em novas vocações, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, na abertura da Universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produtividade, etc. Essas são as palavras de ordem, do discurso neoliberal para a educação. A classe política dominante beneficia-se destas estratégias, pois ela apresenta mudanças ideológicas nos diversos setores sociais (PINTO, 2002, p. 1)..

Exemplo de que a política educacional do Paraná vem tomando novos rumos

⁸ Congresso Brasileiro de História da Educação, 2., 2002, Natal, Anais; Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, trabalho apresentado pela Prof. Aparecida Marcianinha Pinto, intitulado de **AS MUDANÇAS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO PARANÁ.**

é estudada pela autora que, também nos remete a uma citação de Bindo (1996):

Assim, parece, que estamos vivendo o simulacro, pois o conteúdo da vontade individual e participativa leva a acreditar que o referencial emancipador original desapareceu. Exemplo claro é a proposta da Secretaria Estadual de Educação do Paraná:

O Paraná inicia um novo processo: inverter a direção de sua política educacional. Pela primeira vez na história, não se espera mais que o Estado dite o que se deve ser feito, mas que os professores, em conjunto, reflitam, debatam, estudem, pesquisem e proponham soluções. O professor vai deixando de ser um mero seguidor de normas pensadas de cima, para se assumir professor-sujeito e sujeito-professor. São as representações que os professores fazem da concepção da escola e da qualidade do ensino, que irão definir, de fato, a política adotada no Estado. (BINDO, 1996: 2).

A responsabilidade pela educação tem sido repassada a “comunidade” é a gestão escolar, assim envolve-se toda a coletividade neste bem comum e tendo por fim o resultado na educação:

Neste sentido, fica claro que o objetivo do governo, tanto na esfera federal como na estadual é devolver à “comunidade” (considerada como um grupo politicamente neutro) uma série de responsabilidades no fornecimento de educação. A comunidade é entendida como constituída pelos elementos interno da escola (alunos, professores, funcionários) e externos (comerciantes, pais, membros de clubes, grupos organizados, etc.). Entretanto, trata-se de novas formas e combinações de financiamento, fornecimento e regulamentação da educação. A educação, na sociedade liberal, sempre foi administrada e assumida como responsabilidade do Estado [...] (PINTO, 2002, p. 2).

Para reafirmar estas idéias, a autora nos traz a informação referente ao plano A, B, C, desenvolvido no Estado do Paraná, e inclusive cita artigo publicado pela SEED/PR no ano de 1995:

Esta idéia aparece claramente no Plano ABC² da SEED - PR³, que na apresentação afirma: “A gestão compartilhada, como condição para a promoção da excelência na educação, está centrada no trabalho de pessoas organizadas coletivamente em torno de objetivos comuns. Incentivar e apoiar a escola para que realize sua tarefa

² Plano ABC é a proposta de Ação do Governo Jaime Lerner, referente à educação, para o quadriênio 1995 – 1998.

³ Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná

educacional transformando-se numa força viva de desenvolvimento cultural na comunidade é a proposta da SEED-PR, que convoca todas as instâncias dos sistemas para que assumam sua co-responsabilidade num processo de aperfeiçoamento contínuo de suas ações. A construção conjunta da realidade social e do saber pressupõe uma ação coordenada no Estado". (PARANÁ, 1995, p. 3)

De acordo com este Plano de Ação do Paraná (1995 a 1998), as prioridades do sistema educacional para o ensino público é dividido em três eixos de atuação. No primeiro eixo de atuação, o objetivo é que o aluno permaneça com êxito na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais:

- Correção do fluxo escolar, adequando a série à idade dos alunos no ensino fundamental.
- Expansão e melhoria do currículo básico.
- Suporte às escolas para aperfeiçoamento do ciclo básico de alfabetização.
- Ações preventivas e atenção integral ao aluno com necessidades especiais de acordo com o currículo básico do ensino fundamental, regular e supletivo.
- Reorganização do ensino médio na educação geral e profissionalizante, com expansão a partir de levantamento de demandas regionais e implantação de novas modalidades de ofertas.
- Escolarização de jovens e adultos com modalidades não convencionais.
- Revisão e aperfeiçoamento da dinâmica do currículo e da gestão escolar mediante avaliação do rendimento escolar dos alunos de primeiro e segundo grau de ensino.
- Adoção da informática educativa de forma multidisciplinar no currículo.
- Apoio ao processo de aprendizagem mediante distribuição de materiais pedagógicos e equipamentos às escolas.
- Promoção da educação não-formal suplementando o currículo nas áreas de informação, lazer, arte e ciência-tecnologia.
- Promoção de atividades de saúde escolar e familiar voltada à qualidade de vida.
- Incentivo para a criação/fortalecimento de Grêmios Estudantis com efetiva participação do aluno na comunidade escolar.
- Flexibilização do calendário escolar conforme as peculiaridades regionais (PARANA, 1995, p. 3) .

O primeiro ítem deste eixo de atuação versa sobre a correção do fluxo escolar. Esta era uma das maiores necessidades do governo do Paraná. Já no segundo eixo

de atuação, o que se busca é bons professores desenvolvendo suas competências nos âmbitos profissional, pessoal e cultural, com sistematização e continuidade:

- Recuperação gradativa dos salários, proporcionando melhores condições de vida e de dignidade ao profissional de educação.
- Promoção de concurso público para professores para suprir gradativamente o quadro do magistério.
- Oferta de eventos de integração à instituição e sensibilização para profissionais ingressantes no sistema.
- Incentivo à atitude do aprender permanente, mediante integração com as UES, sob modalidades diversificadas de capacitação para os profissionais da educação, sem afastamento da escola e sem caráter obrigatório de participação.
- Oferta de eventos presenciais à distancia, para atualização com ampliação e revisão constante das áreas de conhecimento curriculares, em atendimento às demandas das Escolas e dos Núcleos Regionais.
- Promoção de seminários de imersão na cultura contemporânea para compreensão dos paradigmas norteadores da excelência na educação e da gestão compartilhada.
- Produção de materiais de suporte ao currículo, envolvendo desde material impresso até softwares, com prioridade para a área de ciências, num enfoque multidisciplinar.
- Criação de mecanismos para garantir a integração dentro da escola, e das escolas entre si, para estudo, registro e divulgação das experiências de êxito, com vistas à incorporação pelo sistema como inovações.
- Incentivo financeiro, mediante bolsa-auxílio, aos professores que criarem ou participarem voluntariamente de projetos orientados às prioridades educacionais, atuando preventivamente contra a evasão escolar.
- Estímulo à Escola e aos Núcleos Regionais de Educação para planejamento integrado e avaliação como participantes do sistema educacional, com destaque e reforço aos desempenhos de excelência.
- Garantia do exercício da gestão da gestão compartilhada, mediante a capacitação de todas as instancias do sistema educacional e fortalecimento dos instrumentos coletivos existentes nas escolas e municípios.
- Oferta de cursos formais para professores não habilitados atuantes na rede oficial de ensino (PARANA, 1995, p. 3) .

No dia 26 de janeiro de 1999, o jornal “O Diário” de Maringá, Estado do Paraná, publicou uma reportagem dizendo que neste ano o Governo do Paraná investirá R\$ 92 milhões em dois programas educacionais: o *PQE* e o *PROEM*:

O Governo do Paraná vai investir R\$ 92 milhões neste ano em dois planos educacionais: o Programa de Qualidade de Ensino (PQE) e o Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio e Técnico do Paraná (Proem) (O DIÁRIO, 1999, p. 4).

É o PQE que financia o Programa “Adequação Idade-Série Correção de Fluxo”. Segundo esta reportagem o programa iria continuar e para o ano de 1999, com repasse de R\$ 26 milhões que, deveria ser dividido entre os programas: Módulo Escolar; Módulo Biblioteca; Avaliação do Rendimento Escolar; Universidade do Professor e Vale Saber.

Diante do exposto até o momento, os trabalhos mostram a mudança da política educacional dos anos 1980 e, principalmente, dos anos 1990. Mostram também que a discussão sobre a repetência e evasão escolar começa a aparecer com maior ênfase nos anos 1990. Nesta década surgiram programas educacionais que tiveram com base acabar com a repetência e a evasão sendo que estas mostravam uma realidade triste do Brasil para fora de suas fronteiras. Um destes programas que surgiu no Estado do Paraná, no ano de 1997, é o Programa Adequação Idade Série Correção de Fluxo.

Neste capítulo faz-se um estudo sobre o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo. Para isto utiliza-se dos materiais disponíveis que tratam do assunto: Jornais e Revistas, sendo que estes reproduzem informações da Secretaria de Estado da Comunicação Social; materiais reproduzidos pela Secretaria de Educação e pelo CENPEC, e materiais que tratam deste conceito de Adequação Idade-Série Correção de Fluxo.

Em 1997 começou a funcionar em todo o Estado do Paraná o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo e segundo a Secretaria da Educação do Paraná, o objetivo deste programa era reforçar e acelerar o ensino para recolocar os alunos atrasados nas séries corretas.

O “Projeto Correção de Fluxo” como era denominado no ano de sua implantação (1997) foi muito bem explicado no “Jornal das APMs”, de março de 1997:

Projeto de Correção de Fluxo – Para colocar em dia a vida escolar dos alunos: Todo aluno de primeiro grau que estiver fora da série

adequada à sua idade, terá a oportunidade de ficar em dia – na série certa e com colegas de sua idade. São as classes de correção de fluxo que começam a funcionar em todas as escolas de primeiro grau da rede estadual. Com o projeto, o Paraná vai combater a evasão escolar e a repetência, motivar os professores, garantir a escolaridade e economizar recursos (JORNAL DAS APMs, 1997, p. 1).

Com este programa educacional o Paraná seria beneficiado com uma economia de mais de 200 milhões somente nos dois primeiros anos do projeto que estava previsto:

Pesquisa demonstra que atualmente, no Brasil, o aluno leva uma média de 11 anos e meio para concluir as oito séries do primeiro grau – três anos e meio a mais do que o tempo mínimo possível. Com a implantação do projeto, além do benefício para os alunos, o Estado vai economizar R\$-210.722,00 milhões nos dois anos previstos para a execução do projeto. (JORNAL DAS APMs, 1997, p. 3).

Em seguida, há informação de como seriam formadas as classes para este programa. Seriam para alunos de 11 anos que estariam na terceira série, 13 anos para quem está na quinta série, 14 anos para quem está na sexta série e 15 anos para quem estava na sétima série.

A instrução nº. 05/97 que aplica procedimentos a serem adotados pelos estabelecimentos de Ensino no PAI-S: Correção de Fluxo quanto à avaliação final e encaminhamento dos alunos nos mostra a deliberação que criou este programa:

Considerando: a) a deliberação nº. 001/96 que autoriza a criação pela SEED, do Programa de Adequação Idade Série: Correção de Fluxo; b) a Resolução nº. 1553/97/SEED, de 24/4/97, que cria o PAI-S: Correção de Fluxo na Rede Pública Estadual de Ensino de 1º Grau [...] (PARANA, 1997, p. 1).

Deve-se, portanto, ser analisado os materiais preparados para serem utilizados nestas turmas. Analisamos neste momento os materiais das turmas de história, do fluxo inicial, como forma de avaliar se está coerente com estas turmas e se cumpriram seu papel, uma vez que foram materiais preparados para se trabalhar

em um ano e os alunos têm oportunidade de serem promovidos até quatro séries num único ano.

Segundo o *“Impulso Inicial”*, que foi o primeiro material feito para orientar os professores que iriam trabalhar com as turmas de Correção de Fluxo, vê-se na introdução deste material a fala da Zélia Maria Lopes Marochi, que é considerada a mãe do programa e também era chefe do departamento de ensino de 1.º grau da rede pública:

A escola pública vem revendo seu papel e sua formação social, assumindo a consciência de sua importância para grande parte da sociedade que tem nela o único meio de acesso ao conhecimento. Nesse sentido, busca ensinar e garantir a aprendizagem de habilidades e conteúdos básicos para a vida em sociedade que, hoje, exige do cidadão uma série de competências que pressupõem uma educação escolar, formal, completa e eficaz (PARANA, 1997, p.3).

Além da confusão que é feita entre projeto e programa, prevalecendo o Programa, há outra confusão que se refere à população que seria atendida, ou seja, no início dos materiais o CENPEC afirma que o trabalho aqui no Paraná será desenvolvido em turmas de 5ª a 8ª séries, mas no jornal das APMs, acima referendado vemos que seria também para 3ª série, e na Resolução nº. 114/99 temos a notícia que pode se iniciar já na 1ª série:

O PAI-S: Correção de Fluxo, destina-se, exclusivamente, aos alunos efetivamente matriculados no Ensino de 1º Grau Regular da rede pública estadual, em defasagem idade-série de, 02 (dois) anos em relação à série em que estão matriculados, a partir da 1ª série até a 3ª e da 5ª série até a 7ª série do 1º Grau, observando-se a idade legal de 07 (sete) anos para a 1ª série.

A idade para inclusão do aluno no PAI-S: correção de Fluxo, é a seguinte: 09 anos para as turmas de 1ª série; 10 anos para as turmas de 2ª série; 11 anos para as turmas de 3ª série; 13 anos para as turmas de 5ª série, 14 anos para as turmas de 6ª série, 15 anos para as turmas de 7ª série (PARANA, 1999, p.1).

Pode-se observar que à questão das transformações decorrentes na sociedade é fruto da globalização exigindo da escola a adequação a esta nova realidade. A justificativa da implantação do programa é para atender as exigências da sociedade contemporânea, como forma de corrigir uma porcentagem da

população que por algum motivo não conseguiu concluir seus estudos:

Vários fatores concorrem para que uma significativa parcela da população fique a margem da educação ou interrompa precocemente seus estudos sem ter adquirido os referidos conhecimentos e habilidades, imprescindíveis para o exercício da cidadania, incluindo a possibilidade de sucesso na continuidade de seus estudos em outros níveis de escolarização (PARANA, 1997, p.3).

Este número de pessoas que se encontram em defasagem idade-série representa um índice muito elevado é motivada por várias situações, quer seja pela multi-repetência, pela necessidade do trabalho e outros fatores sociais. De acordo com Zélia Maria Lopes Marochi, o programa surgiu como uma oportunidade para rever estes casos e dar oportunidade para estas pessoas continuarem seus estudos.

Zélia Maria Lopes Marochi continua explicando o porquê do Programa Correção de Fluxo, ou seja, os fatores que levaram a Secretaria de Educação a implantar este programa:

Dentre os fatores que contribuem para a exclusão no sistema educacional está a defasagem idade-série, que concorre para que o aluno, mal sucedido na escola, opte pela evasão.

No Paraná, os dados estatísticos são inquietantes.

Empenhada no esforço de universalização da educação básica, com qualidade, para 100% da população, a SEED/DEPG decidiu implantar no Estado o Programa de Correção de Fluxo (PARANA, 1997, p.3).

A preocupação, segundo a SEED/DEPG é simplesmente acabar com esta defasagem e pretendia atingir 100% da população que se encontrava nestas condições. Mas sabemos que este problema não é tão simples assim a questão não é apenas resolver a defasagem mas, sim encontrar meios de resolver a repetência e a evasão a nível nacional que, se tem imposto no Brasil na década de 1990, como forma de se adequar às exigências do BIRD.

A explicação sobre o material a ser trabalhado com as turmas de Correção de Fluxo, e também para a preparação do professor, relato abaixo:

A implantação implica na produção de material específico para os

professores e para os alunos, bem como em uma resposta de capacitação dos docentes, com vistas ao conhecimento do referido material e da dinâmica de trabalho com os mesmos.

Para tanto a SEED/DEPG está apresentando este primeiro texto que é um impulso inicial. Este documento consiste na apresentação do quadro de distorção do fluxo idade/série, na análise de suas causas, na indicação do papel da escola pública na reversão desse quadro.

O documento possui os seguintes tópicos:

Uma introdução que aborda os efeitos nocivos do processo de exclusão e de como a escola pode concorrer negativamente para agravá-la, na medida em que não contribui para que os indivíduos adquiram os conhecimentos e habilidades necessárias ao efetivo exercício da cidadania[...].

A crença em que a repetência era algo benéfico para o aluno e para a sociedade gerou um cenário de evasão e de congestionamento do fluxo idade/série em que a escola, ao mesmo tempo em que se abriu para a população mais pobre num esforço de democratização do esforço escolar, não conseguiu democratizar as oportunidades de acesso ao conhecimento e as habilidades necessárias ao efetivo exercício da cidadania, condenando grande parcela da população escolar, após sucessivas reprovações e repetências, a evadir-se dela [...].

Segue-se uma série de tópicos que se propõem caracterizar o Programa de Correção de Fluxo: em que consiste, a importância do auto-conceito, da motivação e da aprendizagem para o sucesso do aluno e na escola, o papel da avaliação diagnóstica, da observação e do registro; o papel do material e sua importância para o aluno e para o professor; a condução da classe e a importância do diálogo e da troca entre os professores; a dinâmica do trabalho com o aluno; a relação do programa com a escola e com a comunidade (PARANA, 1997, p.3-4).

Por fim, Zélia Maria Lopes Marochi, pede o apoio de todos para o sucesso deste programa:

Uma ação como esta exige de todos, envolvimento e compromisso. Por isso é fundamental o empenho e a dedicação em sua condução, começando pelo conhecimento da proposta e pelo estudo decidido de todo e qualquer documento a respeito do assunto, desde a filosofia que a embasa até os desdobramentos metodológicos que permitirão pô-la em prática com sucesso (PARANA, 1997, p.4).

Quando a professora Zélia afirma que a escola vem revendo seu papel e sua forma, este discurso não é apenas dela, é uma exigência que está colocada na

década de 1990 com maior ênfase. Assim, as medidas governamentais começam a entrar em cena para erradicar do Brasil as taxas de repetência e evasão escolar.

Uma necessidade de cumprir com as metas que o Banco Mundial impunha para que o Brasil contraísse empréstimos. Esta cobrança do Banco Mundial esta implícita no documento abaixo:

PQE fecha o ano com elogios dos financiadores internacionais: O governador Jaime Lerner recebeu, no começo de dezembro, uma carta da Gerente de Programas da Equipe Brasil do Banco Mundial, Alcyone Saliba, cumprimentando o Paraná pela execução do PQE – Programa Qualidade no Ensino Público – em 1997. Ela destaca a aplicação dos recursos de forma eficiente, atendendo ao cronograma estipulado pelo banco (JORNAL DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 6).

Em seguida, neste impulso inicial, a apresentação do material é destinada aos professores que atuarão nas turmas de Correção de Fluxo:

Ao aderir ao programa das classes de Correção de Fluxo, você tem pela frente um grande desafio: trabalhar com alunos cuja trajetória escolar é marcada pelo insucesso, buscando mudar sua história. Para ajudá-lo nesta empreitada, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná encomendou ao CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária a produção de material de apoio, do qual este é um módulo introdutório (PARANA, 1997, p.1).

Em seguida, o CENPEC, que é a empresa contratada pelo governo estadual, para desenvolver os materiais das turmas de Correção de Fluxo, fala do seu compromisso:

Tendo nós do CENPEC já desenvolvido material para as classes de Aceleração do Estado (da 1^a. a 4^a. série), aceitamos com entusiasmo este novo desafio, embora para uma realidade mais distante. O espaço geográfico nos separa, mas temos certeza de que nos une o compromisso com um ensino público de melhor qualidade para os jovens brasileiros. O material não pretende substituir o planejamento do seu trabalho. Nossa contribuição será a de ajudá-lo a refletir sobre questões da prática escolar e oferecer pistas para uma nova forma de atuação em sala de aula e para um trabalho integrado ao dos colegas que, junto com você, aceitaram esse desafio. Para esta classe, você precisará dirigir um novo olhar, acreditando que os alunos são capazes, ajudando-os a resgatar a confiança na própria capacidade

de aprender.

Temos certeza de que, com sua experiência e entusiasmo, o material ganhará vida, construindo nova realidade em sala de aula que leve os alunos, através de aprendizagens efetivas, ao sucesso escolar e as mais amplas possibilidades de exercício da cidadania (PARANA, 1997, p.1).

Quando o CENPEC diz que o espaço geográfico nos separa é por que este se localiza em São Paulo, inclusive a maioria dos exemplos que são citados nos cadernos de História, o qual se pretende analisar, são de cidades de São Paulo.

Os alunos, que participaram do programa Correção de Fluxo, são denominados de “excluídos”, pois lhes foram tirados o direito de estudar. Neste “Impulso Inicial” encontra-se uma citação de Vicente Barreto, que explica o termo “excluído” e mostra que é tirado destes o direito da cidadania, pois quem não estuda não conhece os valores morais e políticos da nossa sociedade:

Excluem-se da escola os que não conseguem aprender, excluem-se do mercado de trabalho os que não tem capacidade técnica, porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar; e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmos cidadãos, porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a vida de uma sociedade livre, democrática e participativa (PARANA, 1997, p.3).

Logo em seguida, nesta introdução, tem as justificativas da necessidade “urgente” do programa. A principal justificativa é a de que a cada dia que se passa a educação torna-se mais imprescindível para o cidadão. As exigências do mercado de trabalho estão aumentando devido às transformações que ocorrem rapidamente na sociedade. Quem não concluiu pelo menos a educação básica encontra muita dificuldade para conseguir uma vaga no mercado de trabalho:

Utilizando tecnologia cada vez mais sofisticada, o mercado de trabalho, tanto no campo quanto na cidade, requer trabalhadores melhor preparados e a sociedade espera que a escola os prepara. Como alerta Joelmir Beting (1996), num futuro bem próximo quem não tiver pelo menos oito anos de escolaridade não conseguirá nem emprego como porteiro de fábrica (PARANA, 1997, p.3).

Acredita-se que Joelmir Beting está correto em seu raciocínio. Com o mundo cada vez mais globalizado, o fim dos empregos já está sendo anunciado, pois a atual sociedade tem uma grande mão de obra em excesso e com isso os sindicatos começam a ser desorganizados, não podem reivindicar muitos direitos aos trabalhadores, pois existem milhares “fora dos portões da fábrica” esperando uma vaga para ganhar, até menos da metade, daqueles que lá estão.

A realidade dos nossos alunos está inserida neste contexto social. É um momento de crise econômica que a globalização vem fazer da terra um mundo sem fronteiras, mas também trazer a tecnologia que tira a mão de obra.

Em 1997, quando o CENPEC apresenta o “Impulso Inicial”, vêm-se alguns dados que mostram o caos educacional no Brasil:

Um dos problemas centrais do ensino básico no Brasil é o alto índice de fracasso escolar, traduzido em altas taxas de repetência e evasão. Em todo o país, isso representa elevados custos humanos, sociais e financeiros. O Ministério da Educação constatou que, no país, todo ano são desperdiçadas 57% das matrículas com evasão e repetência; e de cada 100 alunos que entram na 1ª série, apenas 33 chegam a 8ª, levando uma média de quase dez anos para alcançá-la (PARANA, 1997, p.3).

A explicação é que depois do aluno repetir uma ou mais séries várias vezes, dois terços dos alunos acabam por desistir da escola. E os que permanecem na escola, pelo motivo de entrar muito tarde nela, ou por repetir o ano várias vezes acabam tendo idade superior a sua série. No Estado do Paraná os dados também são gritantes:

No Estado do Paraná, a situação não é diferente. Tomando-se por base os dados dos alunos matriculados em 1995 da 1ª. a 8ª. séries na rede estadual de ensino, observamos que, dos 833.678 alunos matriculados na rede urbana, 299.869 estão cursando fora da faixa etária, o que equivale a 35,97% de distorção. Na rede rural, temos 34.754 matriculados. Destes, 15.984 estão fora da faixa etária, o que corresponde a 45,99%.

Nas redes municipais urbanas, temos 582.333 matriculados de 1ª. a 8ª. série, dos quais 116.894 estão fora da faixa etária, o que corresponde a 20,07%; nas redes municipais rurais, temos 172.393 matriculados, dos quais 47.162 estão fora da faixa etária, o que corresponde a 27,36%. Considerando o quadro geral do estado,

temos em media 36,7% dos alunos matriculados cursando fora da faixa etária (PARANA, 1997, p.3).

A justificativa do Estado do Paraná para a implantação do programa Correção de Fluxo se dá devido aos dados acima. Mas não é só por estes dados.

Neste mesmo “Impulso Inicial”, há uma fala de Sergio Costa Ribeiro que, faz alguns estudos em 1993 e afirma que durante muito tempo acreditou-se que a repetência beneficiaria o aluno possibilitando-lhe a recuperação da aprendizagem. Seus estudos provam que a reprovação é geradora de novas reprovações:

A repetência favorece também o aumento da evasão. Estatísticas educacionais revelam que, no Brasil, o aluno não abandona precocemente a escola: na realidade, ele fica cursando em media 6,4 anos antes de desistir. E a evasão ocorre quando ela já se distanciou muito da série que seria ajustada a sua idade (PARANA, 1997, p.3).

A explicação da evasão, portanto, passa a ser devido à repetência. Depois do aluno se distanciar de sua série de origem, a sua opção passa a ser a evasão. Neste mesmo artigo, Sérgio Costa Ribeiro diz que o sentimento negativo gerado pela reprovação leva o aluno a criar imagens negativas de si próprias e acaba acreditando que a culpa pela não aprendizagem e pela reprovação é somente sua. A função da escola é ensinar garantir a aprendizagem de habilidades e conteúdos básicos para a vida em sociedade contribuindo para a inserção social das novas gerações. Sendo a escola pública muito importante para a maioria da população que, nela vê o acesso ao conhecimento, é urgente que ela encontre caminhos para cumprir sua função.

Voltando a análise para o “Impulso Inicial”, o mesmo recomenda que o professor deve olhar para o aluno destas classes de Correção de Fluxo de uma forma especial. O primeiro passo é convencer-se de que todos os alunos são capazes de aprender. Depois o professor deve instalar uma dinâmica na sala de aula estimulando a participação de todos, promovendo a elevação do auto-conceito dos alunos e estes então percebam que podem aprender.

A avaliação neste programa é diagnóstica e de acompanhamento em processo, assim o clima favorece que os alunos se arrisquem, pois ao arriscarem

podem errar. O erro nesta classe, portanto, não é um pecado ou uma ameaça, mas uma pista valiosa. Segundo o “Impulso Inicial” existem duas formas de avaliação:

As funções da avaliação são potencialmente duas: a diagnóstica e a classificação. Da primeira, supõe-se que permita ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos deste e extrair as conseqüências pertinentes sobre onde colocar posteriormente a ênfase no ensino e na aprendizagem. A segunda tem por efeito hierarquizar e classificar os alunos.

A escola prega em parte a avaliação com base na primeira função, mas a emprega fundamentalmente para a segunda (PARANA, 1997, p.7).

Assim a avaliação torna-se um instrumento para classificar os alunos aprová-los ou reprová-los revela o lado cruel da escola, que é o da exclusão. Segundo o material produzido para a 4ª capacitação de professores do Programa Correção de Fluxo, que foi feito no final de 1998, a orientação sobre a avaliação, pela Secretaria de Educação do Paraná foi a seguinte:

1. A avaliação é parte integrante do trabalho realizado em sala de aula e tem como principal objetivo ajudar o aluno a aprender.
2. A avaliação tem função permanente de diagnóstico e possibilita ao professor intervir no processo de aprendizagem e acompanhar os alunos.
3. Para avaliar é preciso ter clareza dos alvos que se quer atingir com os alunos.
4. É preciso olhar o aluno por inteiro. Os conteúdos e habilidades das diferentes disciplinas se entrecruzam contribuindo para o desenvolvimento do aluno de forma integrada.
5. Todos os componentes curriculares devem fornecer um conjunto de indicadores sobre o avanço de cada aluno – alvos comuns.
6. O que se pretende avaliar é o processo do aluno como um todo: como estava no início do ano, como está agora.
7. Os alvos ou pontos de chegada não têm por função nivelar os alunos:
 - Com amplas balizas devem abrigar as diferenças de aproveitamento;
 - Como horizontes de aproximação devem evidenciar progressos e também lacunas que serão atendidas na próxima etapa com os alunos (continuidade).
8. Eventuais lacunas de aprendizagem ou dificuldades não devem ser obstáculos à recondução dos alunos ao ensino regular em série mais adequada a sua idade.

9. As produções dos alunos precisam ser cuidadosamente analisadas para que se possa identificar quando as dificuldades apresentadas podem ser superadas a curto e médio prazo e, portanto, não são impedimentos para sua promoção.
10. Os registros feitos durante o ano (produções dos alunos, anotações e sínteses do professor) devem ser analisados tendo em vista os eixos propostos, os alvos perseguidos e o trabalho efetivamente desenvolvido.
11. É fundamental, na análise das produções, levar em conta as condições em que foram desenvolvidas e não apenas o produto final:
 - o que foi solicitado ao aluno;
 - como foi solicitado;
 - quando foi feita;
 - com que organização da classe;
 - em quanto tempo;
 - com que materiais;
 - o que facilitou;
 - o que dificultou.
12. É necessário comparar diferentes tipos de produção: produções feitas pelo aluno em diferentes tipos de organização de classe; produções feitas em momentos diferentes.
13. Além da aproximação com os alvos comuns e específicos, é preciso considerar outros aspectos:
 - idade e série de origem do aluno;
 - se o aluno demonstra estar mobilizado para o processo de conhecimento, revelando interesse pela proposta curricular;
 - se demonstra estar num momento de saltos qualitativos em termos de aprendizagem, revelando a superação de dificuldades anteriores.
14. Dentro da proposta e correção de fluxo, nenhum aluno devera permanecer na mesma série; a maioria deve ir para a 8ª. série; as exceções devem ser analisadas e acompanhadas de relatório justificando a decisão; vai haver continuidade do programa na 8ª. série.
15. A avaliação deve fornecer dados para que os professores em continuidade possam prosseguir com o trabalho já iniciado.
16. Os alunos devem ser envolvidos (e os pais, quando possível e necessário) no processo de avaliação e comprometer-se a tentar superar as lacunas e dificuldades que ainda apresentam (PARANA, 1997, p.7).

A orientação acima mostra que o professor tem um sério compromisso com estes alunos do fluxo. Nenhum aluno deverá permanecer na série de origem, a maioria deverá ser promovida para a 8ª. série. E também o professor deverá ficar atento quanto à idade do aluno que será promovido, pois, segundo a instrução 05/97 da Secretaria de Educação do Paraná, deliberação 001/96 (CEE de 09/02/97),

resolução nº 1.553/97 SEED de 24/04/97; na 5ª série os alunos devem ter 13 anos; na 6ª série os alunos devem ter 14 anos; e na 7ª série os alunos devem ter 15 anos.

Quanto à orientação fornecida aos multiplicadores para a 4ª capacitação, a qual deveria expor aos professores pertencentes ao Núcleo de Educação de Maringá, foi de reforçar que:

1. A estrela-guia do PAI-S é o Correção de Fluxo;
2. Quanto à origem, o princípio do programa, é acelerar e adequar os alunos com sua idade, na série correta;
3. O objetivo é promover o aluno a aprendizagem, e que este é o papel da escola;
4. Devemos superar o conceito da Escola do Fracasso; o estigma – aluno fracassado, aluno trabalhador fracassado;
5. A função social da escola, é a escola para a cidadania e para a vida;
6. A função da Escola Pública é para o aluno trabalhador, para o aluno cidadão. Não é a escola da exclusão, que descarta as pessoas, as pessoas por sua vez não aceitam isso como natural;
7. Segundo a LDB o aluno tem que ter 75% de freqüência, mas devemos fazer uma leitura a favor dos alunos, pois há formas de compensar a falta, quando se tem um propósito. Deve tomar partido pela aprendizagem do aluno, acreditar nele e não perdê-lo. As perdas reais podem ser compensadas com trabalhos individuais.
8. Quanto ao aluno problema (que é uma visão do aluno como um todo e não fragmentado), deve-se retomar a seleção de conteúdos, dos alvos comuns e marcos de aprendizagens, tempo de estudo e avanços (todo mundo é capaz de aprender);
9. Deve-se analisar a história de vida do aluno e sua história escolar;
10. Se o aluno não chegou até onde eu queria, devemos perguntar:
 - a) Qual salto qualitativo houve?
 - b) Como ele se mobilizou para a construção do conhecimento?
 - c) O que fez para ajudar esse aluno a aprender?
 - d) Este aluno está lendo? Está entendendo? Faz leitura de mundo?

De acordo com os elementos acima podemos verificar que o interesse do Estado é que o programa apresentasse resultados positivos.

Quanto ao material produzido para se trabalhar com as classes de Correção de Fluxo foram feitos o Ensinar e Aprender 1, 2 e 3, que estão acompanhados de fichas de trabalhos individuais e de grupos. Pedagogicamente falando, o material apresenta-se como sendo muito bom, mas, infelizmente o que se conclui é que no ano de 1997 muito pouco foi trabalhado com os alunos, pois os materiais demoraram para chegar nas escolas e quanto ao ano de 1998 foram poucos os professores que conseguiram chegar até o final do material que deveria ser trabalhado.

As disciplinas que faziam parte da grade curricular das turmas de Correção de Fluxo em 1997 eram apenas cinco: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. (Neste ano as disciplinas que ficaram de fora do programa foram: Inglês, Educação Física e Educação Artística):

Além deste Impulso Inicial, ao longo de 1997 serão distribuídos três módulos para as classes de Correção de Fluxo, compreendendo cada um fascículos específicos para os professores de Português, História, Geografia, Matemática e Ciências. Cada fascículo é composto por um texto de orientação pedagógica, comum a todos os componentes, e sugestões de atividades da disciplina, acompanhadas de fichas para os alunos (PARANA, 1997, p.7).

O CENPEC afirma que estas disciplinas que não existiam nas turmas de Correção de Fluxo em 1997 e são fundamentais para o êxito do programa, mas elas não foram incluídas em 1997, surgindo apenas em 1998.

O CENPEC termina esta introdução, do Impulso Inicial, alertando que: *“Rever a situação do fracasso escolar e da exclusão dos alunos é responsabilidade de todos nós, brasileiros, cabendo a cada segmento da sociedade dar sua contribuição”* (SEED, 1997, p.9).

O compromisso que o CENPEC assume de produzir materiais para estas turmas de Correção de Fluxo tem uma falha. Sempre foi colocado pela Secretaria de Educação que o material produzido para trabalhar com o aluno deveria trazer assuntos referentes à sua realidade, para assim aproximá-lo do seu contexto social e despertar nele o interesse pelos estudos; ocorre que quase todas as referências às

idades que foram feitas eram de cidades de São Paulo.

No primeiro Jornal da Educação que a Secretaria mandou para os professores em 1997 há uma promessa do Estado de que a partir do dia 13 de janeiro os Núcleos de Educação começariam a receber as instruções para posteriormente repassá-las as escolas:

Os núcleos regionais de educação recebem, a partir do dia 13 de janeiro, a instrução do Departamento de Ensino de Primeiro Grau com todas as orientações para o trabalho com as turmas do programa de correção de fluxo idade-série. Como explica a chefe substituta do Departamento, Ana Maria Blum, a correção de fluxo idade-série vai beneficiar os alunos que estão defasados pelo menos dois anos em relação à série adequada a sua idade (PARANA, 1998, p.3).

Neste primeiro momento o programa é chamado de “Projeto Correção de Fluxo Idade-Série”, mais a frente o programa passou a ser denominado de “Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo”. O que pode ser observado naquele momento é que há algumas incertezas quanto ao programa; uma delas é quanto ao nome que aparece de formas diferenciadas.

De acordo com a Secretaria de Educação o objetivo principal deste programa é corrigir um dos problemas mais sérios da educação brasileira, que é recolocar os alunos nas séries correspondentes, de acordo com o critério da idade-série.

No dia 12 de março de 1997, a coordenadora do Programa Correção de Fluxo, Zélia Maria L. Marochi fez o lançamento do programa, com exibição ao vivo pela TV Escola. Neste lançamento foi dada oportunidade para que professores e demais interessados fizessem perguntas, sendo estas respondidas pela coordenadora.

Em resposta ao Núcleo de Apucarana, sobre o sistema de avaliação, a professora Zélia Maria L. Marochi afirmou que:

A avaliação do aluno será feita ao longo deste ano letivo, ela vai ser uma avaliação em processo. Quer dizer, tudo aquilo que o aluno produzir, tudo aquilo que o aluno escrever – e ele vai escrever muito – ele vai ter a oportunidade de estar trabalhando com um ensino de conteúdo elevado, com atividades estimulantes e com desafios significativos, que provoque expectativas mais positivas, tanto em professores, quanto em alunos, quanto nos pais. Então na realidade

esta avaliação, ela vai se dar ao longo do processo, os alunos vão ter uma pasta aonde eles vão arquivar todo o material produzido durante esse tempo que eles vão estar nestas classes de correção de fluxo, vão escrever muito, vão pesquisar muito, vão trabalhar individualmente ou em grupo, vão ter jogos pedagógico naquela área do conhecimento e esse material todo vai sendo arquivado; às vezes enquanto um aluno está trabalhando numa atividade coletiva, alguns alunos numa atividade coletiva, e o professor já orientaram, ele poderá estar dando uma atenção mais específica para alguns alunos individualmente, quer dizer, o que nos queremos dizer é que absolutamente tudo, todos tenham condições de aprender, quer dizer, não vamos fazer média, a média é uma falácia, uma mentira na escola, o aluno que às vezes faz média, ele apenas faz média para passar de uma série para outra, mas fica nesta formação dele uma série de vazios, que na realidade são os vazios da nossa formação⁹.

Observa-se, também, que no momento da implantação do programa, o mesmo parecia ser a solução para todos os problemas educacionais. Abaixo tem a fala de um professor que liga ao programa que estava de licença prêmio e informa que queria trabalhar no programa e pergunta como poderia proceder:

Olha professor, na verdade você me lava a alma nesta tarde. Um professor que está em licença prêmio, um direito do professor, e que vendo este programa pergunta: como eu posso participar? É por que você foi tocado por esta coisa extraordinária que é a compreensão da escola pública, que tem que ser para a maioria da população. Na realidade nos gostaríamos de tê-lo de volta professor, mas você tem o direito de ficar em licença prêmio. Mas é, você, é uma decisão muito pessoal, e o professor pra poder assumir suas funções, ele tem que voltar da sua licença prêmio – o que a gente não considera muito justo – esperamos que você goze de sua licença, e ao voltar se entregue profundamente nesse programa. Se não for, não for possível ainda neste ano, no próximo ano com certeza estará conosco e é nosso convidado especial. Muito obrigado professor¹⁰.

Continuando, a professora Terezinha, da Escola Antonio Raminelli, de Cambé, Londrina, quer melhores esclarecimentos quanto a distribuição, ao número de hora atividade e carga horária de capacitação. A resposta é dada pela professora Zélia:

Na realidade nós vamos montar turmas de 25 a 30 alunos no máximo, para as classes de correção de fluxo, e só depois de ter os

⁹ Programa exibido na TV Escola no dia 12 de março de 1997, sendo apresentado pela professora Zélia Maria L. Marochi, que foi coordenadora do programa Correção de Fluxo.

¹⁰Idem.

números bem claros e expressos de quantas turmas montamos no Estado, de quantos professores estão envolvidos por área do conhecimento. Mas a idéia é que o nosso professor tenha um tempo, que eu não quero chamar de hora atividade, ou hora permanência, pelo desgaste que isso teve ao longo da história da Educação nossa brasileira, nós teremos mesmo uma hora de estudo, de planejamento, de reuniões, onde professores das diversas áreas do conhecimento estarão juntos discutindo aquela turma e o que podem fazer por ela. E isto não tem proporcionalidade entre o numero de horas padrão, ou o número de turmas que ele tem, mas nós estamos orientando os nossos núcleos regionais de Educação para que de fato otimizem ao máximo a administrar aulas, no máximo possível de turmas naquela escola, dentro do seu padrão, mas a carga horária de capacitação, nós teremos uma media de três dias, de 24 horas, é, em cada uma dessas rodadas de capacitação que eu falei pra vocês professora. Na realidade nós teremos agora, em final de março, começo de abril no máximo, depois, 3 dias, depois em maio, início de maio, mas três dias, final de julho, mais três dias, e final de setembro, em setembro mais três dias, e além disso estaremos sempre acompanhando os progressos, discutindo as dificuldades, visitando as regiões com a equipe do departamento do ensino de 1.º Grau, potencializando o máximo possível a ação destas pessoas que estão responsáveis pelo programa correção de fluxo no Núcleo Regional de Educação¹¹.

A professora Ana Mazon, do Colégio Maria Braga, área Metropolitana Norte fez três perguntas, mas a mais interessante é a pergunta se serão contratados novos professores. A professora Zélia responde, mas aparenta ter dúvidas:

Não. Ah bom! Para as classes de Correção de Fluxo não, mas é obvio que para as aulas que os professores estiverem destinados ao programa, neste momento de planejamento e organização de trabalhos a gente terá que substituí-los para que não, ou até com aulas extraordinárias, ou eventual contrato CLT para suprir isto, mas nos teremos que substituir estas aulas, por que não queremos que outros alunos fiquem sem aulas¹².

Outra pergunta é feita pela professora Sueli, do Colégio Nelza Doniti, da União da Vitória, a qual questiona sobre a metodologia do programa e pergunta se o CES não está cumprindo seu papel, se a metodologia não é semelhante:

O aluno que se matriculou no ensino regular, tem o direito, a escola

¹¹ Programa exibido na TV Escola no dia 12 de março de 1997, sendo apresentado pela professora Zélia Maria L. Marochi, que foi coordenadora do programa Correção de Fluxo.

¹² Idem.

tem a obrigação e o Estado também, e a Secretaria da Educação de dar conta deste aluno que está matriculado, que se tornou multi-repetente dentro desse sistema, desta modalidade de ensino regular, seriado, como está posto no sistema. Então na realidade uma coisa não atrapalha a outra e nem está atravessando na outra. Na realidade o CES se destina ao aluno trabalhador que por uma ou outra contingência optou por fazer o ensino supletivo, e este programa, esse programa se destina a alunos matriculados regularmente no ensino regular, e que tiveram múltiplas repetências. Então nós temos aí, é obvio, o espírito parecido, mas aqui nos vamos fazer apenas uma correção cirúrgica no sistema, quer dizer, nós vamos funcionar, ter turma de correção de fluxo nos anos de 97 e 98. Nós vamos, deixar isto aberto, como uma válvula de escape para corrigir as distorções, o que nos precisamos de fato é encontrar alternativas para implementar o nosso currículo, para produzir situações de êxito para os 100% dos alunos do ensino fundamental, ah! Em oito anos apenas, e com possibilidades altamente desenvolvidas nas várias áreas do conhecimento¹³.

Uma boa pergunta feita neste programa foi a da professora Dionice¹⁴, de Cianorte. Ela pergunta por que o início do programa foi tão tardio, já que as aulas até começaram:

Veja. Na realidade nós estamos anunciando este programa que ele vai acontecer em 97, desde o ano de 1995. Em todas as oportunidades que nós estivemos reunidos com os diretores das escolas, nos informamos e chamamos representantes de todos núcleos regionais de educação do Estado no final de novembro de 96, com uma representação de professores e diretores de cada núcleo regional de educação, que voltaram com a incumbência de contar aos outros o que nos estaríamos organizando mesmo. Orientamos que já começassem a fazer os estudos, quer dizer, foi um tempo hábil, o programa só está sendo implantado agora nesse momento no início do ano letivo após finalizadas as matrículas da escola¹⁵.

De acordo com a instrução nº. 05/97, que mostra os procedimentos a serem adotados pelos estabelecimentos de ensino no PAI-S Correção de Fluxo, quanto à avaliação final e encaminhamento dos alunos, a Secretaria de Educação orientou que deveria considerar primeiro:

¹³ Programa exibido na TV Escola no dia 12 de março de 1997, sendo apresentado pela professora Zélia Maria L. Marochi, que foi coordenadora do programa Correção de Fluxo.

¹⁴ No programa veiculado, falou-se que a professora Dionice era da Escola Estadual Pedro Cesquil de Cianorte, mas na verdade não existe esta escola em Cianorte.

¹⁵ Idem.

- a) a Deliberação nº. 001/96 – CEE de 09/02/96 que autoriza a criação pela SEED, do Programa de Adequação Idade-Série: Correção de Fluxo;
- b) a Resolução nº. 1.553/97 SEED, de 24/04/97, que cria o PAI-S: Correção de Fluxo na Rede Pública Estadual de Ensino de 1º Grau;
- c) a Instrução Normativa Conjunta da CDE/DEPG/SERE-FUNDEPAR n.º 004/97 que orienta sobre os procedimentos a serem adotados no preenchimento e expedição dos documentos escolares dos alunos matriculados no PAI-S: Correção de Fluxo¹⁶.

O documento acima informa, ainda, que se deve considerar para fazer a avaliação destes alunos, as informações constantes no “*Impulso Inicial*” e nos demais volumes, bem como nos encontros de capacitação. O objetivo da avaliação, segundo este documento é ajudar o aluno a aprender.

4.1. Uma análise do material, da avaliação e formação dos professores e dos resultados do Programa Correção de Fluxo

Ao buscar mais informações sobre o programa Correção de Fluxo, fui convidado para ser multiplicador do programa, inicialmente na disciplina de Geografia e depois, na 2ª e 3ª capacitação, em História. Na primeira capacitação feita em Faxinal do Céu, na Universidade do Professor, tivemos a oportunidade de conversar com a professora Zélia Maria L. Marochi, a qual forneceu os “Registros da Educação, nº. 2, de abril de 1998”, que nos apresenta os resultados do programa no ano de 1997.

Nele têm os números oficiais do programa há uma análise do Censo Escolar de 1995 e uma comparação com o ano de 1997. Há evidências de que o Estado está com este programa querendo economizar na educação. Segundo a projeção feita pela Secretaria da Educação do Paraná, nos anos de 1997 e 1998, a estimativa é de economizar R\$ 122 milhões:

- Alunos matriculados no ensino fundamental em 1995: 868.432.

¹⁶ SEED/DEPG. Instrução Normativa nº 05/97, Curitiba, 04/11/97, p.1.

- De primeira a quarta série: 181.884.
- De quinta a oitava série: 686.548.
- Alunos que estavam fora da série adequada no ensino fundamental: 315.859, ou 36,37% do total de alunos matriculados no ensino fundamental.
- Alunos das quintas, sextas e sétimas séries que ultrapassavam dois anos ou mais a Idade-Série adequada: 220.789.
- Tempo médio que os alunos paranaenses levaram para concluir as oito séries do ensino fundamental, nos anos 80: 12 anos – 50% a mais que o tempo necessário.
- No primeiro ano de funcionamento do programa – 1997, foram envolvidos 378 municípios, 1.170 escolas, 3.775 turmas e 11.091 professores.
- Numero de alunos matriculados no início do programa – 1997: 109.229 alunos, sendo: 52.794 nas quintas séries, 43.767 nas sextas séries, 12.668 nas sétimas séries.
- Numero de alunos matriculados no final de 1997: 99.977.
- Diferença entre numero de alunos matriculados e numero de alunos no final de 1997: 9.252.
- Destino dos alunos do programa: dos alunos matriculados no Correção de Fluxo em 1997, 71.170 foram promovidos para a oitava série.
- Despesa média por aluno no sistema estadual de educação, em 1997: R\$ 610,00.

Economia prevista para o período de execução do programa (1997/1998): tomando-se os 200 mil alunos beneficiados pelo programa, na hipótese conservadora desses alunos ganharem apenas um ano de escolaridade, haveria uma redução de dispersão da ordem de R\$ 122 milhões, ou seja, 11% do orçamento previsto para 1998 para a Secretaria de Educação (PARANA, 1997, p.5).

Estes registros da educação são divididos em quatro partes: 1) o problema; 2) a solução; 3) a produção e 4) os resultados. Quanto ao problema, faz-se referência a um exemplo de um garoto que se encontrava em deficiência idade-série:

Com quase 15 anos, Pedro não se sentia nada bem na escola. Estudando em uma classe da sexta série do ensino fundamental, o garoto já havia repetido três séries escolares e, agora, seus colegas eram meninos e meninas bem mais novos, na faixa dos 12 anos. Às vezes ele tinha a impressão de ouvir, por entre risadas e cochichos, as palavras “burro”, “repetente”, “preguiçoso”. Cada vez mais, o adolescente procurava motivos para faltar às aulas sem justificativa, cochilava na carteira e tinha muito pouco interesse por tudo que a professora falava lá na frente. Atividades em equipe então era para ele uma verdadeira tortura [...] Corria o sério risco de repetir de ano

mais uma vez e aí era possível que não voltasse mais à escola (PARANA, 1997, p.7).

Em março de 1995, no Paraná, havia 868.432 alunos matriculados no ensino fundamental. De acordo com os dados acima se vê que destes, 315.853 viviam na mesma situação que Pedro. Em 1998 temos uma publicação do Estado do Paraná que relata a realidade educacional paranaense desde 1987 até 1994:

Uma pesquisa feita no Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação revela que, em 1987, ingressaram na primeira série 352.682 alunos, nas redes municipais e estadual. Oito anos, em 1994, 104.084 alunos concluíram a oitava série do ensino fundamental. Ficaram de fora 248.598 alunos – a população de uma cidade de porte médio – o que representa 70,49% de fracasso nesse período de oito anos (PARANA, 1997, p.7).

E de acordo com o MEC todo ano no Brasil são desperdiçadas 57% das matrículas com evasão e repetência e de cada 100 alunos que entram na primeira série somente 33 chegam a 8ª Série. Embasados nestes índices é que se buscou encontrar a solução para tal problema:

Professores, diretores e planejadores do sistema educacional sempre souberam que o menino que, por motivos diversos, foi reprovado uma ou mais vezes – o aluno multirepetente – começa a sentir-se desmotivado e sem ambiente entre colegas de idade às vezes bem inferior a sua. Sente-se incapaz de aprender, sua auto-estima diminui – é um forte candidato a abandonar a escola. O diagnóstico existia mas não havia ações específicas para enfrentar o problema, a não ser quando um professor mais dedicado resolvia “adotar” um aluno nestas condições ou quando a direção de uma determinada escola estabelecia metodologias de ensino e avaliação diferenciadas para recuperar esses alunos (PARANA, 1997, p.9).

A solução para corrigir estes problemas começa a funcionar no ano de 1997, com o Programa Correção de Fluxo, de acordo com os “Registros da Educação”:

Preocupada com esta realidade e com os dados estatísticos, a Secretaria da Educação do Paraná sentiu-se impelida a desencadear um processo transformador. Esta situação já começava a se alternar em alguns pontos do País, como em São Paulo e no Rio Grande do

Norte, seguindo diretrizes da política nacional de Educação que estimulava a criação das chamadas turmas de aceleração, reunindo alunos multirepetentes (PARANÁ, 1997, p.11).

Na terceira parte dos “Registros da Educação”, quanto à produção é dito que o aluno pensou, escreveu, construiu, avaliou, criticou:

Em todas as disciplinas, os professores, apoiados por um bom material didático e orientação durante todo o programa, colocaram a criatividade e o talento para funcionar, com apoio total dos alunos, que se sentiram motivados (PARANÁ, 1997, p.9).

Quanto aos resultados, que é a última parte dos “Registros da Educação”, esta passou a ser vista com outros olhos:

[...] Os olhares e os rostos mostram autoconfiança e animação ao começar o ano letivo, com novas perspectivas. Este novo perfil caracteriza 95 mil alunos do total dos quase 110 mil inscritos em 1997 para o programa. É gente encarando a educação com outros olhos (PARANÁ, 1997, p.35).

A resposta do então Secretário da Educação, Ramiro Wahrhaftig, foi de que em pouco tempo toda a população do Paraná teria como escolaridade mínima, o 1º Grau, ou seja, completado a 8ª Série: *“O que pretendemos é que, num futuro muito próximo, o Paraná inteiro possa ter o ensino fundamental como escolaridade mínima para toda a população”* (PARANÁ, 1997, p.35).

Acredita-se que está muito próximo este futuro em que, no mínimo, cada paranaense terá o seu 1º Grau completo. As políticas educacionais até então adotadas vieram de encontro a obter estes resultados. A qualidade desta educação oferecida não está em pauta na discussão do governo, que tem buscado somente dar o certificado de conclusão de curso e o que se vê neste público escolar é que eles têm muitas dificuldades dificultando a sua entrada num curso superior. Também tem sido perfeitamente visíveis pelos professores seguintes que, darão continuidade aos alunos que “vieram do fluxo”, como assim os chamavam e apresentavam dificuldades principalmente na escrita.

O jornal “O Diário” em sua edição de fevereiro de 1998 informa que o Estado

do Paraná está ampliando o “Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo”:

Todas as crianças que estiveram no mínimo dois anos defasadas em relação à faixa etária adequada para a série que deveriam estar cursando, estão sendo incluídas no programa do governo do Estado “Correção de Fluxo”, da Secretaria da Educação (O DIÁRIO, 1998, p. 4)

De acordo com o Jornal Educação, publicado em fevereiro de 1998 o resultado do programa em 1997 é positivo, pois quase 100 mil alunos conseguiram chegar a 8ª série e no ano de 1998 o programa foi estendido para alunos de 1ª a 4ª série, sendo que para isso a Secretaria de Educação fez parceria com 186 prefeituras dando apoio técnico e pedagógico na adesão ao programa. O mais interessante é que 8 mil alunos conseguiram ser promovidos para o ensino médio:

Alunos autoconfiantes e animados para começar o ano letivo no ensino regular com novas perspectivas. Esse é o perfil dos estudantes egressos do primeiro ano do Programa Correção de Fluxo, oferecido por escolas da rede estadual em 378 municípios paranaenses em 1997. São cerca de 95 mil alunos – de um total de 110 mil inscritos – encarando a educação com outros olhos. Agora a escola deixou de ser sinônimo de punição e exclusão passando a significar oportunidade de uma vida melhor. A aprovação dos alunos-concluintes foi de 100% e, em aproximadamente oito mil casos, as expectativas foram superadas (PARANÁ, 1998, p.4).

Conforme a informação acima, de que a aprovação foi de 100% a primeira reação que se possa ter é tentar entender: como aprovar 100%? A resposta correta não é como aprovar 100%, mas sim como PROMOVER 100%, pois a avaliação do programa é diagnóstica e os professores só podem promover ou reter os alunos, mas o que foi colocado aos professores é que para reter o aluno o professor deveria estar documentado, pois teria que provar que o aluno não tinha condições de ser promovido através de trabalhos feitos em sala de aula, avaliação individual, etc. Ocorre que em 1997, o programa já havia começado tarde e os professores encontravam-se praticamente “perdidos”, tanto que no final do ano o tempo foi muito curto para fazer a promoção dos alunos. Acredita-se que em 1997 muitos alunos foram promovidos pelo motivo de que os professores haviam recebido informações

de que o aluno não poderia ficar retido.

Passa-se agora a analisar os materiais que foram utilizados nas turmas do Programa Correção de Fluxo e em especial, faz-se uma verificação da disciplina de História, fluxo inicial – 5ª a 7ª série, por ser esta a disciplina de formação deste pesquisador.

O caderno “Impulso Inicial – Ensinar e Aprender” contém como introdução uma carta da professora Zélia Maria L. Marochi que foi destinada aos professores e também trouxe uma introdução do CENPEC aos professores.

O “Impulso Inicial” traz como unidade temática, a construção da identidade e vivência histórica. Entre as páginas 7 a 25 foi feita uma apresentação aos professores, o qual alerta sobre o problema da repetência e da evasão. Nas páginas 10 e 11 foi feita a apresentação do Programa Correção de Fluxo, com a proposta pedagógica para resolver os problemas até agora expostos.

Nas páginas 12, 13 e 14 mostra-se como foi feita a seleção de conteúdos de ensino. A seleção de conteúdos foi feita de acordo com o currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná (1992).

Nas páginas 14 e 15 trabalha-se sobre o auto-conceito, a motivação e a aprendizagem. A avaliação é discutida nas páginas 15 a 17. Já nas páginas 17 a 19 apresenta-se o material de apoio e mostra a atuação docente. Nas páginas 22 e 23 tem-se um diagnóstico inicial de como serão essas aulas e as avaliações. É no final da página 23 que têm informações sobre o programa, como fica o sistema de ensino, a escola e a comunidade.

Entre as páginas 24 e 25 mostra-se o quadro-síntese das propostas do trabalho nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Quanto a Língua Portuguesa, a proposta de trabalho, as noções, os conceitos e as habilidades são as seguintes:

- Proposta de trabalho
- Programas de leitura e escrita:
 - Clube de leitura;
 - Histórias que a família conta;
 - Medicamentos;
 - Ervas Medicinais.
- Noções e conceitos:

- Diferentes tipos de textos: organização em função de sua intencionalidade.

Habilidades:

- Leitura, produção, análise e discussão de textos narrativos, instrucionais e persuasivos (ENSINAR e APRENDER, 1998, p.24).

Quanto à disciplina de Matemática a proposta de trabalho, as noções e conceitos e as habilidades são as seguintes:

Proposta de trabalho:

- Resolução de problemas;
- Números e álgebra;
- Medidas e estatística.

Noções e conceitos:

- Operações com números naturais;
- Relações entre as operações numéricas;
- Gráficos e tabelas.

Habilidades:

- Leitura, interpretação e produção de textos matemáticos;
- Leitura, interpretação e construção de gráficos e tabelas;
- Resolução de problemas convencionais e não convencionais (ENSINAR e APRENDER, 1998, p.24).

Quanto à disciplina de Ciências, a proposta de trabalho, as noções e conceitos e as habilidades são as seguintes:

Proposta de trabalho

Unidade temática:

- Ritmos da natureza;
- Dia e noite;
- Ritmos diários dos seres vivos;
- Estações do ano;
- Ritmos anuais dos seres vivos;

Noções e conceitos

- Movimentos de rotação e translação da terra;
- Modelos geocêntrico e heliocêntrico;
- Ritmos geofísicos: dia/noite e estações do ano;
- Ritmos biológicos: diário e anual;
- Sincronia entre ritmos biológicos e geofísicos.

Habilidades

- Observação e leitura como meios de coleta de dados;
- Comunicação (oral/escrita) e registro de informações, conclusões e suposições através de desenhos, quadros, listas, esquemas, tabelas e textos;
- Formulação de pergunta e suposições sobre o assunto em estudo;
- Utilização de informações e dados para validação de uma idéia (ENSINAR e APRENDER, 1998, p.24).

Quanto à disciplina de História, a proposta de trabalho, as noções, conceitos e as habilidades são as seguintes:

Proposta de trabalho

Unidade temática:

- Construção de identidade e vivência histórica;
- História de vida;
- História da família.

Noções e conceitos:

- Tempo histórico;
- Permanência e mudança;
- Simultaneidade;
- Semelhança e diferença;
- Fonte histórica.

Habilidades

- Leitura de documentos: fotografia, certidão, objeto, etc.
- Pesquisa: coleta, organização e sistematização.
- Registro: observação, entrevista e discussão.
- Produção de texto (ENSINAR e APRENDER, 1998, p.19).

Quanto à disciplina de Geografia, a proposta de trabalho, as noções, conceitos e habilidades são as seguintes:

Proposta de trabalho

Unidade temática:

Nossos espaços de vivencia

- Reconhecimento;
- Representação;
- Transformações;

Noções e conceitos

- Espaço geográfico;
- Paisagem;
- Legenda;
- Escala;
- Projeção.

Habilidades:

- Orientação e localização no espaço;
- Observação, coleta, organização e registro de dados;
- Leitura ortográfica;
- Representação do espaço (SEED, 1998, p.25).

Quanto aos conteúdos que as disciplinas acima estão tratando, busca-se a interdisciplinaridade, ou seja, o assunto trabalhado entre as disciplinas tem que ser comum, busca-se desta forma a assimilação dos conteúdos aos alunos envolvidos no programa Correção de Fluxo.

Na página 27 do “Impulso Inicial” de História há uma introdução destinada aos professores de história. Esta começa mostrando que se deve repensar à escola deixando de lado aquela que difunde os valores da cultura dominante e passe a olhar as experiências dos vários grupos sociais que formam a escola:

A escola, geralmente, é concebida como um centro civilizador, isto é, um espaço de afirmação e difusão de valores da cultura dominante. Nesse sentido, a memória perpetuada acaba sendo única, excluindo, muitas vezes, a experiência de outros grupos sociais. Repensar e transformar o papel da escola e, particularmente, do ensino de História implica trabalhar com uma concepção que leve em conta as experiências dos diversos grupos e seja capaz de dialogar com diferentes culturas (PARANA, 1998, p.27).

De acordo com os períodos históricos é responsabilidade do professor e também da própria escola fazer com que o aluno seja sujeito pensante:

No mundo contemporâneo, cada vez mais globalizado, que tende a uniformizar comportamentos e padrões culturais, impõe-se, de um lado, a necessidade de firmar a identidade dos sujeitos, e de outro, a luta pela inclusão e acesso de todos ao conhecimento da ciência e aos beneficiários da tecnologia. Criar condições para que o aluno entenda esse mundo e nele se inspira de forma crítica é preocupação do ensino de História e da própria instituição escolar (PARANA, 1998, p.27).

O ensino de história, para estas turmas teve como objetivos partir das experiências do aluno para formar um saber histórico que tenha sentido:

O ensino de História, nessa perspectiva, não nega o saber que constitui o acúmulo da ciência, mas procura também a construir e reconstruir com o aluno um saber que tenha sentido no contexto das suas experiências e de seu grupo social. Ensinar História, portanto, é criar a possibilidade da investigação, não separando ensino e pesquisa, aprendizagem e pesquisa. Essa atitude perante o conhecimento precisa ser assumida pelo professor e pelo aluno (PARANA, 1998, p.27).

Na página 28, deste “Impulso Inicial”, há a explicação sobre a “visão de história”. A importância maior é que o professor comece a formar o pensamento histórico a partir das experiências sociais vivida pelos alunos. Pensar história, então, é recuperar a experiência vivida pelos homens em diferentes períodos; recuperar a

ação dos sujeitos procurando entender por que este processo histórico tomou este rumo e não outro.

Na página 29, do “Impulso Inicial” iniciam os eixos temáticos que, são: CULTURA, TERRA e PODER. O objetivo do eixo cultura é fazer com que os alunos vejam os diversos grupos sociais podendo entender como viveram no passado e como vivem no presente:

O eixo “CULTURA” será entendido como “todo um modo de vida e todo um modo de luta”, como diz o historiador Thompson. Isso significa que professores e alunos estarão olhando para diversos grupos sociais, no presente e no passado, refletindo sobre as semelhanças e diferenças na maneira como organizam, por exemplo, o trabalho, o lazer, a religiosidade e o exercício de diferentes formas de poder (PARANA, 1998, p.29).

Quanto ao eixo “TERRA” a questão é analisar os confrontos que se deram por causa da terra, em diferentes tempos históricos, como por exemplo, na Idade Medieval, na Europa, e também na Guerra do Contestado, no Brasil:

O eixo terra tem como objetivo encaminhar professores e alunos para o estudo da problemática resultante na relação dos conflitos entre o homem e a terra em diferentes momentos históricos, para perceber permanências e mudanças nas formas de organização, produção e propriedades instituídas pelos grupos humanos em diferentes culturas (PARANA, 1998, p.29).

O eixo “PODER” tem como intuito discutir a questão da cidadania. Nas multiplicações promovidas pelo Núcleo de Educação foram utilizadas o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal de 1998. Com isso, foram repassados aos alunos do programa Correção de Fluxo, direitos e deveres:

O objetivo do eixo “poder” é fornecer os elementos fundamentais para ele se pensar como cidadão de seu tempo (Paraná, 1992, p. 88). Permite discutir a questão da cidadania em diferentes momentos da história, desvendando relações de poder que perpassam a sociedade e enfatizando noções como dominação e resistência, público e privado. No estudo do processo capitalista, alunos e professores terão também a oportunidade de refletir sobre as relações de poder instituídas na sociedade, seus momentos de crise e reorganização, assim como as resistências aos avanços de tal processo (PARANA, 1998, p.29).

O caderno “Ensinar e Aprender 1” .(ENSINAR e APRENDER, 1998, p.9) tem a seguinte seqüência:

Sociedades indígenas

Aprendendo um pouco sobre os Yanomami;
 Aprendendo um pouco mais sobre os Guaranis de Pinhalzinho;
 Sistematizando conhecimentos;
 Conhecendo alguns aspectos do modo de vida dos povos indígenas:
 Mitos

Terra, trabalho e sistema de vida

Família

O tempo na cultura indígena

Relação de poder: governo.

Sistematizando conhecimentos.

A sociedade européia nos séculos XV e XVI

As sociedades e o comércio

O tempo europeu

O uso e a propriedade da terra

Outros aspectos da vida na sociedade européia

Sistematizando conhecimentos.

As grandes navegações

Constatando mudanças no contorno do mundo

Portugal e Espanha chegam a outras terras

O tratado de Tordesilhas

A epopéia dos pobres

A busca do paraíso

Sistematizando conhecimentos

Os dois mundos se encontram

Conhecendo a nova terra pelo olhar do portugueses

Conhecendo depoimentos e imagens de dominação

Sistematizando conhecimentos (ENSINAR e APRENDER, 1998, p.7).

A proposta de trabalho nesta unidade temática é “O encontro entre culturas”:

Sociedades Indígenas: localização, ameaça à sobrevivência; resistências; modos de viver – mitos, uso e posse da terra, trabalho e sistema de vida; família; relações de poder e concepção de tempo.

A sociedade européia nos sécs. XV e XVI: as cidades e o comércio; cotidiano; terra; trabalho e governo; concepção de tempo.

As grandes navegações: Portugal e Espanha chegam às novas terras; as mudanças no contorno do mundo; o Tratado de Tordesilhas; a vida nas caravelas; a mentalidade dos conquistadores.

- Os dois mundos se encontram: a nova terra e o olhar dos portugueses; depoimentos e imagens da dominação portuguesa no Brasil (PARANA. **ENSINAR e APRENDER**, 1998, p.9).

Com relação às fichas que foram trabalhadas com os alunos do programa

Correção de Fluxo, no “Ensinar e Aprender2”, tem-se as seguintes:

Ficha individual:

- 1) A questão da terra numa charge;
- 2) Analisando tabelas da distribuição de terras no Paraná;
- 3) Conhecendo um pouco da história das lutas pela terra no Brasil;
- 4) Trabalhando com documento de época: condições da lavoura do açúcar;
- 5) Trabalhando com documento da época: o trabalho no engenho;
- 6) Remanescentes de quilombo no século XX;
- 7) Organizando informações na linha do tempo;
- 8) Situando a região do Contestado;
- 9) Interpretando documentos de época: vassalagem e servidão;
- 10) Idade Média: nobres, cavaleiros e guerreiros.
- 11) Idade Média: lazer, saber, poder.

Fichas para grupos:

- a) Interpretando gráfico da evolução urbana e rural do Paraná;
- b) A reforma agrária na voz do poeta popular;
- c) Diferentes opiniões sobre a questão da terra no Brasil;
- d) Trabalhando com depoimento: a terra no “quilombo” paulista;
- e) Trabalhando com documentos da época: as várias vozes do conflito no Contestado;
- f) O modo de vida dos protagonistas do Contestado.

Cartazes:

- 1) Agricultores sem terra;
- 2) Imagens da escravidão;
- 3) Comparando mapas da Europa.

O “Ensinar e Aprender 3” tem a seguinte seqüência: *“Crianças, jovens, mulheres: em busca da cidadania. O trabalho no sistema de fábrica”* (ENSINAR e APRENDER 3, 1998, p.3).

Quanto às fichas que foram trabalhadas com estas turmas, têm-se as seguintes:

Ficha Individual:

- 1) Conhecendo direitos da criança e do jovem;
- 2) Depoimentos sobre o trabalho infantil no Brasil;
- 3) O direito de brincar, de estudar, de sonhar [...];
- 4) O trabalho infantil abusivo em outros espaços;
- 5) O lugar da mulher;
- 6) O sistema de fábrica;
- 7) Uma visão sobre o sistema de fábrica;
- 8) A disciplina na fábrica;
- 9) A disciplina do trabalho e o sistema de fábrica;
- 10) Crianças na fábrica;
- 11) Trabalho infantil no início e final do século XX.

Ficha para grupos:

- a) Trabalho independente: ser ou não ser cidadão?
- b) Conhecendo aspectos do trabalho infantil e dos adolescentes no Paraná;
- c) O trabalho feminino em outros tempos e espaços;
- d) O trabalho fabril em Curitiba no início do século;
- e) Movimentos dos trabalhadores e luta por direitos;
- f) Orçamento familiar, ontem e hoje.

Cartazes:

- 1) Direitos das crianças e jovens;
- 2) Trabalho infantil e feminino no Brasil;
- 3) Técnicas de produção: do artesanato ao Toyotismo.

Jogo:

- 1) Dominó de história.

Diante da análise do programa observa-se que no primeiro ano que foi implantado o programa, em 1997, os professores não tiveram condições de trabalhar totalmente este conteúdo. No final do ano de 1998, através de pesquisa realizada por mim, quando então multiplicador do programa, constatei que a maioria dos

professores pertencentes ao Núcleo Regional de Maringá não conseguiria trabalhar totalmente estes conteúdos.

Os conteúdos são muito bons, mas acredita-se que as aulas de história não eram suficientes para que o professor trabalhasse totalmente os conteúdos. Com isso, os alunos poderiam ficar com deficiência em alguns assuntos, defasando-os dos alunos do curso regular. Acredita-se que os alunos do fluxo deveriam receber um ensino diferenciado no 2º Grau, suprimindo assim as matérias não estudadas no 1º Grau.

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS APURADOS NOS ANOS DE 1997 A 2002

Para entender como ficou, na prática, o resultado do PAI-S (Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo):

- Analisamos dois Colégios Estaduais de Sarandi que aderiram ao programa no ano de 1997: O Colégio Estadual do Jardim Independência e o Colégio Estadual do Jardim Panorama;
- Utilizamos entrevistas por escrito com multiplicadores do programa pertencentes ao Estado do Paraná;
- Utilizamos entrevistas por escrito com os professores que lecionam em turmas de Correção de Fluxo;
- Utilizamos entrevista gravada em vídeo com a única aluna, entre os dois colégios que, foi promovida do fluxo inicial (5ª série) para o 1º ano do 2º Grau, no ano de 1997.
- Utilizamos busca feita na “Faculdade Maringá” sobre a possibilidade de algum dos alunos do Fluxo que pudessem ter chegado até o ensino superior.

5.1 – Resultados dos Colégios Independência e Panorama de Sarandi

Abaixo podemos observar o gráfico demonstrativo dos resultados finais do programa Correção de Fluxo, referente ao ano de 1997. O gráfico representa os resultados dos dois colégios:



O gráfico acima demonstra as seguintes informações: alunos matriculados, promovidos, transferidos, remanejados, retidos e desistentes. Quanto aos alunos matriculados, o Colégio Estadual do Jardim Independência teve 329 alunos que eram divididos em 11 turmas, denominadas de turmas: A, B, C, D, E, F. Dos 329 alunos do Colégio Estadual do Jardim Independência, 244 alunos foram promovidos, 20 alunos pediram transferência, 3 alunos foram remanejados e 62 alunos ficaram retidos na série de origem. De acordo com o relatório final, estes 62 alunos que ficaram retidos aparecem no relatório como alunos reprovados, mas como não existem no programa as denominações “Aprovado” e sim “Promovido”, e nem “Reprovado” e sim “Retido”, portanto, vamos também utilizar estas denominações.

Quanto à promoção dos alunos, pertencentes, ao Colégio Estadual do Jardim Independência temos as seguintes informações:

- 11 alunos foram promovidos para a 6ª série;
- 7 alunos foram promovidos para a 7ª série;
- 206 alunos foram promovidos para a 8ª série;
- 20 alunos foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.

Quanto às disciplinas que constam como cursadas aparecem, as seguintes, no relatório final do ano de 1997:

- Português;
- Matemática;
- História;

- Geografia;
- Ciências Físicas e Biológicas;
- Educação Física;
- Educação Artística;
- Programa de Saúde;
- Ensino Religioso;
- Inglês.

Estas disciplinas, acima relacionadas, embora constam como cursadas, na realidade não condizem com as disciplinas que foram cursadas. Estes dados se referem a um programa de computador feito pelo Estado e que já estava implantado nos computadores das escolas. No ano de 1997 as disciplinas de Educação Artística, Educação Física e Inglês não foram incluídas no programa. Quanto à disciplina de Ensino Religioso, esta pode ser ministrada tanto nas turmas de Correção de Fluxo quanto nas turmas do Ensino Regular, mas o Estado não remunerava os professores que lecionariam esta disciplina, assim, se a escola desejasse incluí-las no programa deveria arcar com as despesas do professor. Por isso, dificilmente algum colégio ofereceu esta disciplina.

Com relação à série de origem, os alunos matriculados no Colégio Estadual do Jardim Independência estavam assim distribuídos:

- 174 alunos haviam terminado a 4ª série, portanto estariam matriculados na 5ª série. E de todos estes alunos apenas uma aluna conseguiu ser promovida para o 1º Ano do 2º Grau;
- 125 alunos haviam terminado a 5ª série, portanto estariam matriculados na 6ª série; destes nenhum foi para o 2º Grau;
- 30 alunos haviam terminado a 6ª série, portanto estariam matriculados na 7ª série. Destes, 19 foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.

De acordo com o relatório final do Colégio Estadual do Jardim Panorama, referente ao ano de 1997, temos as seguintes informações quanto ao PAI-S:

- O Colégio teve 6 turmas do programa Correção de Fluxo, que eram denominadas de A, B, C, D, E e F;

- O Colégio teve 190 alunos matriculados, com uma média de aproximadamente 32 alunos por sala;
- 9 alunos pediram transferência;
- 3 alunos foram remanejados;
- 16 alunos desistiram de estudar;
- Nenhum aluno foi retido na série de origem.

Quanto à promoção:

- 2 alunos foram promovidos para a 6ª série;
- 7 alunos foram promovidos para a 8ª série;
- 138 alunos foram promovidos para a 8ª série;
- 15 alunos foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.

Com relação às disciplinas que constam como cursadas, são as mesmas que constam no Colégio Estadual do Jardim Independência. Já com relação à série de origem:

- 56 alunos haviam terminado a 4ª série, portanto, estariam matriculados na 5ª série. Destes nenhum foi promovido para o 2º Grau, como ocorreu no Colégio Estadual do Jardim Independência;
- 75 alunos haviam terminado a 5ª série, portanto, seriam matriculados na 6ª série, e destes, somente três foram para o 2º Grau;
- 59 alunos haviam terminado a 6ª série e seriam matriculados na 7ª série. Destes, 12 alunos foram promovidos para o 2º Grau.

Pode-se afirmar, de acordo com as informações acima, que o Colégio Estadual do Jardim Independência foi o único (entre os dois) que, promoveu uma aluna do fluxo inicial (5ª série) para o 2º Grau.

Observa-se ainda, que do total de alunos matriculados no programa, no Colégio Estadual do Jardim Independência, 62,5% foram promovidos para a 8ª série. Nenhum aluno que estava na 6ª série fora promovido para o 2º Grau. Do total de alunos matriculados no programa, no ano de 1997, 6,1% foram promovidos para o 2º Grau, e 19% dos alunos ficaram retidos na série de origem.

A observação que podemos fazer do Colégio Estadual do Jardim Panorama, no ano de 1997, e que apresenta algumas diferenças em relação ao Colégio Estadual do Jardim Independência é que, embora os dois se localizem na mesma cidade e em bairros quase iguais, nenhum dos alunos do Colégio Panorama foram promovidos do fluxo inicial (5ª série) para o 2º Grau. Em compensação foi o único Colégio que promoveu alunos da 6ª série para o 2º Grau. No total, 3 alunos tiveram esta promoção. Observamos ainda que 72,7% dos alunos matriculados no programa foram promovidos para o 2º Grau e nenhum dos alunos ficou retido.

Outro fator que contribuiu para esta pesquisa se deveu ao fato de que fui multiplicador do programa no ano de 1998. Como multiplicador fiz cursos em Curitiba e em Faxinal do Céu, na Universidade do Professor, e justamente nestes locais recebi o curso juntamente com outros professores que também exerceriam esta tarefa junto aos seus Núcleos de Educação.

5.1.1 - Colégio Estadual do Jardim Independência: análise do relatório

Passemos agora a analisar o Relatório Final das turmas do programa Correção de Fluxo, pertencentes ao Colégio Estadual do Jardim Independência, referente ao ano de 1998. De acordo com este Relatório Final, temos as seguintes informações:

- O colégio teve nove turmas no programa Correção de Fluxo, que eram denominadas de turmas: A, B, C, D, E, F, G, H, I.
- 318 alunos faziam parte do programa, tendo uma média de 34 alunos por sala. Sendo que em comparação ao ano anterior temos quatro alunos a mais por sala no ano de 1998. Embora a diferença de 1997 para 1998 seja de 13 alunos a menos do total, o que podemos observar é que no ano de 1998 houve duas turmas a menos do que em 1997, desta forma as turmas em 1998 tiveram mais alunos.

- Dos 318 alunos matriculados no programa, 214 foram promovidos.
- 36 alunos pediram transferência.
- 14 alunos foram remanejados.
- 53 alunos desistiram.
- 1 aluno ficou retido.

Quanto à promoção:

- Todos os alunos da turma “A” tinham terminado a 4ª série e portanto, estariam matriculados na 5ª série. Esta turma tinha 35 alunos matriculados, mas somente 26 foram promovidos para a 8ª série e um aluno para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “B” tinha alunos que deveriam cursar a 5ª, 6ª, 7ª séries. Esta turma tinha 32 alunos matriculados, mas somente 19 foram promovidos; 11 alunos iriam cursar a 5ª série, e foram promovidos para a 8ª série. Um aluno que iria cursar a 5ª série foi promovido para o 1º Ano do 2º Grau. Três alunos estavam na 6ª série e foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau. Dois alunos estavam na 7ª série e foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “C” também tinha alunos que iriam cursar a 5ª, 6ª e 7ª série. Era uma turma de 34 alunos, mas somente 17 foram promovidos. Destes, 2 alunos iriam cursar a 5ª série e foram para o 1º ano do 2º Grau; 10 alunos estariam na 5ª série e foram promovidos para a 8ª série; 2 alunos foram promovidos da 6ª série para o 1º ano do 2º Grau; 2 alunos estariam na 6ª série e foram promovidos para a 8ª série.
- Na turma “D” foram matriculados 37 alunos, mas somente 26 foram promovidos. Era uma turma composta por alunos que iriam cursar a 8ª série. E destes, todos os 26 alunos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “E” tinha 39 alunos matriculados, mas somente 25 alunos foram promovidos. Era uma turma composta por alunos que iriam cursar apenas a 8ª série, e todos estes 25 alunos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “F” tinha 34 alunos matriculados, mas somente 23 alunos foram

promovidos. Era uma turma composta por alunos que deveriam cursar a 8ª série, e destes 23 alunos, todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

- A turma “H” tinha 35 alunos matriculados, mas somente 28 alunos foram promovidos. Destes 28 alunos, todos iriam cursar a 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “I” tinha 35 alunos matriculados, sendo que 27 alunos foram promovidos. Era uma turma composta por alunos que deveriam cursar a 8ª série, e destes 27 alunos, todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

O Colégio Estadual do Jardim Independência continuou com o Programa Correção de Fluxo até o ano de 2000. Passemos então a analisar como ficou o programa neste colégio no ano de 1999.

Havia 6 turmas, sendo denominadas de “A”, “B”, “C”, “D”, “E” e “F”. No total de alunos foram matriculados no início do ano letivo, 205 alunos, sendo que deste montante: 113 foram promovidos; 32 foram transferidos; 10 foram remanejados; 50 desistiram e nenhum ficou retido.

Na turma “A”, dos 33 alunos matriculados: 25 foram promovidos; 4 transferidos; 1 remanejado; 3 desistiram e nenhum foi reprovado. Dos alunos promovidos: Todos estavam iniciando a 5ª série e 16 foram promovidos para a 8ª série, 6 foram promovidos para a 7ª série e 3 foram promovidos para a 6ª série.

Na turma “B”, dos 34 alunos matriculados, 18 foram promovidos, 8 transferidos, 2 remanejados, 6 desistentes e nenhum foi reprovado. Dos alunos promovidos, que estariam iniciando a 5ª série, 8 foram promovidos para a 8ª série, 2 foram promovidos para a 7ª série, e 4 foram promovidos para a 6ª série. Dos alunos que estariam cursando a 6ª série, 1 foi promovido para a 7ª série e 3 foram promovidos para a 8ª série.

Na turma “C”, dos 33 alunos matriculados, 18 foram promovidos, 6 foram transferidos, nenhum foi remanejado, nenhum foi reprovado, 9 desistentes. Dos promovidos: todos estavam matriculados na 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

Na turma “D”, dos 32 alunos matriculados, 21 foram promovidos, 3 foram transferidos, 1 foi remanejado, nenhum foi reprovado, 7 desistentes. Dos promovidos: todos estariam na 5ª série, sendo que

Na turma “E”, dos 34 alunos matriculados, 14 foram aprovados, 4 foram transferidos, 2 foram remanejados, nenhum foi promovido, 14 desistentes. Dos alunos que estariam na 5ª série, 2 foram promovidos para a 6ª série, e um foi promovido para o 1ª ano do 2º Grau. Dos alunos que estariam na 6ª série, 4 foram promovidos para a 7ª série, 5 foram promovidos para a 8ª série, e 2 foram promovidos para o 1ª ano do 2º Grau.

Na turma “F”, dos 39 alunos matriculados, 17 foram promovidos, 4 foram remanejados, nenhum foi reprovado, 11 desistentes. Dos promovidos, todos estariam na 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

No ano de 2000 só foram formadas duas turmas de “Correção de Fluxo”, sendo denominadas de turmas “A” e “B”. A turma “A” continha 34 alunos matriculados, sendo que 17 foram promovidos, 3 foram transferidos, nenhum foi remanejado, nenhum foi reprovado, 14 desistiram. Dos promovidos, que estariam na 5ª série, 1 foi promovido para a 7ª série, 5 foram promovidos para a 8ª série, e 3 foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau. Dos que estariam na 6ª série, 1 foi promovido para a 7ª série, 4 foram promovidos para a 8ª série, e 3 foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

A turma “B” tinha 35 alunos matriculados, sendo que 18 foram promovidos, 3 foram transferidos, nenhum foi remanejado, nenhum foi reprovado, e 14 desistiram. Dos alunos promovidos, todos eram alunos que estariam na 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.

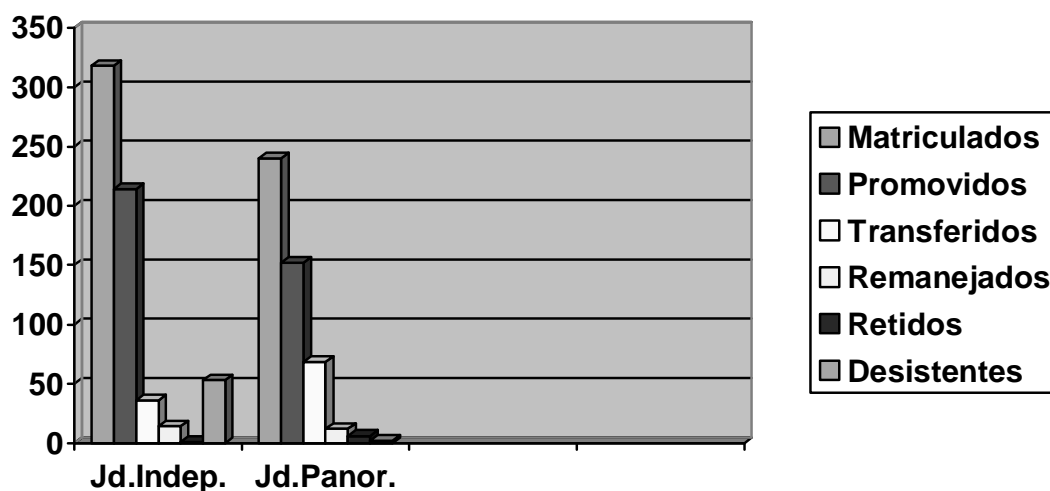
5.1.2 - Colégio Estadual do Jardim Panorama: análise do relatório

De acordo com o Relatório Final do Colégio Estadual do Jardim Panorama, referente ao ano de 1998, temos as seguintes informações quanto ao PAI-S

Correção de Fluxo:

- O Colégio teve 7 turmas, que eram denominadas de turmas: A, B, C, D, E, F e G.
- No colégio, 240 alunos participaram do programa, com uma média de 34,2 alunos por sala. Este número corresponde aproximadamente com o número de alunos por sala do Colégio Estadual do Jardim Independência;
- 68 alunos pediram transferência;
- 12 alunos foram remanejados;
- 6 alunos ficaram retidos na série de origem;
- 152 alunos foram promovidos.

Abaixo apresentamos um gráfico demonstrativo da avaliação dos resultados do programa Correção de Fluxo no ano de 1998:



De acordo com este gráfico podemos observar que no ano de 1998 houve uma diminuição no número de matriculados em referência ao ano de 1997, no Colégio Estadual do Jardim Independência e um aumento de matrículas no Colégio Estadual do Jardim Panorama.

No Colégio Estadual do Jardim Independência, no ano de 1997 não houve desistente já em 1998, foram 53 alunos que desistiram de estudar.

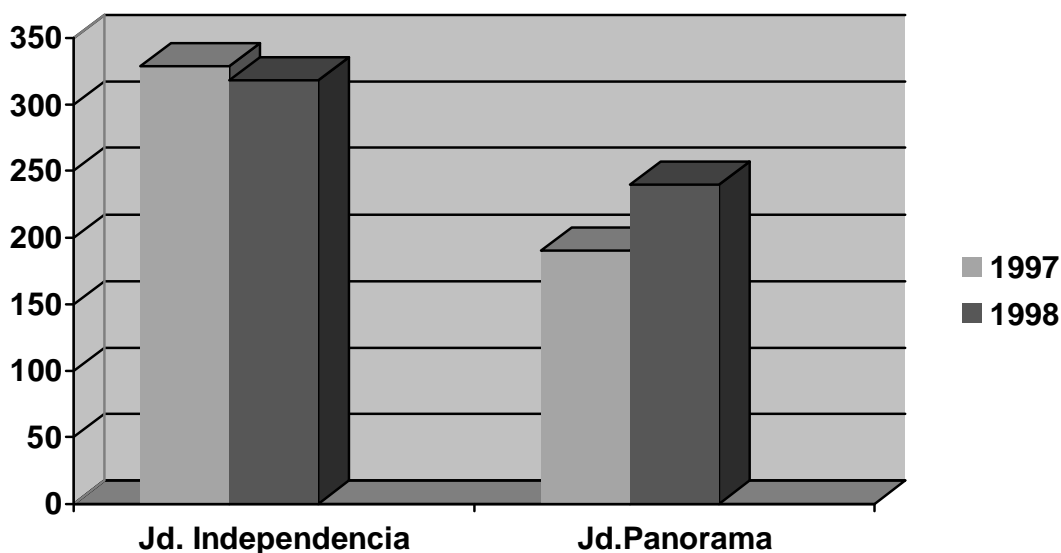
O Colégio Estadual do Jardim Panorama que, não reteve nenhum aluno em 1997 e reteve 6 alunos em 1998.

Quanto à promoção, temos as seguintes informações:

- A turma “A” tinha 31 alunos matriculados, mas somente 17 alunos foram promovidos. Destes 17 alunos, todos deveriam cursar a 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “B” tinha 37 alunos matriculados, mas somente 19 alunos foram promovidos. Destes 19 alunos, todos iriam cursar a 8ª série, e todos foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “C” tinha 32 alunos matriculados, e havia alunos que iriam cursar a 5ª e 6ª série. Destes alunos, 17 que estavam cursando a 5ª série foram promovidos para a 8ª série; 2 alunos que estavam cursando a 5ª série foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau; 1 aluno foi promovido da 6ª série para o 1º Ano de 2º Grau; 1 aluno foi promovido da 5ª série para a 7ª série; 1 aluno foi promovido da 6ª série para a 8ª série.
- A turma “D” tinha 33 alunos matriculados, todos eram alunos que deveriam cursar a 8ª série. Somente 27 alunos foram promovidos, e todos estes foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.
- A turma “E” tinha 34 alunos matriculados, sendo que havia alunos que deveriam cursar a 5ª e 6ª série. 21 alunos foram promovidos, sendo que 6 alunos estavam na 5ª série foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau; 14 alunos que estavam na 5ª série foram promovidos para a 8ª série; e 1 aluno que estava na 6ª série foi promovido para a 8ª série.
- A turma “F” tinha 31 alunos matriculados sendo que somente 14 alunos foram promovidos. Havia nesta turma alunos da 5ª e 6ª série; e 5 alunos que estavam na 5ª série foram promovidos para a 8ª série; 1 aluno que estava na 5ª série foi promovido para a 8ª série e 5 alunos que estavam na 6ª série foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.
- A turma “G” tinha 42 alunos matriculados, sendo que 32 alunos foram promovidos. Era uma turma que tinha somente alunos que cursariam a 8ª

série e destes, todos os 32 alunos foram promovidos para o 1º Ano do 2º Grau.

Abaixo temos um gráfico demonstrativo da média de alunos por sala de aula, entre os anos de 1997 e 1998:



Fica evidente que no ano de 1997, o Colégio Estadual do Jardim Independência tinha uma média de 30 alunos por sala e também tinha 11 salas com turmas do programa Correção de Fluxo, já no ano de 1998 houve uma diminuição nas salas de turmas de Correção de Fluxo, que passaram a ter 9 turmas, com uma média de 34 alunos por sala. Havia 329 alunos matriculados no programa no ano de 1997, enquanto no ano de 1998 havia 318 alunos matriculados, é, portanto, uma diferença de apenas 11 alunos e com isso uma diminuição de 2 salas de Correção de Fluxo.

No Colégio Estadual do Jardim Panorama, no ano de 1997 havia 190 alunos matriculados, com um total de 6 salas de aulas tendo em média 32 alunos por sala. No ano de 1998 há um aumento de alunos matriculados que, passa a ter 240 alunos e também se aumenta uma sala de aula, a média passou a ser, portanto, de 34,2 alunos por sala.

O que houve nos dois colégios foi um aumento de alunos nas salas de aulas. O programa deixou claro que as turmas de Correção de Fluxo devem ser de menos

alunos no ensino regular, para o professor poder trabalhar melhor com estes alunos. No ensino regular, uma sala comporta até 40 alunos no 1º Grau, e 45 alunos no ensino de 2º Grau.

5.2 – Capacitação e Avaliação feita pelos professores

Para cada disciplina do Programa Correção de Fluxo eram convidados dois professores pertencentes, a cada Núcleo de Educação, para fazerem o curso de multiplicador do programa. Estes professores recebiam instruções sobre os materiais que seriam trabalhados nas salas de fluxo.

Na última capacitação que participei como multiplicador para os professores de História, pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, fizemos algumas perguntas:

- 1) Que tema / caderno / ficha você está trabalhando?
- 2) Qual a previsão até o final do ano?
- 3) Quais intervenções precisam e podem ser realizadas, ainda este ano com relação aos alunos faltosos e os que têm dificuldades graves de aprendizado?

Para melhor compreensão, se faz necessário entender o que significam estes cadernos e fichas que os professores trabalharam. O caderno é um livro repassado aos professores durante as multiplicações, durante o ano o professor utilizou três livros, estes livros são intitulados de “Caderno: Ensinar e Aprender”, contendo os números 1, 2 e 3. Os alunos recebiam as fichas, e com estas estudavam e faziam suas atividades. As fichas eram de dois tipos: trabalho individual e em grupo.

Continuando sobre a pesquisa realizada com os professores, no total tinham 19 professores de história presentes, e todos responderam ao questionário. Quanto ao caderno, ficha, que os professores estavam:

- 1 estava na ficha 1 do caderno 2;

- 2 estavam na ficha 3 do caderno 2;
- 1 estava na ficha 5 do caderno 2;
- 12 estavam nas fichas 6, 7 e 8 do caderno 2;
- 2 estavam na ficha 9 do caderno 2;
- Somente uma professora estava na ficha 1 do caderno 3.

Com isso podemos observar que a maioria dos professores não tinha chegado ainda ao final do ensinar e aprender 3.

Destes professores:

- 11 acreditavam que conseguiriam terminar o “Ensinar e Aprender 2”;
- 2 acreditavam que conseguiriam iniciar o “Ensinar e Aprender 3”, mas no máximo até a ficha 3;
- 3 acreditavam que terminariam a primeira parte do “Ensinar e Aprender 3”;
- 2 acreditavam que conseguiriam chegar até a metade da segunda parte do “Ensinar e Aprender 3”, aproximadamente até a ficha 7;
- Somente uma professora acreditava que conseguiria terminar o “Ensinar e Aprender 3” e suas fichas.

A sugestão dos professores quanto aos alunos faltosos foi:

- Procurar saber os motivos pelos quais os alunos estão faltando e conscientizá-los sobre o número de faltas permitidas; fazer reuniões com os pais, e orientá-los das faltas de seus filhos; pedir a participação do Conselho Tutelar.
- Maior desempenho da supervisão em solucionar esta questão;
- Fazer uma ata de desistência, para os alunos que não mais voltarão a estudar, como forma de evitar problemas com estes alunos, pois podem no próximo ano requerer a sua promoção na série seguinte, visto que isto está previsto no programa;
- Os faltosos não deveriam ser promovidos, pois a maioria deles já faltava porque tem certeza que mesmo assim serão promovidos;
- Recuperar as faltas com atividades extras-classes;

- Retomar com os faltosos, onde eles pararam;
- Deveria haver a avaliação para todos os alunos, pois assim se sentiriam mais valorizados, mesmo que esta nota seja apenas um caminho para a avaliação descritiva de seus alunos;
- A prova deve cumprir o que prega a LDB, pois no ano passado (1997) alunos com mais de 50% de faltas foram promovidos;
- Algum caso tem justificativa, cada caso deve ser analisado;
- Reuniões com professores, para que trabalhem na conscientização do aluno quanto a sua presença em sala (frequência);
- E, por último, tivemos um desabafo de um dos professores participantes da multiplicação do Programa Correção de Fluxo: “Já foi feito tudo o que podia em minha escola: conversamos, incentivamos e buscamos o aluno em sua casa”.

Quanto aos alunos que tem dificuldades de aprendizagem, os professores deram as seguintes sugestões:

- Ajudar o aluno, se este tiver interesse;
- Montar grupo de estudos entre eles;
- Se as dificuldades forem em todas as disciplinas deve-se reter o aluno; se esta dificuldade for em algumas disciplinas deve-se anotar as dificuldades para posteriormente trabalhar este aluno;
- Recuperação e atendimento individual;
- Salas especiais, tarefas extras-classes.

Dois professores que estavam participando desta multiplicação do Programa Correção de Fluxo desabafaram: “Temos casos de alunos com um retardamento mental, e outros com graves deficiências de aprendizagem que não tem conteúdo para avançar a 8ª série, muito menos para ir para o 2º Grau, o que iremos fazer? Tudo sempre é culpa do professor, mas onde esta a parte do Estado para atender os alunos deficientes? Colocam numa sala de alunos normais e querem que os deficientes avancem sem pré-requisitos, sem um estudo diferenciado? Estes alunos só aprendem com a mediação do professor”.

5.3 – Instrumento utilizado pelo autor: questionário

Na última capacitação feita com os demais multiplicadores de história pertencentes a todo o Estado do Paraná, na Universidade do Professor, no período de 27 a 29/10/1998, conversei com os professores de história, e solicitei o endereço deles para dar prosseguimento na pesquisa¹⁷.

Aproveitando da oportunidade de estar reunido com os multiplicadores de todo o Estado do Paraná, combinei que mandaria para eles um questionário, pelo correio, e junto mandaria uma carta já selada com meu endereço para posterior devolução. Foi formulado o seguinte questionário:

- 1) Como está o desenvolvimento do ensino de história dentro do programa Correção de Fluxo?
- 2) Como você vê as diferenças existentes entre a formação de um aluno do fluxo e os alunos que seguem a grade curricular tradicional?
- 3) A seu ver, a proposta do fluxo resolve de fato, o problema do atraso dos alunos?
- 4) Qual é a sua opinião a respeito das diferenças existentes entre a aplicação do fluxo em 1997 e o seu desenvolvimento em 1998?
- 5) Como você vê a questão da promoção obrigatória do aluno em 1997 e como você vê esta questão hoje?

Somente cinco professores/multiplicadores responderam ao questionário. Trinta e quatro preferiram não responder. Dos que responderam, faremos uma análise de cada resposta. Começamos pela pergunta 1:

¹⁷ A intenção foi de realizar uma pesquisa, via postal, com estes professores. A turma de multiplicadores estava composta no dia 29/10/1998 pelos seguintes professores: AMD (Janiópolis); DZH (Umuarama); MICA (Laranjeiras do Sul); NMBL (Paraíso do Norte); AB (Araruna); JFS, AGI, COR, JBS (Curitiba); SS (Colombo); LAL (Umuarama); CMR (Irati); SCS (Almirante Tamandaré); MAGA (Iguaracu); EMMC (Nova Londrina); MM (Cambara); NJL, ECST (Londrina); ORCDS (Campo Mourão); RS (Palmeira); LMMVL (Marmeleiro); RAC (Bandeirantes); MM (Cambara); SAAB (Quedas do Iguaçu); TMG (Telêmaco Borba); FV (Foz do Iguaçu); VMOR (Arapongas); MEP (Apucarana); EMZ (Marechal Candido Rondon); RAS (Santa Paula, Ponta Grossa); SÃO (Assis Chateaubriand); MRBR (Guaraniacu); MMBDC (Pitanga); ZMK (Ivaiporã); CCSR (São João); ATL (Vitorino); RS (Cianorte).

- Está conseguindo levar os alunos a compreensão da disciplina a partir da análise de suas próprias experiências de forma integral, sem fragmentá-la;
- O desenvolvimento do ensino de história no Programa de Correção de Fluxo está sendo de acordo com os treinamentos realizados nos cursos de capacitação com a utilização dos cadernos específicos a cada volume. Cada sala tem sua problemática específica a sua realidade, assim como cada professor utiliza-se de sua criatividade e imaginação para incrementar as suas aulas;
- A proposta é inovadora, porém, ficaram muitas brechas quanto aos conteúdos e a clientela não acompanhou o esperado no programa;
- O desenvolvimento até o momento está acontecendo conforme metodologia proposta, uma turma mais lenta, outra mais adiantada;
- Está sendo muito bom, pois o programa oportuniza resgatar a história de vida do aluno, e os conteúdos partem do seu cotidiano para entrar na história tradicional estudada.

De acordo com as respostas dos cinco professores, podemos concluir que três estão contentes com o desenvolvimento do ensino de história dentro do programa. Uma professora justifica que o andamento do programa está acontecendo da forma como estava previsto (algumas turmas mais lentas, outras mais adiantadas), e uma professora discorda das respostas acima, quando afirma que ficaram algumas brechas quanto aos conteúdos, e afirma que a clientela não acompanhou o esperado.

Com relação à pergunta sobre como o professor vê as diferenças existentes entre a formação dos alunos do fluxo e dos alunos que seguem a grade curricular tradicional, temos as seguintes respostas:

- Os alunos do programa apresentam uma maior criticidade, conseguindo fazer a ligação interdisciplinar dos conteúdos;
- As diferenças de formação entre os alunos do fluxo e os do ensino regular estão na fundamentação humanizada e filosófica quanto ao resgate das relações humanas e a valorização do indivíduo no contexto social, uma vez

que esta clientela apresenta problemática a nível de estrutura familiar (correção de fluxo); os alunos do ensino regular, embora, em alguns casos tenham alguma identificação com problemáticas semelhantes aos alunos de correção de fluxo, são diferenciados quanto à forma metodológica e dos conteúdos mais específicos no contexto global. Percebe-se ainda que há muita preocupação por parte de muitos professores, nos conteúdos e no compromisso em atingir toda a programação dos planejamentos anuais. Talvez, ainda demorem algum tempo para que haja uma adesão de todos os professores nesta nova linha educacional, que iremos perceber a partir do momento em que todos na escola conseguirem trabalharem integrados, sem fragmentação, uma verdadeira interdisciplinaridade;

- O aluno se sente mais a vontade e desenvolve seu trabalho com interesse, em especial por não estar bitolado ao livro didático. Os conteúdos que terão de ser vencidos até o final do ano e a idade dos alunos influenciam, porém estes estão mais maduros e responsáveis;
- Existe uma diferença, porque o aluno de Correção tem a possibilidade de um trabalho dinâmico; metodologia diferenciada, estudo interdisciplinar, o que não acontece no ensino regular. No ensino regular o aluno tem visão fragmentada, no fluxo, globalizada. Mas o povo deixou claro que o regular é bastante superior ao fluxo;
- Talvez pela experiência particular que tive (ruim), a formação está muito aquém – pior em relação ao regular, quanto aos conteúdos e mesmo à postura crítica dos alunos sugerida pelo programa.

De acordo com as respostas dos professores, quanto à segunda pergunta, podemos verificar que dos cinco, três elogiaram o fluxo, acreditando que estão faltando fazer o mesmo trabalho que está sendo feito com os alunos do fluxo, com os alunos do ensino regular, como os estudos interdisciplinares, fazendo com que os alunos tenham mais criticidade. Uma professora vê de forma positiva o programa, falando que os alunos do regular têm uma visão fragmentada, enquanto o aluno do fluxo tem uma visão globalizada (interdisciplinaridade), mas ao mesmo tempo diz que

o “povão deixa claro que o regular é bastante superior ao fluxo”. E outra professora afirma que a experiência que teve com estas turmas foi ruim, a formação destes alunos, a seu ver, é inferior aos do regular.

Com relação à terceira pergunta, sobre o ponto de vista do professor e se a proposta do fluxo resolve de fato o problema do atraso dos alunos, têm-se as seguintes respostas:

- 1) Resolveria se a metodologia, o preparo dos professores, o material se estendesse também para o 2º Grau. A meu ver, se assim não acontecer o atraso voltará daqui a alguns meses.
- 2) A meu ver, a proposta da correção de fluxo não resolve o processo de formação educacional da pessoa humana, pois a educação não se resume apenas na aquisição de um diploma ou da série que o aluno frequenta ou esteja. A meu ver, este programa pretende aproximar o aluno para poder trabalhar mais próximo os problemas sociais existentes a centenas de anos neste processo cultural da colonização brasileira, a meu ver este pequeno passo que o Estado do Paraná esta dando é um longo caminho para o resgate da cidadania brasileira.
- 3) Resolve se forem bem trabalhados os objetivos do programa, tendo um acompanhamento constante.
- 4) Parcialmente, pois o mesmo não trabalha nem 50% dos conteúdos das disciplinas, alunos faltosos e que não leva a sério terão sérios problemas, só não tem dificuldades àqueles que são “bons”.
- 5) Não. A proposta desvalorizou ainda mais o ensino público no Paraná.

Conclui-se, de acordo com as respostas acima descritas, que somente uma professora acreditava que a proposta do fluxo resolveria o problema do atraso dos alunos, mas desde que fossem bem trabalhados os objetivos do programa, fazendo acompanhamento constante ao aluno. Outra professora afirma que resolve parcialmente, pois as disciplinas não trabalham nem 50% dos conteúdos. Dois professores dizem que até poderia resolver, mas desde que a metodologia, o preparo dos professores e o material, fossem feitos também para o 2º Grau, e acreditam que desta forma como está sendo conduzido os estudos já é um início do

resgate da cidadania. Por fim, uma professora afirma que a proposta do fluxo não resolve o problema do atraso dos alunos, para ela, a proposta desvalorizou ainda mais o ensino público no Paraná.

Com relação à quarta pergunta, sobre a opinião dos professores a respeito das diferenças existentes entre a aplicação do fluxo em 1997, que foi o primeiro ano do programa, e este começou mais tarde do que o ensino regular, ou seja, as aulas já haviam começado em todas as escolas e o programa Correção de Fluxo iniciou depois, pois as escolas estavam se organizando para implantá-lo; e como foi o seu desenvolvimento em 1998; tivemos as seguintes respostas:

- 1) Em 1998 os professores iniciaram mais preparados, sem a perplexidade do início (97). Como não trabalhei o ano passado, fica difícil dar uma opinião.
- 2) A aplicação do programa de Correção de Fluxo em 1997 e 1998 foi muito diferente em termos de organização e clareza quanto aos objetivos propostos pela SEED. Para o ano de 1998 – foi melhor organizado, mas as saídas dos professores foram prejudiciais para a sala de aula, pois o professor de Correção de Fluxo é também atuante no ensino regular, causando muitas faltas (justificadas).
- 3) Esse ano de 1998 está mais claro os objetivos do programa e houve cursos de preparação desde o primeiro módulo, e o que não ficou bem preparado em 1997 foi melhorado em 1998.
- 4) Em 1997 os professores estavam perdidos, receosos, inseguros. O primeiro ano foi na realidade só fundamentação. Em 1998 houve amadurecimento da proposta, tanto por parte dos repasses como dos professores, que foram ao longo do processo adquirindo experiência e aprofundamento do trabalho, pois anteriormente estavam perdidos.
- 5) No ano de 1997, havia esperança de sucesso, hoje (1998) foi pior – um fracasso, pois pouco se pode aplicar em sala dos cursos de Capacitação. A realidade é muito distinta do sonhado pela SEED.

A conclusão que podemos chegar com as respostas acima é de que os cinco professores concordam que no ano de 1997, por ser o primeiro do programa, algumas questões deixam a desejar, em alguns sentidos, embora uma professora

diga que no ano de 1997 o programa mostrava ser a esperança de um sucesso e em 1998, foi um fracasso. Quatro professores dizem que no ano de 1998 todos iniciaram o ano mais preparados, mais amadurecidos embora a saída para a capacitação tenha deixado o professor fora da sala de aula e sem o dever de repor as aulas afetando inclusive as turmas do regular. Uma professora informa que muito pouco dos cursos de capacitação é aplicado em sala de aula, e desabafa: “A realidade é muito distinta do sonhado pela SEED”.

A última pergunta feita, sobre a promoção obrigatória do aluno em 1997 e como o professor vê esta questão hoje, foi respondida da seguinte forma:

- 1) Hoje já nos foi dada uma visão diferente. Nós podemos reter alunos que não tenham atingido um nível satisfatório de desenvolvimento e para isso estamos nos “documentos” desde o início do ano.
- 2) A promoção obrigatória do aluno é forçar uma situação de constrangimento junto aos alunos do ensino regular, embora tendo toda a justificativa que explique esta atitude. Com este ato, muitos pré-conceitos e tabus estão sendo cogitados, a questão da avaliação de aproveitamento dos conteúdos, são aspectos que atingem não só o aluno e professor de correção de fluxo, mas também do ensino regular, em suma, são questões delicadas e polêmicas que fogem a uma explicação simplista.
- 3) É uma oportunidade para o aluno corrigir idade/série e durante o ano ele sempre evolui, apresenta rendimento e se mostrar interesse conseguirá acompanhar a série para qual foi promovido.
- 4) Na há diferença, pois o discurso continua o mesmo, se forem analisados os repasses da avaliação. Mudou a forma de pressão. “O conselho de classe é soberano” mas [...] temos que analisar isso, aquilo, etc. Então? Passo todo mundo. Muito ideológico, pois o Estado precisa de resultados; quanto mais aprovação, mais o governo ganha nas costas de todo mundo.
- 5) A promoção obrigatória “suicidou” a proposta para o andamento em 1998. Alunos sem mínimas condições foram promovidos, fazendo com que outros alunos da sala se desestimulassem. Este ano, o núcleo veio a insistir nesta “aprovação” com critérios questionáveis.

O que podemos concluir, de acordo com as respostas acima, é de que apenas uma professora diz que é positiva esta decisão, pois só assim podemos corrigir a defasagem idade/série destes alunos e encaminhá-los para suas turmas correspondentes. Outra professora afirma que hoje (1998) já foi nos dado autonomia para reter os alunos, desde que tenham tudo documentado. Duas professoras concordam que esta promoção obrigatória é prejudicial aos alunos, e estas, ainda afirmam que o discurso continua o mesmo, ou seja, a pressão da promoção ainda existe, sem dizer no conselho de classe que é soberano nestas decisões. E a última professora a responder diz que a promoção obrigatória “suicidou” a proposta para o bom andamento do programa em 1998, pois para ela, os alunos observaram que alguns alunos que não tinham condições mínimas para serem promovidos foram promovidos, com isso acabaram por desestimular de estudar, assim, segundo esta professora, surgiram algumas perguntas por parte dos alunos: Para que estudar se seremos promovidos? E por fim desabafa: “Este ano, o núcleo veio a insistir nesta aprovação com critérios questionáveis”. Estes critérios questionáveis que a professora afirma são sobre as questões das faltas, que a LDB coloca o limite de faltas sendo 25%, e no programa acabam sendo promovidos alunos com faltas superiores a esta percentagem.

5.4. – O Programa na cidade de Marialva: análise do relatório

Na cidade de Marialva, neste Estado do Paraná, o Programa Correção de Fluxo teve a adesão de dois colégios estaduais. O Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes e o Colégio Estadual Juracy R. Saldanha Rocha. O diferencial do programa nestes colégios é de que no Colégio Estadual Juracy R. Saldanha Rocha o programa se iniciou somente no ano de 1998, e o Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes trabalha somente com o ensino de 1^a a 4^a série, sabe-se que o Programa Correção de Fluxo inicialmente foi projetado para trabalhar com alunos de

5^a a 8^a série e aqui neste último colégio o trabalho se deu com turmas de 1^a a 4^a série.

5.5. O Colégio Estadual Juracy Rachel Saldanha Rocha: análise do relatório

O Colégio Estadual Juracy R. Saldanha Rocha teve turmas de Correção de Fluxo entre os anos de 1998 a 1999 e 2002, nos anos de 2000 e 2001 não houve nenhuma turma formada para se trabalhar no Programa Correção de Fluxo. No ano de 1998 foram formadas seis turmas, sendo denominadas de turmas A, B, C, D, E, F. Analisemos as turmas:

A turma “A” era formada por alunos que deveriam estar estudando na 5^a e 6^a séries, no total foram matriculados 33 alunos, sendo que 25 foram aprovados, 2 transferidos, 4 remanejados, nenhum foi reprovado, e 2 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 2 estariam na 5^a série e foram promovidos para a 8^a série; 2 estariam na 5^a série e foram promovidos para a 7^a série; 3 estavam na 6^a série e foram promovidos para a 7^a série, 18 estavam na 6^a série e foram promovidos para a 8^a série.

A turma “B” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5^a e 6^a série. No total, 33 alunos foram matriculados, sendo que 22 foram aprovados, 4 transferidos, 1 remanejado, nenhum foi reprovado, 6 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 1 aluno estava na 5^a série e foi promovido para a 6^a série, 5 alunos estavam na 5^a série e foram promovidos para a 7^a série, 8 alunos estavam na 5^a série e foram promovidos para a 8^a série, 6 alunos estavam na 6^a série e foram promovidos para a 8^a série, 2 alunos estavam na 6^a série e foram promovidos para o 1^o. ano do 2^o Grau.

A turma “C” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5^a, 6^a e 7^a série. No total, 37 alunos foram matriculados, sendo que 16 foram aprovados, 2 transferidos, 1 remanejado, nenhum foi reprovado, 18 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 4 alunos estavam na 5^a série e foram promovidos para a 7^a

série, 7 alunos estavam na 5ª série e foram promovidos para a 8ª série, 3 estavam na 6ª série e foram promovidos para a 8ª série, 2 estavam na 7ª série e foram promovidos para a 8ª série.

A turma “D” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5ª, 6ª e 7ª série. No total, 35 alunos foram matriculados, sendo que 22 foram aprovados, 4 transferidos, nenhum foi remanejado, nenhum foi reprovado, 9 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 2 estavam na 5ª série e foram promovidos para a 7ª série, 2 estavam na 5ª série e foram promovidos para a 8ª série, 4 estavam na 6ª série e foram promovidos para a 7ª série, 11 estavam na 6ª série e foram promovidos para a 8ª série, 2 estavam na 6ª série e foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau, 1 estava na 7ª série e foi promovido para a 8ª série.

A turma “E” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5ª, 6ª e 7ª série. No total, 34 alunos foram matriculados sendo que 18 foram aprovados, 8 transferidos, nenhum foi remanejado, nenhum foi reprovado, 8 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 2 estavam na 5ª série e foram promovidos para a 7ª série, 1 estava na 5ª série e foi promovido para a 8ª série, 1 estava na 6ª série e foi promovido para a 8ª série, 11 estavam na 7ª série e foram promovidos para a 8ª série, 3 estavam na 7ª série e foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

E por fim a turma “F” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5ª, 6ª e 7ª série. No total, 37 alunos foram matriculados, sendo que 22 foram aprovados, nenhum foi transferido remanejado e reprovado, mas 15 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 3 alunos que estavam na 5ª série foram promovidos para a 8ª série, 1 aluno que estava na 5ª série foi promovido para o 1º ano do 2º Grau, 3 alunos que estavam na 6ª série foram promovidos para a 7ª série, 10 alunos que estavam na 6ª série foram promovidos para a 8ª série, 3 alunos que estavam na 7ª série foram promovidos para a 8ª série, 2 alunos que estavam na 7ª série foram promovidos para o 1º ano do 2º Grau.

No ano de 1999, este colégio teve três turmas sendo as mesmas denominadas de A, B e C. Devido à quantidade de turmas formadas pode ser observado que a demanda para alunos no programa já estava em baixa, daí a não formação de turmas nos anos de 2000 e 2001, sendo que no ano de 2002 o colégio

retoma ao programa, sendo este o último ano de funcionamento do programa neste colégio. Neste ano de 1999 pode-se observar que em uma das turmas do programa houve a reprovação de 4 alunos, algo que não é comum com as demais turmas dos colégios pesquisados, sendo esta um diferencial.

A turma “A” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 5^a, 6^a e 7^a série. No total, 33 alunos foram matriculados, sendo que 14 foram promovidos, 6 transferidos, nenhum foi remanejado, 4 foram reprovados e 9 desistiram. Quanto à promoção destes alunos: 4 alunos que estavam na 5^a série foram promovidos para a 6^a série, 2 alunos que estavam na 5^a série foram promovidos para a 7^a série, 1 aluno que estava na 5^a série foi promovido para a 8^a série, 1 aluno que estava na 6^a série foi promovido para a 7^a série, 4 alunos que estavam na 7^a série foram promovidos para a 8^a série, e 2 alunos que estavam na 7^a série foram promovidos para o 1^o ano do 2^o Grau.

A turma “B” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 8^a série. No total, 30 alunos foram matriculados, sendo que 22 foram aprovados, 1 transferido, 3 remanejados, nenhum foi reprovado e 4 desistiram. Quanto à promoção dos alunos, os 22 alunos foram promovidos para o 1^o ano do 2^o Grau.

A turma “C” era formada por alunos que deveriam estar cursando a 8^a série. No total, 43 alunos foram matriculados, sendo que 26 foram promovidos, 4 transferidos, 3 remanejados, 3 reprovados e 7 desistiram. Quanto à promoção os 26 alunos foram promovidos para o 1^o ano do 2^o Grau.

No ano de 2002 este colégio teve uma única turma que funcionou no período da tarde. No total haviam 62 alunos matriculados, sendo que eram alunos que deveriam estar cursando a 5^a, 6^a e 7^a série, deste total, 41 alunos foram promovidos, 17 reprovados, 4 transferidos e nenhum desistente. Quanto à promoção dos alunos, 9 alunos que estavam na 5^a série foram promovidos para a 6^a série, 3 alunos que estavam na 5^a série foram promovidos para a 7^a série, 7 alunos que estavam na 5^a série foram promovidos para a 8^a série, 5 alunos que estavam na 6^a série foram promovidos para a 7^a série, 16 alunos que estavam na 6^a série foram promovidos para a 8^a série, 1 aluno que estava na 7^a série foi promovido para a 8^a série.

5.6. O Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes: análise do relatório

Começa-se por um relatório final que consta na pasta do programa correção de fluxo, onde aparecem os escritos “Secretaria de Estado da Educação – Departamento de Ensino de 2º Grau – Projeto Correção de Fluxo – 1ª a 3ª série – Relatório Final”. O número de matrículas finais é de 61, sendo que 51 é o número de aprovação, o destino são turmas de: 3ª, 4ª e 5ª séries, não houve retenção e nem evasão, mas houve 11 transferências. Na segunda folha deste “Relatório Final” tem o item 2 (Apontar os aspectos qualitativos relevantes observados ao longo do ano, finalizando com conclusão do Coordenador do Projeto do NRE), daí tem-se a seguinte descrição:

O projeto de Correção de Fluxo foi um achado para os nossos alunos, tanto que chegado o final do ano letivo de 51 alunos matriculados foram para a 5ª série, 34 alunos muito bem preparados, o que nos leva a concluir que além do desempenho das professoras que consideramos ótimo – o material dos alunos e a metodologia utilizada foram as principais causas do Projeto. Que pena não ter continuidade!

Os aspectos mais positivos observados foram a permanência dos alunos que nunca chegava até o final do ano e o interesse dos mesmos pelos assuntos apresentados ao longo dos projetos¹⁸.

Um documento expedido pelo NRE/Maringá, de data de 20 de agosto de 1998, ofício circular nº. 170, que era endereçada ao diretor deste referido colégio, vinha convocar os professores do projeto Correção de Fluxo, para a 1ª Capacitação Módulo I – Educação Física, e seguiam-se com os seguintes dizeres, inclusive riscado e em negrito, como se segue:

Lembramos que a capacitação é destinada **somente para os professores da Correção de Fluxo de 5ª a 7ª série.**

Os professores deverão levar os materiais solicitados:

- jornais e revistas (temas sobre ginástica, saúde, jogos, etc.).
- tesoura, fita crepe, cola, pincel atômico, canetinha colorida.

¹⁸ Relatório Final, arquivado em pasta denominada de “Correção de Fluxo”, no Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes, cujo documento não possui data de emissão.

Aulas práticas – no 2º e 3º dia (agasalho)
Data: - 01, 02 e 03 de setembro/98.
Local: - Usina do conhecimento (Av. Itororó s/nº - atrás do Colégio em frente Academia Márcia Angeli)
Horário: 8:00 às 12:00 h.; 13:30 às 17:30 h.
Solicitamos pontualidade dos cursistas quanto ao início e término dos cursos [...]¹⁹.

O que fica confuso é que o documento é destinado a este colégio, sendo o mesmo um estabelecimento de ensino de 1ª a 4ª série e no documento existem escritos em negrito e sublinhados, apontando para a informação de que é destinado a professores de 5ª a 7ª série. Talvez houvesse um equívoco na emissão desta convocação a este colégio, pois aqui somente tem professores de 1ª a 4ª série. Mas continuemos as análises.

Encontra-se arquivado também um memorando, denominado de nº. 05/98, desta escola para o NRE de Maringá, no qual estava sendo enviada uma listagem dos alunos Correção de Fluxo da 2ª e 3ª séries e o cronograma de grupos de estudo, reuniões pedagógicas e reuniões com pais de alunos, tal documento é datado de 05.05.1998.

Nesta listagem tem uma turma de correção de fluxo - 2ª série - que continham 30 alunos matriculados, com idades variando de 9 a 14 anos. Uma segunda turma de correção de fluxo – 3ª série – que também continha 30 alunos matriculados, sendo de idades variadas entre 10 a 14 anos. Ambos os alunos não participavam do projeto da rua para a escola.

Com isso deduz-se que o programa correção de fluxo nesta escola foi criado no ano de 1998 e que funcionou somente neste ano, não dando continuidade nos anos seguintes.

A “Instrução Normativa Conjunta” (CDE/DEPG/SERE – FUNDEPAR Nº. 004/97) também faz parte dos documentos arquivados na devida escola. Esta instrução tem por intuito mostrar os *“Procedimentos a serem adotados pelos Estabelecimentos de Ensino no Programa de Adequação Idade-Série: Correção de*

¹⁹ Documento arquivado em pasta denominada de “Correção de Fluxo”, no Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes, recebido em 26/08/1998 por funcionário da escola, que vem assinado pela chefe do NRE de Maringá em conjunto com a Coord. Equipe de Ensino.

Fluxo” (SEED, 1997, p.2).

Esta instrução visava orientar os estabelecimentos de ensino a respeito dos procedimentos que seriam adotados no preenchimento e expedição dos documentos escolares dos alunos do Programa Correção de Fluxo.

Na folha nº. 3 aparece como sub-título: “I – Ensalamento / livros de chamada”. A orientação dada é que o ensalamento das turmas de Correção de Fluxo sejam separadas das turmas seriadas:

Na segunda página encontramos as informações que autorizavam o funcionamento do programa Correção de Fluxo em turmas de 1ª a 4ª séries:

- Intervenção nas dificuldades.
- Avaliação: final do ano – C.F. e Regular.
- Capacitação: todos os professores, independente de capacitação de 97.
- Português, matemática, história, geografia, ciências = 4 cursos: 1º 24 horas.
- Inglês: 4 capacitações, material em gráfico.
- Educação Física e Educação Artística = 2 capacitações, 1º e 2º semestre.
- URGENTE: atualizar lista de professores, garantir pelo menos vaga para disciplina, caso ainda não preencheu.
- Professores da C.F. não podem ir a Faxinal, nem participar de outros cursos, caso haja para determinada área.
- C.F. de 1ª a 4ª C.B.
- Envolve alunos de 1ª a 3ª.
- Caso haja de 4º ano, justificar: só em casos especiais.
- Auxiliar, C. Turno, obedece a legislação.
- Regente: 04 h. atividades obrigatórias para estudo: Educação Artística: 2 h. atividade, Educação Física: 2 h. atividade.
- DESTINO: 4ª série ou casos especiais: 5ª. Atendendo: idade, aprendizagem e frequência.[...] (SEED, 1997, p.2).

Outro fato importante que se pode ser observado é com relação à disciplina de Educação Física que, no primeiro ano do programa, em 1997 não fazia parte das disciplinas de Correção de Fluxo, mas que em 1998 a mesma é inserida. A hora atividade também é outro fator positivo para os professores e que só teve início com a implantação do programa no Estado do Paraná acredita-se que esta foi uma forma de trazer os professores ao lado do governo e deste programa educacional.

Na terceira folha temos dados de alunos matriculados no projeto nos anos de 1997 (110.000) e a desistência (30.000), e em 1998 (110.000) matriculados. De posse destas informações tem-se as recomendações para as desistências:

Desistência/Perda: escola justificar o porque. NRE – relatório.

Para o ano de 1998: direção + equipe pedagógica deverão ao 1º sinal de faltas buscar o aluno, detectar motivo, resgatar, registrar em ata tudo o que for feito.

- Desistência: vigiar para não perder.

- Atualizar mensalmente, estar atento!!

- Alunos desistentes da C.F. que: a) insistem em retornar para a C.F.; b) matriculados no regular (5ª, 6ª, 7ª); c) dentro da faixa etária; d) ou alunos promovidos para a 6ª, 7ª, por (frequência, baixo rendimento).

Nova oportunidade mediante: avaliação do conselho escolar, se julgar oportuno. Devendo ponderar qual é a melhor opção – regular ou C.F. para o aluno. Critérios relevantes: - seriedade na retomada dos estudos (conversar seriamente); - distancia da escola; - única opção do município; - analisar condições sociais e econômicas; - aluno trabalhador (14 anos completos), empregador: solicitar por escrito nova oportunidade para o aluno.

Frequência: 75% LDB.

Otimização das aulas: distribuir para o professor que aceite pegar os períodos da C.F. (SEED, 1997, p.3).

Importante observar a pressão para que a escola não deixasse os alunos se perderem no caminho. A necessidade de observar as questões pessoais, como por exemplo, as dificuldades do aluno trabalhador e mais interessante é que se destaca “14 anos” para este aluno, pois a própria Constituição Federal promulgada em 1988, da conta de que a idade mínima para o trabalho é após os 16 anos de idade podendo se iniciar aos 14 anos quando se tratar de menor aprendiz.

As informações sobre “*alunos desistentes da C.F. que: a) insistem em retornar para a C.F.; b) matriculados no regular (5ª, 6ª, 7ª)*” nos leva a acreditar que este material apresentado não fora produzido pelo Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes e sim já era um material que estava pronto.

Na folha três tem informações para a supervisão que, deve dar incumbência como coordenador, orientação da C.F. da escola. Faz-se referência as planilhas que deverão serem feitas para levantamento dos dados e as folhas devem ser personalizadas com carimbo e timbre, além de constar total de alunos da 1ª a 3ª série C.F.; relacionar também os professores da C.F. (5ª a 7ª; 8ª egressos; 1ª a 3ª).

Na quinta folha tem a meta do NRE para o ano de 1998 que é diminuir a evasão e repetência. Quanto às ações, deve haver a intervenção nas dificuldades de aprendizagem nas produções de texto com base nos indicadores do C. Básico e também ação conjunta com o NRE com a direção, equipe pedagógica, professores, pais, alunos, auxiliares de bibliotecas; com o objetivo de dinamizar a utilização da biblioteca para leitura e pesquisa, além de promover a hora da leitura (rodízio, pelo menos 30 por semana).

5.6.1. Idade dos alunos da Correção de Fluxo matriculados na escola Dr. Milton Tavares Paes, Resultados obtidos e Organização das classes

De acordo com este documento, datado de 09 de março de 1998, dos alunos envolvidos no programa havia 2 alunos com 9 anos, 11 alunos com 10 anos, 15 alunos com 12 anos, 9 alunos com 13 anos, 3 alunos com 14 anos e 5 alunos com 15 anos.

No dia 22 de dezembro de 1998 foi feita uma ata, a qual foi assinada por duas professoras do programa, orientadora, diretora e secretária do referido colégio, vê-se que 3 alunos foram tidos como aptos para a 3ª série, 14 alunos foram tidos como aptos para a 4ª série e 34 alunos foram tidos como aptos para a 5ª série.

Numa das folhas que fazem parte da pasta de “Correção de Fluxo” deste Colégio, tem uma que tem o sub-título acima descrito no item 2, e que afirma ser os alunos da 3ª, 4ª séries da “Aceleração I” e seus destinos é a 5ª série; e a “Aceleração II” é composta por alunos que teriam como série de origem a 5ª, 6ª e 7ª e como destino a 7ª, 8ª ou 1º ano do 2º grau.

A idade mínima para o encaminhamento para as classes de Correção de Fluxo é de: 11 anos para quem está na 3ª série; 12 anos para quem está na 4ª série; 13 anos para quem está na 5ª série; 14 anos para quem está na 6ª série; 15 anos para quem está na 7ª série.

5.6.2. Faculdades Maringá: análise da listagem de alunos do Fluxo

Um dos objetivos deste trabalho foi o de verificar a possibilidade de alunos participantes do Programa Correção de Fluxo terem conseguido uma vaga no ensino superior.

Acredita-se que a questão de não trabalhar todo o conteúdo previsto com os alunos do Fluxo e a rapidez como era dado o curso, onde o aluno poderia ser promovido até quatro séries num mesmo ano poderia ter deixado deficiências em algumas disciplinas.

Diante da preocupação, em busca de saber se estes alunos foram matriculados ou não no ensino superior, este pesquisador buscou junto a Faculdade Maringá se havia alunos do Fluxo junto aquele estabelecimento de ensino superior.

Foi repassada uma listagem dos alunos que participaram do Programa Correção de Fluxo dos Colégios Estaduais do Jardim Independência e do Jardim Panorama. Ao ser efetuada a busca neste estabelecimento de ensino superior foi constatado que nenhum dos alunos relacionados na listagem chegou a estudar naquela faculdade.

Daí a necessidade do Estado em criando programas como este, que visa à correção da idade-série que, não se esqueçam de criar meios para que estes alunos recebam a instrução adequada e suficiente para que possam também competir por uma vaga no ensino superior.

Castro e Carnoy (1997) já afirmavam em sua obra o objetivo do Estado, cuja meta principal era economizar com a Educação. E este foi o problema do ensino de baixa qualidade nos anos 1980.

A preocupação deste pesquisador tem sido no sentido de que o Estado não se importasse somente com “os números”, pois ficou comprovado que a quantidade de alunos promovidos e a baixa taxa de repetência e evasão é o que realmente importava. Deveria ter sido feito um trabalho já no segundo grau com os alunos envolvidos no programa “*Correção de Fluxo*”, isto seria uma contrapartida do Estado,

que demonstraria seu interesse pelo social e não somente pelos resultados momentâneos.

5.6.3. Universidade Estadual de Maringá: análise da listagem de alunos do fluxo

O objetivo desta análise foi o de buscar possíveis alunos que cursaram o Projeto Correção de Fluxo e que poderiam ter passado no vestibular da Universidade Estadual de Maringá.

A pesquisa foi realizada entre os alunos que foram aprovados nos vestibulares de Inverno de 2001, Verão de 2001 e Verão de 2002. No vestibular de Inverno de 2001 foram aprovados 1.364 alunos, no vestibular de Verão de 2001 foram aprovados 1.384 alunos, no vestibular de Verão de 2002 foram aprovados 1.688 alunos. Destes alunos aprovados foram encontrados dois alunos com os mesmos nomes de alunos do Projeto Correção de Fluxo. Um aluno foi aprovado no Curso de Educação Física e outra foi aprovada no curso de Ciências Biológicas, mas tratava-se apenas de homônimos.

Pode-se concluir que das pesquisas realizadas nas duas instituições de ensino superior nenhum dos alunos que participaram do programa “*Correção de Fluxo*” chegaram ao 3º grau.

Este pesquisador acreditava que seria difícil encontrar algum aluno cursando no ensino superior devido às dificuldades que estes apresentavam, principalmente de escrita, quando cursavam o 2º grau. As pesquisas realizadas vieram confirmar as suspeitas.

Professores como eu, coordenadores e diretores também prevíamos os problemas que os alunos do Programa “*Correção de Fluxo*” teriam, principalmente para chegar ao ensino superior. Mas o objetivo do governo era claro quanto a esta realidade, pois queria apenas fornecer aos alunos condições “*iguais*” de competir uma vaga no mercado de trabalho.

O objetivo do Estado era apenas de fornecer um diploma de segundo grau aos alunos do Programa “*Correção de Fluxo*”. Não havia a preocupação com a qualidade e sim com a quantidade.

6. CONCLUSÃO

O Estado do Paraná, em 1997, era como uma casa que tinha uma despensa e que precisava ser limpa, ou seja, na visão do Estado havia uma grande quantidade de alunos com idade cronológica superior às suas correspondentes séries escolares. Desta forma, o Estado deu início ao Programa Correção de Fluxo tendo por objetivo inicial corrigir este problema até o final de 1998. Mas, após este ano devido à demanda de alunos que ainda estavam nas mesmas situações de defasagem idade-série, o governo prorrogou o funcionamento deste programa e assim, nas escolas aqui pesquisadas, podemos afirmar que o programa funcionou até o ano de 2002.

Em 1994 novos governantes iniciaram seus mandatos eletivos numa década em que a discussão estava voltada para a solução imediata dos problemas educacionais. Com o resultado das eleições de 1994 duas grandes figuras apareceram no cenário nacional e que já iniciavam os seus mandatos com o compromisso de não deixar parado as evoluções por que viam passando a educação brasileira e paranaense.

De um lado, como Presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso que, se comprometeu em melhorar a qualidade do ensino básico brasileiro; e de outro lado, Jaime Lerner, como governador do Estado do Paraná e que, em agosto de 1995 assinou um acordo, o PQE (Plano de Qualidade de Ensino no Paraná) que passou a exigir sérias medidas em relação às taxas de repetência e evasão escolar.

Com a reeleição de Fernando Henrique Cardoso e Jaime Lerner, em 1998, as propostas educacionais foram renovadas por mais quatro anos. Inclusive o Programa Correção de Fluxo cujo encerramento estava previsto para o ano de 1998, foi prorrogado.

Em 1997, a equipe econômica do governo do Paraná trouxe à tona a questão do quanto o estado estava gastando com a repetência e evasão escolar. E, como solução para o problema, apresentou o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo, que tinha como objetivos corrigir a distorção que existia entre a idade dos alunos com as séries que estes deveriam estar cursando. A defasagem idade-série

foi produzida ao longo do tempo sendo um resultado da repetência e da evasão escolar, pois, a repetência contribui muito para que o aluno evada da escola.

Começa, então, em alguns estados brasileiros programas educacionais que se acreditavam serem necessários para acabar com as taxas de repetência e evasão, principalmente, após a década de 1990.

No Estado do Paraná a proibição da repetência na primeira série começou em 1987 nas escolas estaduais e em 1997, o sistema havia se expandido para as escolas municipais atendendo 1919 escolas com 127.042 alunos. Em 1993 a rede estadual estendeu este ciclo até a quarta série.

A preocupação, segundo a SEED/DEPG é simplesmente acabar com esta defasagem e pretendia atingir 100% da população que se encontrava nestas condições. Mas sabemos que este problema não é tão simples assim; a questão não é apenas resolver a defasagem, mas sim encontrar meios de resolver a repetência e a evasão em nível nacional que se tem imposto no Brasil desde década de 1990, como forma de se adequar às exigências do BIRD.

Porém, já em 1976, José Carlos Libâneo, publicara um livro, intitulado de *“Aceleração Escolar”* e que tratava sobre as idéias vivenciadas num programa de Recuperação e Aceleração Escolar de Adolescentes com atraso na escolaridade, desenvolvido por ele em conjunto com uma equipe de professores, entre os anos de 1967 a 1972 no “Grupo Escolar e Ginásio Estadual Experimental Dr. Edmundo de Carvalho”, em São Paulo.

Para justificar os fatores que levam ao atraso escolar, Libâneo aponta alguns problemas como à repetência ao longo dos estudos, a interrupção e depois a retomada deles, o início tardio nos estudos, a fragilidade e instabilidade dos conhecimentos recebidos na escola primária e os insucessos acumulados. A repetência e a interrupção nos estudos desencorajam os alunos a retomarem-nos e depois acaba por levar ao fracasso escolar, resultando daí a evasão.

As soluções para os problemas apresentados, apontadas por Libâneo estavam relacionadas com medidas que definam um atendimento especial aos alunos que se encontram fora da idade própria de escolarização. Para o autor, os sistemas escolares que não traçarem estas medidas estarão comprometendo as

grandes metas da política educacional nacional, ou seja, a escolarização básica de 8 anos para a população que se encontra na faixa etária de 7 a 14 anos e a profissionalização em nível de 2º grau.

Assim, o sistema educacional tem como tarefa básica atender grupos etários defasados, garantindo assim o seu funcionamento. Mas, a tarefa não é fácil e protelar isto por mais tempo trará uma série de implicações, tanto no planejamento quanto nas práticas escolares.

No ano de 1997, durante o Governo de Lerner, no Estado do Paraná iniciou-se um programa de grandes proporções o Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo (denominado PAIS-CF). Este programa, da forma como foi concretizado (trabalhando com turmas de 5ª a 8ª séries) foi pioneiro no Brasil.

Fazendo um paralelo do PAIS-CF com o trabalho desenvolvido por Libâneo, em 1976, fica visível que tanto os termos utilizados naquele momento, quanto os termos empregados em 1997 têm muitas semelhanças, inclusive as conceituações de correção de fluxo, aceleração escolar e tantos outros.

A análise feita por Libâneo sobre a defasagem idade/série, muito se aproxima da análise feita no Paraná durante a implantação do programa Correção de Fluxo. Libâneo mostra a distorção existente com relação à idade que os alunos deveriam estudar e as séries respectivas e assim mostra que há uma distorção sendo esta a responsável pelos prejuízos às pessoas e ao Estado.

Em 1976 afirmava o autor a importância da criação de um programa global, além do fornecimento de material e treinamento dos professores, para tentar diminuir os problemas de repetência nas séries iniciais e baixar as taxas de evasão escolar.

A discussão acerca da necessidade de organizar um sistema que resolvesse a distorção entre idade-série de alunos que tem idade superior a 14 anos e que estão matriculados nas 5ª séries, é muito clara no trabalho de Libâneo. Partindo deste problema ele aponta algumas soluções, como por exemplo, a organização de uma rede de escolas para este fim, mas quem deve resolver estes problemas é a estrutura administrativa de 1º grau.

Foi justamente baseado nas distorções da idade-série, em alunos que iriam cursar entre a 5ª à 7ª série que se implantou o Programa Correção de Fluxo no

Estado do Paraná após 1997. Portanto é de Libâneo a proposta de se criar programas como este no Brasil.

Ao tratarmos sobre a evasão escolar devemos, primeiramente, constatar se de fato isso é um problema que afeta o nosso país. A evasão escolar é um fato que, a primeira vista, *supõe que sempre houve escola para todo mundo, ou que nem todos foram preparados para a escola*. A repetência não é somente culpa da escola, dos professores, ou dos alunos e, nem seria honesto dizer que todos têm responsabilidades iguais, porque são amplos e complexos os fatores de repetência e evasão escolar. Uma das hipóteses, que dependemos para explicar a evasão escolar é a discriminação que certos alunos, no caso, os repetentes ou evadidos sofrem por partes do professor.

Sobre a implantação do programa PAIS-CF no Estado do Paraná, verifica-se que este seguiu as orientações acima descritas, ou seja, o programa foi lançado em todo o Estado do Paraná foram mobilizados recursos humanos, materiais e financeiros, o programa conseguiu corrigir a defasagem idade/série e ainda diminuiu as taxas de evasão e repetência.

Nos anos de 1990 começaram a surgir em todo o território nacional, programas que tinham como objetivos acelerar a aprendizagem dos alunos e adequá-los nas séries correspondentes às suas idades reparando, assim, os altos índices de repetência e evasão que se encontrava até o momento.

Cláudio de Moura Castro (1999) descreveu os problemas da década de 1980 que afetaram a educação na América Latina, cuja meta era economizar mais na educação. O número de alunos estava aumentando cada vez mais e o resultado não poderia ser diferente: um ensino de baixa qualidade que acabava sendo perceptível não somente no ensino regular, mas também no superior.

Um dos pontos a ser questionado é a avaliação; ela deve ser analisada, pois pode contribuir para acabar com a repetência e a evasão. Nas turmas de correção de fluxo, a avaliação utilizada é a diagnóstica e nesta forma de se avaliar ele é o beneficiado, pois, mesmo que não apresente condições de ser promovido, se tiver 75% da presença isto ocorrerá na série seguinte.

A proposta de acabar com os índices de evasão e repetência até o início de 2005 não é uma decisão somente dos governantes brasileiros, como forma de corrigir um problema nacional. Pois, existe a pressão americana, principalmente do BIRD, como um dos critérios para que os Estados consigam empréstimos junto ao Banco Mundial, conforme se observa no livro “Como anda a reforma da educação na América Latina”, de Cláudio de Moura Castro e Martins Canoy (1997).

Para quem está do lado de fora, ou seja, para quem não está acompanhando estas discussões, a impressão que se tem é aquela que a mídia vem passando todos os dias, a idéia de que o Brasil não quer crianças fora da escola, pois como diz o rei Pelé em sua música *“criança sem escola não levanta uma nação”*.

Como essa pressão é do BIRD e como os Estados Unidos é também um modelo mundial em potência econômica, deve-se então buscar informações de como anda a educação dentro destes princípios que eles pregam em seu país. De acordo com a Folha de São Paulo, 98% das crianças americanas entre seis e 15 anos estão estudando e só 10, 2% repetem algum ano até a conclusão do 2º grau. A princípio, os dados que estão registrados são impressionantes.

As estatísticas americanas são verdadeiras, mas trazem uma triste realidade: um aprendizado fraco que necessita de uma nova reestruturação. Embora o problema da imigração faça com que prejudiquem estes dados, o sistema adotado de “classes fáceis” apresenta-se problemático, pois os alunos estão mais defasados. A questão é que há uma separação dos alunos “bons” dos “maus”, e isto pode influenciar, e acredita-se que já influenciou muito na auto-estima destes alunos.

No início dos anos 1980 a maioria dos países da América Latina enfrentava uma crise de grandes proporções. Neste mesmo período tinham de reformular suas indústrias e investir na melhoria da educação. Estas mudanças fizeram à qualidade do sistema educacional tornar-se ainda mais importante para a saúde econômica das nações.

Desta forma, Cláudio de Moura Castro (1999) afirma que os estudos decorrentes da década de 1980 ocasionaram uma mudança educacional. Observa-se que, após a estruturação educacional nos anos 1980, houve um aumento no número de matrículas. Embora esta mudança fosse uma necessidade política, pois

neste período a América Latina não conseguia empréstimos externos e tinham, portanto, que conter os gastos públicos, o resultado foi um ensino de baixa qualidade. Apesar de a educação variar de país para país, e até mesmo dentro de um mesmo país, o resultado do baixo nível geral do ensino resultou em níveis relativamente baixos de aprendizagem em grande número de estudantes.

Observa-se, assim, que a intenção do BIRD na Assembléia Anual dos Governadores do “Banco Interamericano de Desenvolvimento”, realizada em março de 1996, era saber o que a América Latina estava fazendo de concreto para reduzir as taxas de repetência e evasão. Portanto, na década de 1990 o problema de rever a educação está mais evidente do que nas décadas anteriores.

As estatísticas desta década mostram que, entre os anos de 1994 e 1998, as conclusões do 1º grau aumentaram em 35% e as matrículas no 2º grau expandiram em 37%. Acredita-se que nos estados onde foram adotados programas como o de Correção de Fluxo, Aceleração, ou outros desse gênero, os resultados no primeiro grau não poderiam ser diferentes, pois estes programas visam à promoção do aluno, dando condições a ele de terminar o primeiro grau.

Sabe-se que não existe reprovação de 1ª a 4ª série, então não haverá nestas séries participantes para ao fluxo. E da 5ª a 8ª Série, surgiu em janeiro de 1998 à recuperação de férias, destinadas a alunos reprovados em até três disciplinas no ano letivo de 1997. A maioria destes alunos envolvidos nesta recuperação de férias conseguiu serem aprovados no final do curso. Esta forma de recuperação é comum no Estado de São Paulo e diferente do Paraná. Em São Paulo a recuperação era feita até para os alunos que haviam reprovado em todas as disciplinas. Este era mais um dos motivos para acreditar que não haveria “público” suficiente em condições de defasagem idade/série.

Durante toda a História da Educação no Brasil, a discussão sobre os investimentos que o governo deveria fazer nas escolas e na formação de professores estão presentes e podem ser observados em vários teóricos. No Plano Decenal de Educação para Todos, extrai-se que cabe ao Estado dar condições apropriadas para manter na escola os estudantes de dez a quatorze anos e que se encontra em risco de deserção escolar, assim, é possível vermos que aquela antiga proposta política

de mantermos os alunos por mais tempo na escola, em muitas escolas isso já é possível.

Outro exemplo de como o governo queria o aval dos professores no “Programa Adequação Idade Série Correção de Fluxo” é de que aquela antiga reivindicação dos professores quanto à hora - atividade foi conquistada, em 1997, para os professores do Estado do Paraná (inicialmente foi somente para os professores que lecionavam em turmas de Correção de Fluxo). Sabe-se que há muito tempo o professor tem lutado para garantir o direito da hora - atividade, pois os professores não cessam suas atividades quando terminam as aulas mas dispõem de tempo extra - aula, para preparar a aula, corrigir trabalhos e provas.

Outro problema decorrente da reprovação é o seu custo. Os alunos repetentes em São Paulo, durante o ano de 1997, custaram 211,83 milhões de reais, dinheiro suficiente para pagar 18.407 professores do ensino primário. A proposta deste sistema de ciclos é que o professor ajude o aluno a cada problema que este apresentar, a avaliação será constante, seu caráter é não de reprovação, mas de verificar o nível da aprendizagem do aluno.

Os professores de São Paulo foram preparados através de cursos de capacitação, para ensinar aos alunos a lidar com o sistema de ciclos. A rede Paulista já está habituada com estas medidas educacionais que vem sendo implantadas, pois, já desenvolveu o sistema de classes de aceleração, que é uma proposta igual ao do programa correção de fluxo instalado no Paraná em 1997.

Estas mudanças também se fundamentam na nova LDB (1996). Assim, não se fala mais em reprovação, mas sim em retenção. O aluno que falta a escola é obrigado, por lei, a repor mais aulas, seja durante a semana, ou nos sábados e nas férias. A escola comunica ao Conselho Tutelar sobre os alunos faltosos e, se mesmo assim, devido à quantidade de faltas o aluno for considerado insuficiente, poderá ser retido na série de origem.

Também não se fala em aluno aprovado e, sim, em *aluno promovido*, nem em aluno reprovado, mas, sim em *aluno retido*. Se durante o Ciclo I ou II o aluno não dominar os conteúdos mínimos o aluno será retido por um ano para recuperação. De

acordo com as informações acima, percebe-se que existem, portanto, alguns mecanismos que permitem perceber as deficiências dos alunos.

O Sistema Nacional de Avaliação da Escolarização Básica realiza pesquisas a cada dois anos para ter um diagnóstico da educação. O Estado do Paraná ficou em primeiro lugar. A mídia atribuiu este sucesso a política de governo dada por Jaime Lerner desde 1995. Em 1994 o governo investia 33,6% da arrecadação em educação, o percentual aumentou para 48% em 1997 e, em 1998, o percentual foi superior a 50%. Outra justificativa é que o Paraná é o único estado do país que adotou dois programas de investimento internacional: o PQE (Programa Qualidade de Ensino Público) e PROEM (Programa expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio Técnico). O PQE é voltado para o ensino fundamental e a programação é um investimento de U\$ 198 milhões em cinco anos. O PROEM é voltado para o ensino médio, e prepara o jovem para o mundo de trabalho. Os investimentos nessa área são de U\$ 222 milhões em cinco anos, a partir de 1997.

Quando Fernando Henrique Cardoso foi eleito no primeiro mandato, o seu compromisso era justamente de acabar com as taxas de repetência, de evasão escolar e do analfabetismo. Portanto, o compromisso que o Estado do Paraná colocava como prioridade no primeiro mandato do governo Jaime Lerner, não era somente uma necessidade paranaense, mas sim uma necessidade que se colocava para o Brasil. E, também, não só um compromisso do governo federal, mas uma necessidade de cumprir com as metas que o Banco Mundial impunha para que o Brasil contraísse empréstimos.

A justificativa do Estado do Paraná para a implantação do programa Correção de Fluxo se dá devido aos dados acima. Mas não é só por estes dados. Acredita-se que na década de 1990 a discussão sobre a repetência e a evasão é muito discutida, e há uma necessidade de rever estes dados. A cobrança também é muito grande do Banco Mundial. Então, qualquer que fosse o Presidente do Brasil, e qualquer que fosse o governo do Paraná, surgiriam as medidas e programas para rever estes altos índices.

Quanto ao material produzido para se trabalhar com as classes de Correção de Fluxo foram feitos o Ensinar e Aprender 1, 2 e 3, que estão acompanhados de

fichas de trabalhos individuais e de grupos. Pedagogicamente falando, o material apresenta-se como sendo muito bom, mas, infelizmente, o que se conclui é que, no ano de 1997, muito pouco foi trabalhado com os alunos, pois os materiais demoraram para chegar nas escolas e, quanto ao ano de 1998 foram poucos os professores que conseguiram chegar até ao final do material que deveria ser trabalhado.

As disciplinas que faziam parte da grade curricular das turmas de Correção de Fluxo em 1997 eram apenas cinco: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia; ficaram de fora do programa as disciplinas de Inglês, Educação Física e Educação Artística.

O CENPEC afirma que estas disciplinas que não existiam nas turmas de Correção de Fluxo em 1997 e são fundamentais para o êxito do programa, mas elas não foram incluídas em 1997, surgindo apenas em 1998. Acredita-se que esta é mais uma justificativa de que o programa não existia desde 1995, como diziam a Secretaria de Educação e a coordenadoria do programa. O que pode ser observado junto aos professores destas disciplinas, em alguns colégios de Sarandi e de Maringá, é de que se estava questionando o porquê destas disciplinas não serem parte da grade curricular em 1997. Eles se indagavam se estas disciplinas não tinham importância para a vida daqueles alunos.

O CENPEC termina esta introdução, do Impulso Inicial, alertando que: *“Rever a situação do fracasso escolar e da exclusão dos alunos é responsabilidade de todos nós, brasileiros, cabendo a cada segmento da sociedade dar sua contribuição”*.

Acreditamos que está muito próximo este futuro em que, no mínimo, cada paranaense terá o seu 1º Grau completo. As políticas educacionais até então adotadas vieram de encontro a obter estes resultados. A qualidade desta educação oferecida não está em pauta na discussão do governo, que tem buscado somente dar o certificado de conclusão de curso, e o que se vê neste público escolar é que eles têm muitas dificuldades, dificultando a sua entrada num curso superior. Também tem sido perfeitamente visíveis pelos professores seguintes, que darão continuidade aos alunos que “vieram do fluxo”, como assim os chamavam, e apresentavam dificuldades principalmente na escrita. Os alunos, que participaram do programa

Correção de Fluxo, são denominados de “excluídos”, pois lhes foram tirados o direito de estudar.

Passa-se agora a analisar os materiais que foram utilizados nas turmas do Programa Correção de Fluxo, e em especial faz-se uma verificação da disciplina de História, fluxo inicial – 5ª a 7ª série, por ser esta a disciplina de formação deste pesquisador.

Diante da análise do programa observa-se que no primeiro ano que foi implantado o programa, em 1997, os professores não tiveram condições de trabalhar totalmente este conteúdo. No final do ano de 1998, através de pesquisa realizada por mim, quando então multiplicador do programa, constatei que a maioria dos professores não conseguiria trabalhar totalmente estes conteúdos.

Os conteúdos são muito bons, mas acredita-se que as aulas de história não eram suficientes para que o professor trabalhasse totalmente os conteúdos. Com isso, os alunos poderiam ficar com deficiência em alguns assuntos. Acredita-se que os alunos do fluxo deveriam receber um ensino diferenciado no 2º Grau, suprimindo assim as matérias não estudadas no 1º Grau.

Com este trabalho, constatamos que o Programa Correção de Fluxo conseguiu cumprir seu objetivo, ou seja, corrigir a defasagem de alunos que se encontrava em séries compatíveis a sua idade.

Acreditamos que o Estado deveria organizar turmas especiais, no ensino regular, para receber estes alunos do fluxo. Sabemos que o ensino e as formas de avaliação no Programa Correção de Fluxo são diferenciadas do ensino regular e quando os alunos do fluxo entram no ensino regular poderão sentir estas diferenças.

Assim, se o Estado criasse turmas especiais no ensino regular, mesmo que estas turmas fossem uma de cada série (mesmo que fosse uma turma de cada série para um município e não por escola). Acredita-se que os alunos, ao concluírem o 2º Grau, estariam mais preparados para concorrer a uma vaga no vestibular. O Estado do Paraná seria mais justo se assim fizesse, pois desta forma estaria amparando estes alunos até o início de sua vida acadêmica.

De acordo com o contrato feito entre o Estado do Paraná e o CENPEC, o programa Correção de Fluxo estava previsto para funcionar até o final de 1998, mas

no final de 1998 foi prorrogado o seu funcionamento para até quando tivesse turmas. A única diferença é que depois de 1999 os professores não mais estavam sendo capacitados para lecionar nestas turmas, inclusive os professores que assumiram estas aulas tinham que ter experiências com estas turmas.

A pesquisa não detectou se houve turmas de Correção de Fluxo após 2003. E, após esse ano, o ensino passou a contar com outras ações governamentais que têm por objetivo diminuir o índice de repetência e evasão escolar. Diante das pesquisas realizadas não concordo com o programa da forma como foi realizado. Vale frisar que o maior objetivo do Estado com este programa foi o financeiro, pois, com este programa o Paraná foi beneficiado com uma economia de mais de 200 milhões somente nos dois primeiros anos do projeto.

REFERÊNCIAS

BASTOS, A. C. Tavares. **A Província**. 3ª edição: São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais – ensino de 5ª a 8ª series** / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Médias e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CASTRO, Cláudio de Moura e CARNOY, Martin. **Como anda a reforma da Educação na América Latina?** Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1997.

CENPEC. **Ensinar e Aprender: Relatos de praticas**. Secretaria de Educação do Paraná, Curitiba, 1998.

Documento arquivado em pasta denominada de “Correção de Fluxo”, no Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes, recebido em 26/08/1998 por funcionário da escola, que vem assinado pela chefe do NRE de Maringá em conjunto com a Coord. Equipe de Ensino.

EDUCAÇÃO EM REVISTA. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, vol. 1, 2000. Marília: Unesp-Marília Publicações, 2000.

FOLHA DE SÃO PAULO, caderno 3, São Paulo: 08/02/1998.

FOLHA DE SÃO PAULO, caderno 4, São Paulo: 27/07/1998.

GAZETA DO POVO, Curitiba: 27/11/1998, p. 2.

JORNAL "O DIARIO NORTE DO PARANA". Maringá/PR, 22/02/1998.

JORNAL "O DIARIO NORTE DO PARANA". Maringá/PR, 26/01/1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **ACELERAÇÃO ESCOLAR – ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS**. Goiânia: 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 17ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MAGNOLI, Demetrio. **Globalização: Estado nacional e espaço mundial**. São Paulo: Editora Moderna, 1997.

MANN, Horace. **A educação dos homens livres**. São Paulo: IBRASA, 1963.

NADALIN, Sérgio Odilon. Paraná: ocupação do território, população e migrações. Curitiba: SEED, 2001.

PARANÁ. **Plano ABC, SEED**. 1995.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. 23ª edição. São Paulo: Editora Ática: 1998.

PINTO, Aparecida Marcianinha. **AS MUDANÇAS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO PARANÁ**

Congresso Brasileiro de História da Educação, 2., Anais; Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN: Natal, 2002.

PLANO DECENAL DE EDUCACAO PARA TODOS. **Edição escolar 1993-2003 – III parte “Estratégias para a Universalização do Ensino Fundamental e Erradicação do Analfabetismo”**.

Relatório Final, arquivado em pasta denominada de “Correção de Fluxo”, no Colégio Estadual Dr. Milton Tavares Paes, cujo documento não possui data de emissão.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 9, n. 73, março de 1994.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 9, n. 74, abril de 1994.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 9, n. 80, novembro de 1994.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 9, n. 81, dezembro de 1994.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 11, n. 92, abril de 1996.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano 12, n. 107, novembro de 1997.

REVISTA NOVA ESCOLA, edição 118, dezembro de 1998.

REVISTA VEJA, 27/01/1999, pagina 20.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação – LDB: trajetória, limites e perspectivas. 6ª edição. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 25 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SCHIFF, Michel. **A inteligência desperdiçada – desigualdade social, injustiça escolar**. Trad. Walkiria Settineri – Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1993.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO DE SÃO PAULO. **Escola Agora**, ano III, n. 19, outubro de 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO DO PARANA. **Jornal Educação**, n. 6, dezembro de 1997.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO DO PARANA. **Jornal Educação**, n. 20, janeiro de 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO DO PARANA. **Jornal Educação**, n. 21, fevereiro de 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO DO PARANA. **Jornal Educação**, n. 31, dezembro de 1998.

SEED/DEPG. **Projeto de Correção de Fluxo (Impulso Inicial)**, Curitiba, 1997.

SEED/DEPG. Instrução Normativa 05/97, Curitiba, 04/11/1997.

SEED/DEPG. **Projeto Correção de Fluxo: aluno e escola recuperando o tempo perdido**. Registros da Educação 2, abril de 1998.

SEED/DEPG. **Ensinar e Aprender**, 4ª capacitação, 1998.

SEED/PR JORNAL DAS APMs. Nº. 9, Curitiba: Março de 1997.

SEED/gabinete do secretário. Resolução nº. 114/99, Curitiba: 13/01/99.

SEED/DEPG. Programa Correção de Fluxo: aluno e escola recuperando o tempo perdido. Registros da Educação 2, abril de 1998.

www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10.htm#mobral, **“4 anos de Mobral” – 1974.**

Acesso em 15/10/2005.

<http://tonico-e-tinoco.lettras.terra.com.br/letras>, **“Bendito seja o Mobral”**, acesso em 16/11/2005.

ANEXOS

Entrevista com a única aluna nos colégios de Sarandi a ser promovida da 5ª série ao 1º ano do 2º Grau até 1998:

Passa-se agora a analisar a entrevista realizada com a única aluna entre os dois colégios analisados, que foi promovida da 5ª série para o 1º ano do 2º Grau.

A entrevista foi realizada no mês de novembro de 1998, através de gravação em vídeo e depois transcrita no papel. Foram feitas 22 perguntas, sendo que o objetivo era somente o de entender o porquê somente esta aluna conseguiu esta promoção.

Iniciamos querendo saber sobre ela e sobre o seu estudo primário para saber em que série ela fora reprovada. De acordo com as respostas eram feitas outras perguntas para ajudar a entender todas estas questões. A preocupação depois era de saber como estava se saindo no 2º Grau. E, por fim, procuramos saber o que o programa significou na sua vida.

Passemos então para as perguntas e respostas:

1) Você esta com quantos anos?

Dezessete.

2) Aonde você fez o primário?

Em Tocantins.

3) Você reprovou no primário?

Quando eu estava em Tocantins reprovei duas vezes na 3ª série. E depois que estava na 5ª série mudei para cá. Lá eu morava com meu pai. Eu vim morar com minha mãe.

4) Por que você foi para o Instituto de Educação de Maringá?

Eu ia morar em Maringá, com minha tia pois, ficava mais fácil trabalhar aqui e estudar. Eu gostei muito do Instituto, mas eu queria fazer contabilidade e como não tinha vaga fiz a matricula para o magistério, com a intenção de

transferir para contabilidade, mas como não tinha vaga resolvi sair. Eu não gostava do magistério. Não me adaptei no curso.

5) Por este motivo você resolveu pedir transferência?

É. Pedi a minha transferência.

6) Quando você pediu a transferência?

Faz uns três meses. Foi em agosto.

7) Você fechou os três bimestres?

Não, só o 1º e o 2º.

8) Você não procurou outro colégio para levar a transferência?

O Gastão. Mas ele só vai fazer matrícula no dia 2 de dezembro.

9) Mas você vai se matricular no 1º ano?

É, no 1º ano.

10) Então você perdeu este ano?

É, perdi este ano.

11) E como você quer fazer, pretende estudar?

Pretendo. Quero fazer Educação Geral, pois dá mais base para o vestibular.

12) E o que você quer fazer depois que terminar o 2º Grau?

Quero fazer direito e depois doutorado.

13) A vice-diretora falou que aceitaria a sua transferência para o Independência, mas como faltam uns 15 dias para terminar o ano, você me disse que não queria porque não aprenderia nada neste tempo mas quer aprender. Você não importa de começar de novo?

Eu prefiro demorar um pouco mais, mas eu quero aprender.

14) Como que foi sair do fluxo e ir para o Instituto de Educação, como que foi com os colegas e os professores? Alguém te rotulou?

Não.

15) Alguém te descriminou?

Não, ninguém me tratava diferente. O pessoal me dava a maior força quando eu tinha dificuldades, me ajudavam. Um dia, antes, a professora ficou super chateada de eu parar, mas disse que não dá mesmo para a gente fazer uma coisa que não gosta. A professora disse que me quer ver na universidade.

16) Você fez dezessete anos este ano?

Sim, eu vou fazer dezoito em abril.

17) O que o programa significou na sua vida?

O programa foi bom, não foi fácil, mas também não foi difícil. No programa nada foi diferente. O programa para mim foi bom, porque me ajudou a recuperar o tempo perdido. Tudo assim de uma vez é difícil, mas eu consegui o que tinha vontade, que era passar. Não foi fácil, mas não foi difícil. Só o fato de estudar e ter que passar logo, às vezes complicava, mas quem teve força de vontade conseguiu, mas quem não teve não conseguiu.

18) Ano passado você começou a estudar depois que os alunos do regular já tinha começado?

Eu fui matriculada na 5ª série, fazia uns três meses que estava na 5ª, e depois que fui para o programa.

19) E o material, demorou para chegar?

Demorou umas duas semanas.

20) Você não acha ficou alguma coisa sem trabalhar com vocês, em termo de conteúdo, matérias?

Eu acho que ficou alguma coisa, pois foi tão rápido. Eu acho que ficou alguma coisa sem trabalhar sim.

21) Mas você acha que isto dificultou alguma coisa para você estudar este ano no Instituto?

Não. Creio que não. Realmente eu achei que não estaria preparada, mas acompanhei todo mundo normalmente. Para mim não atrapalhou nada.

22) Ano passado você trabalhava?

Não, estudava de manhã e de tarde, e na noite ficava fazendo os trabalhos e estudando.

Podemos perceber que realmente esta aluna tinha condições de ser promovida para o 2º Grau, mas infelizmente não fez o curso que gostaria. Embora tenha conseguido a promoção de quatro séries num mesmo ano, quando foi cursar o 1º ano do 2º Grau acabou por desistir pelo motivo de não gostar do curso. Outra observação que podemos fazer é que no Instituto de Educação as notas que teve

nos dois bimestres já eram suficientes, se ela continuasse os estudos, para ser aprovada. Mas não era o magistério que ela estava interessada em estudar, e sim contabilidade. Talvez tenha faltado um pouco mais de esforço do sistema para que ela fosse matriculada em contabilidade. E, por fim, ela se conforma de não fazer o curso que desejava e decidiu parar os estudos. Tomou a decisão de esperar para o próximo ano e se matricular no curso de Educação Geral, do Colégio Estadual Gastão Vidigal, a intenção era se preparar para o vestibular e tentar o curso de direito.

Podemos ao longo deste trabalho, ver o desenvolvimento do programa em dois colégios de Sarandi, mas acreditamos que é necessário ainda pesquisar sobre o destino dos alunos que foram para o ensino regular, principalmente, os alunos que foram para o 2º Grau.

Sabemos que o ensino regular é totalmente diferenciado do ensino do Programa Adequação Idade-Série Correção de Fluxo, e que o 2º Grau tem como função preparar o aluno para o vestibular.

Acredita-se, portanto, que o Estado do Paraná não deveria apenas colocar estes alunos no ensino regular, mas fazer o acompanhamento do seu desenvolvimento, e se necessário fornecer reforço para que estes conseguissem enfrentar um ensino universitário.

A Instrução Conjunta DG/SUED n. 03/97

Estranho é que nesta mesma pasta de “Correção de Fluxo” estivesse esta Instrução Conjunta que, segundo o assunto, trata de *“Critérios para implementação de descentralização de 1ª a 4ª séries e postos avançados dos centros de estudos supletivos – PACS”*.

Parece-nos que quiseram fundamentar o programa Correção de Fluxo de 1ª a 4ª fundamentando-o como se fosse o PAC. O programa foi implantado pelo CENPEC para funcionar de 5ª a 8ª série. O CENPEC anteriormente havia desenvolvido um

programa denominado de “Aceleração” para funcionar no Estado de São Paulo, em turmas de 1ª a 4ª séries. Não se estudou o material produzido para trabalhar nesta denominada “Aceleração I”, mas acredita-se como ocorreu nas turmas de fluxo de 5ª a 8ª, conforme entrevistas com professores, não se conseguiu chegar ao final dos materiais. Os materiais são de ótima qualidade, mas apresenta-se como ponto negativo não conseguir esgotar estes materiais durante o ano letivo.

Esta Instrução é datada de 26.09.1997 e, logo em seguida, tem um memorando do colégio, de número 10, datado de 25.11.1997, requerendo o PAC naquele Colégio. Assim em 1998 inicia-se o Programa de Correção de Fluxo naquele colégio. Daí a ligação que pode ser estabelecida entre o PAC e o Correção de Fluxo, deixando claro que os dois se diferem, mas parece-nos que seria uma forma de fundamentar a instalação deste programa.