

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - MEC
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS - INEP
CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS - CBPE
DIVISÃO DE APERFEIÇOAMENTO DO MAGISTÉRIO - DAM

MELHORIA DO RENDIMENTO DO ENSINO NO PRIMEIRO ANO

Rio, 1971

MELHORIA DO RENDIMENTO DO ENSINO NO 1º ANO PRIMÁRIO (*)

I - Razões para o estudo. Observações preliminares

Em 1968, ao iniciarmos a pesquisa, encontram-se no 1º ano cêrca de 50% das crianças que cursam as escolas primárias brasileiras(1). Para 1 000 alunos de 1º ano em 1967 acham-se na 2ª série apenas 454 (2). Essa taxa de progressão se classifica, pelo critério da UNESCO, como catastrófica.

No ano de 1967, a taxa de promoção do 1º para o 2º ano para o Brasil fôra de 53%, ao passo que, na própria América do Sul, as porcentagens de aprovação situam-se geralmente acima de 70%: o Equador, por exemplo, obtém 72% e a Venezuela, 71%. Nos dados apresentados na publicação da OEA "Normas de promoção e o problema da repetência" verificou-se que o Brasil é o país de mais baixa taxa de alfabetização da América Latina, dentre os citados. A Argentina, por exemplo, apresenta 82% de aprovação na 1ª série; a Bolívia-90%; Costa Rica-92%; a Nicarágua-78%; Honduras-77%; o Panamá-76%; a Colômbia-75%; El Salvador-64% e o Paraguai-63%.

O Estado da Guanabara, em 1967, obtém 59% de aprovação no 1º ano, segundo os dados do Anuário Estatístico, IBGE, 1970, situando-se ao nível do Ceará, da Paraíba e de Pernambuco, Estados que apresentam condições sócio-econômicas e culturais inferiores.

Já o Estado do Rio, próximo, alcança uma taxa de promoção ao 2º ano de 74%.

Como resultado do elevado índice de reprovação encontramos, em 1968, entre os alunos de 1º ano da Guanabara, 32% de repetentes, taxa essa menos favorável que a do país (28%).

(*) A pesquisa foi realizada pela Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (INEP/MEC) sob a orientação de Lúcia Marques Pinheiro, que se encarregou também do relatório. Colaboraram na pesquisa as diretoras de escola Célia Siani de Almeida, Maria da Glória Corrêa Lemos, Neuzi Rita Guerreiro e Ogarita Ximenes, as professoras das turmas de 1º ano das escolas estudadas e os seguintes elementos da DAM: Antônio de Fátima Jorge de Oliveira, Ceres Ophelia Decorso, Ivete Miranda Avelino, Lea Milward de Azevedo Spolidoro, Maria Ignez Souza Silva Brod, Marlene Cardoso Pereira e Maria José Bessada Pena Firme. O trabalho estatístico foi orientado pelo professor Walter Augusto do Nascimento.

(1) Conforme o Anuário Estatístico - 1970 - IBGE, cursam a Escola Primária, em 1968 (último ano em que se dispõe de dados completos), um total de 11 943 506 crianças e se encontram na 1ª série 5 692 105.

(2) Dados relativos a 1967/1968. O 2º ano engloba os promovidos de 1º ano e os repetentes de 2º.

A situação existente precisava ser superada, tendo em vista mais razoável utilização dos fundos públicos e o direito das crianças, num regime democrático, receberem um atendimento de acordo com suas necessidades, conforme o princípio de igualdade de oportunidades.

Nas condições existentes - sobre exigirmos das famílias um esforço nem sempre recompensado - estamos a desenvolver em muitas crianças insegurança, descrença no próprio valor e, mesmo, ansiedade, além de não conseguirmos que adquiram, após 2 ou 3 e, mesmo, 4 e mais anos (1) o rendimento obtido na maioria dos países em 1 ano letivo.

Julgávamos que um dos fatores que mais influem negativamente sobre os resultados obtidos era o fato de se classificarem as crianças, por meio de testes ou pela opinião do professor, conforme sua suposta "maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita" e, com base nessa classificação, despendem-se longos períodos em que se pretende assegurar aos alunos exercícios "preparatórios" específicos, adiando o início das aprendizagens em questão. O problema é semelhante nas unidades federadas que estabelecem divisões na 1ª série, desenvolvida em mais de um ano letivo, cu organizam turmas de que não se espera promoção.

O conceito de maturidade para a leitura e escrita vem sendo seriamente abalado, a ponto de ⁽²⁾ hoje se reconhecer que precisa ser revisado. Na Inglaterra, Omar Moore chega a afirmar que, para que possa aprender a ler, o importante é que a criança saiba sentar-se, ouvir e falar e que muitos dos fatores que foram, no passado, considerados essenciais para que ela obtenha sucesso, de fato não o são. Suas experiências com crianças de 3 anos se inspiram nos trabalhos de Montessori que, há mais de 50 anos, ensinava a ler e escrever a crianças de 3 anos e meio, em 3 ou 4 meses, chegando a obter com elas, em 6 meses, quanto à escrita, rendimento equivalente ao que os alunos que ingressavam nas escolas públicas aos 7 anos de idade alcançavam após 3 anos de curso (3). (Maria Montessori - *Pédagogie Scientifique - "La découverte de l'enfant"*, Editions Desclée de Brouwe, pág.158).

(1) Nas próprias escolas estudadas encontramos tais alunos.

(2) Citado por Jeanne S.Chall em Learning to Read: The great debate, Mc Graw-Hill Book Company, New York, 1967, pág.59.

(3) O mesmo ocorre com a aprendizagem de línguas estrangeiras, mais fácil nas primeiras idades.

A educadora italiana, que trabalhava na Casa dei Bambini com crianças de classes desfavorecidas econômica e culturalmente (filhos de pais analfabetos), considerava mesmo que, com respeito à escrita, aquelas crianças tinham condições superiores às de 7 anos, pois estas últimas já não apresentavam tanta plasticidade motora. Segundo Montessori, para escrever basta saber segurar o lápis e movimentar o pulso, e o período de 3 a 4 anos de idade é especialmente sensível, isto é, favorável à aprendizagem da escrita (obra citada, pág. 159).

Jeanne S.Chall, no seu esplêndido livro, já citado, à pág.57, relata as seguintes opiniões de autores de livros aplicando o método fônico (1): "A noção da prontidão dos americanos é absurda; Montessori ensinava a ler a crianças de 4 anos" e "Dá-se importância exagerada à chamada "prontidão para a leitura".⁽²⁾ Não investigamos profundamente se uma criança está "pronta" para falar ou não. Os pais geralmente encorajam a criança a falar. Inevitavelmente obtém êxito, embora seu filho às vezes seja mais lento do que outras crianças. Na verdade, quanto menos ansiosa a criança está por aprender a ler mais deve ser encorajada a fazê-lo, porque toda a criança deve aprender a ler. A maioria das crianças das classes altas recebe esse encorajamento em casa, e atualmente são as crianças de meios sociais mais baixos as que mais sofrem em consequência da noção de "prontidão", que atrasa a aprendizagem da leitura até que esteja "pronta". Atribuir a fatores como dificuldades em casa, timidez ou problemas pessoais a razão para não "estar pronto" é ridículo. De fato, se uma criança tímida ou desajustada aprende a ler, sua problemática melhora.

(1) É interessante notar que 2/3 dos autores de livros que aplicam métodos fônicos defendem, para início de aprendizagem da leitura, as idades de 4 e 5 anos.

(2) As aspas são do autor.

Compulsando nossa literatura didática e em contactos com professores e orientadores das várias unidades federadas, verificamos que há ainda quem esteja preso à idéia de que é uma "injustiça social" e pode redundar em "prejuízos de ponto-de-vista emocional" tentar ensinar a ler sem preparo prévio, em que se despende, por vêzes, todo o ano letivo e, comumente, dois meses ou todo o 1º semestre (1). Choga-se mesmo a organizar, em muitos Estados, programas especiais para essa "fase preparatória". Felizmente já se fala menos em "prejudicar os processos mentais", noção que corria há alguns anos, baseada num conceito errôneo de sincretismo (2).

(1) No "levantamento da situação do 1º ano nas capitais brasileiras," numa amostra de mais de 50.000 crianças, verifica-se que apenas 34% dos professores despendem no máximo um mês na "fase preparatória." Portanto 2/3 dos professores das capitais estão embuidos dessa concepção errônea, que leva a uma baixa significativa da produtividade, por reduzir o período consagrado à alfabetização.

(2) Henri Wallon, às páginas 177 e 178 de sua notável obra "L' évolution psychologique de l'enfant (Armand Colin, 3ª edição revista e aumentada, Paris, 1950), distingue, de um lado, o pensamento que procede por análise e síntese, dividindo o todo em suas partes e refazendo êsse todo a partir dos elementos e, de outro, o pensamento sincrético, que capta o todo sem o movimento reversível citado, ou então capta um detalhe, visto, porém, não como parte de um todo, mas com sentido em si mesmo.

Aos 6 anos o sincretismo, como característica do pensamento infantil, já está praticamente desaparecido. Iniciando a criança imediatamente no mecanismo da leitura, os educadores não encontrarão, por isso, maiores dificuldades. Se, baseados no conceito de leitura como função visual, levarem, por longos períodos, ao armazenamento de palavras sem análise (método conhecido por "look and say") podem, justamente, desenvolver na criança, com relação à leitura, uma "atitude sincrética", isto é, de olhar a palavra como um todo. Isso dificultará a aprendizagem da leitura, a qual só existe realmente quando a criança enfrenta palavras novas, isto é quando opera análise e síntese. Na publicação inglesa "Primary Education" que constitui um guia para os professores primários da Inglaterra, chama-se a atenção dos educadores para êsse perigo; propõe-se, para obstá-lo, o uso de recursos fônicos desde o início da aprendizagem (Publicação do Her Majesty Stationary Office, Londres, 1959, pá. 152.

Na Guanabara as crianças reputadas imaturas (isto é, que obtêm até 7 pontos no teste ABC) não são matriculadas no nível 1 mas nas chamadas Classes Preliminares, que ficam numa situação dúbia: não são classes de Jardim de Infância, nem são tratadas como classes de 1º ano primário, uma vez que em realidade não se espera realmente chegar à alfabetização, o que de fato só ocorre em casos excepcionais de, no máximo, 2%. (1) Usa-se, na prática, o termo promoção para a criança candidata ao nível 1 mas incluída nas Classes Preliminares quando, após um ano ou mais de permanência nessas Classes, é julgada pronta para cursar o nível 1, o que revela a dubiedade da situação dessas Classes.

Em outros Estados, na base de opinião dos professores, as crianças que não são julgadas prontas para aprender a ler são segregadas em "classes que não são de promoção". Veja-se a propósito Criança e Escola, publicação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais - João Pinheiro nº 18-1969, pág. 54, relativamente à situação de Minas Gerais.

A idéia dominante é a de que será preciso atender, até vê-las superadas, as deficiências específicas, indicadas pelo teste ABC ou fixadas por outro teste ou pela observação da professora, antes de iniciar a aprendizagem da leitura. Os professores se preocupam sobretudo com a chamada "coordenação viso-motora", praticamente abandonando o aspecto referente à função auditiva.

A nosso ver, essas noções, bem como o conhecimento de resultados obtidos pelas crianças no teste ABC, vêm concorrendo para perda de tempo por vezes irreparável (2) e para baixa das expectativas do professor com respeito às possibilidades das crianças. Além disso, acreditávamos que a medida obtida pela aplicação do teste ABC não teria, pro

(1) É fato conhecido que quando o professor de uma Classe Preliminar verifica que uma ou outra criança se destaca por sua capacidade, ele a encaminha, por vezes, para uma classe de nível 1, continuando, porém, o nome do aluno a constar na turma. Ocorre, também, que em escolas pequenas as crianças imaturas, não sendo em número suficiente para constituir uma turma, são englobadas em classes de nível 1. É possível que, consideradas apenas as crianças mantidas segregadas nas Classes Preliminares, sua percentagem de alfabetização não alcance 1%. Assim em 3 turmas de CP apenas uma ou duas crianças se alfabetizam, em média.

(2) No Levantamento da situação do 1º ano em todas as capitais dos Estados e Territórios, essa hipótese se confirmou. Quanto mais longo o período preparatório, mais baixo o rendimento. O limite aceitável seria inferior a 10% da carga horária anual, exceto para os métodos fonéticos, em que se pode despende mais de 10 (mas menos de 20%) dessa carga horária anual sem prejuízo, o que se explica pelo domínio de atividades de análise de sons e fixação da correspondência entre sons e letras, que já constituem, em realidade, início da alfabetização.

vávelmente, poder preditivo apreciável, a nível individual. Finalmente, não encontrávamos fundamentos psicológicos para o fato de que as atividades específicas do treino que se emprega comumente possam transferir-se, influenciando favoravelmente na aprendizagem da leitura e da escrita. Tais exercícios foram organizados tendo em vista métodos do ensino de leitura do tipo analítico, usados em certa época nos Estados Unidos (1) e ainda encontrados em alguns pré-livros brasileiros, baseados na concepção da leitura como processo visual, em que se despende, por isso, longos períodos procurando fixar palavras, sem iniciar a análise. A nosso ver, não têm maior sentido em métodos predominantemente analíticos de tipo eclético, nem em métodos predominantemente sintéticos.

Concorreu para fortalecer nossa convicção o resultado obtido aplicando-se, na Escola Guatemala, ao fim do ano letivo de 1967, o teste ABC (2) a crianças que já se encontravam alfabetizadas e tendo algumas conseguido, inclusive, resultados elevados no teste de promo-

(1) Em obras didáticas estrangeiras, por isso, praticamente só os encontramos em autores que defendem tais métodos. William Gray, em sua obra "La enseñanza de la lectura y de la escritura", Unesco, Paris, 1957, portanto há quase 15 anos, já refere tais métodos (palavração, sentenciación e métodos de contos, em sua forma original), que denomina métodos especializados, como orientação do passado, preferindo os métodos analíticos de tipo eclético, em que se inicia, desde as primeiras lições, a análise e a síntese, operadas em cada aula. É interessante verificar que o exemplo que apresenta é de um livro brasileiro.

É do mesmo autor a obra "On their own in reading (Como dar às crianças independência na leitura)", Scott, Foresman and Co, Chicago, 1948, em que dá ênfase a recursos fônicos, entre outros.

(2) O teste ABC, de modo geral, não envolve situações de vida infantil que interessem o aluno, nem fornece recursos para ajudá-lo na fixação do que se pede que reproduza. Assim, as palavras usadas no teste 6, por exemplo - Nabucodnosor, Pindamonhangaba, Cosmopolitismo, Sardanapalo etc - devem funcionar não como palavras propriamente (pois não tem sentido para a criança) mas como reuniões de sílabas sem sentido. Ora, sílabas desse tipo se revelam, nas experiências clássicas sobre memória, muito mais difíceis de memorizar e reproduzir do que material com sentido. Se o ensino da leitura se desenvolve com material significativo para o aluno, envolvendo participação e interesse da criança, a situação é diversa da do teste.

O traçado do quadrado e do losango também não é feito em situação que leve a criança a atentar para sua forma, nem é ligado a ideia de objetos conhecidos das crianças. Tais fatos explicam, talvez, a razão por que alunos, já alfabetizados, revelam-se imaturos para a aprendizagem pelo teste. Quando as crianças são submetidas a métodos, como o misto, empregado na pesquisa, em que se procura auxiliá-las nas dificuldades mais comuns e, em geral, quando contam com professores que conseguem mantê-las interessadas durante o processo de alfabetização, é natural que os alunos consigam êxito na aprendizagem, tendo obtido resultados baixos no teste.

ção organizado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara. Várias dessas crianças, indicadas pelos professores como "provavelmente imaturas no início do ano", foram classificadas, umas como "imaturas" no teste e outras no limite de maturidade.

Assim, ao fim do ano, já alfabetizadas, essas crianças continuavam a apresentar as falhas que se pretende precisar superar por meio de exercícios "preparatórios", para que seja possível o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita.

Tais alunos haviam sido submetidos a uma fase preparatória rápida de - de 1 semana a 10 dias - e ao método misto de ensino de leitura e escrita, que procura atender, durante a alfabetização, às dificuldades mais comuns (1) nas aprendizagens em causa.

Esses fatos favoreciam nossa hipótese de que muitas crianças que obtêm resultados insatisfatórios no teste ABC apresentam, não deficiências específicas para a aprendizagem da leitura e da escrita, mas uma condição de deficiência de ordem geral, superável em muitos casos desde que se aproveite bem o tempo, iniciando logo a aprendizagem da leitura e da escrita; que se atenda à criança em suas dificuldades ao surgirem estas; ou, ainda, que se previna seu aparecimento por meio de recursos incluídos no método de alfabetização.

Podendo embora ocorrer, em termos gerais, um paralelismo entre os resultados de linguagem e os do teste ABC, expresso estatisticamente pela correlação, seria, a nosso ver, temerário concluir sobre o resultado de cada criança ou sobre o preparo prévio que estaria a exigir, na base do teste referido (2). O que talvez funcionasse em termos do grupo e de grandes números, aplicado a cada aluno estaria levando a erros, como havíamos verificado nos casos citados.

Era também possível que as crianças classificadas como imaturas tivessem resultados baixos no teste ABC por outras razões que não a "imaturidade", no conceito que fundamenta o teste ABC. Assim, por exemplo, deficiências de inteligência, problemas de saúde que prejudicassem o rendimento no teste e na aprendizagem, situações afetivas

(1) Dificuldades de fixar a forma e o som das letras; de diferenciá-los de outros semelhantes; de reproduzir as letras corretamente; compreensão, desde o início, do mecanismo de leitura e escrita, dentro de sua atual conceituação como "coding" e "decoding"; domínio do código.

(2) Outros testes, aplicados em algumas pesquisas, também falham no poder preditivo a nível individual. Mais grave ainda nos parece o julgamento do aluno, pelo professor, na base de elementos como: contar uma história obedecendo à sequência; memorizar um poema (considera-se as crianças tímidas); capacidade de controlar-se, não se mostrando irritado; gostar de partilhar o que é seu; apresentar boa saúde; estar bem nutrido, aconselhados em nossa literatura didática.

graves, atuando tais causas isoladas ou cumulativamente (1). Nesse caso, a tentativa de dirigir toda a orientação educativa no sentido de atender às deficiências apontadas pelo teste ABC estaria apenas encobrindo o problema fundamental, variável em cada caso e na realidade não aprofundado. E, o que é mais sério, traria uma suposta solução, que só agravaria o problema. Os alunos estariam, na verdade, tendo suas condições para a aprendizagem de leitura e de escrita cada vez mais reduzidas: as condições de saúde (2) sem atendimento, possivelmente agravadas; a situação psicológica sem dúvida piorada com a ansiedade criada pela falta de aprovação dos pais, decepcionados em suas expectativas de que a criança inicie a alfabetização; as próprias condições de inteligência sem estímulo ambiental próprio para evoluírem positivamente, na medida das potencialidades de cada criança (3).

Além disso, as crianças de 6 anos aprendem melhor que as de 7 (4) e, assim sucessivamente, ao que parece.

Vários países - entre os quais destacam-se a Inglaterra, a Alemanha e os Estados Unidos - vêm desenvolvendo experiências de ensino da leitura com crianças de 3 anos e até de idades inferiores, com êxito. A maioria das nações desenvolvidas inicia a alfabetização aos 6 anos, conseguindo pleno sucesso com praticamente todas as crianças, em um ano letivo.

O tipo de método empregado parece ter influência decisiva nos resultados obtidos com as crianças que apresentam dificuldades especiais. Assim, a Inglaterra, que ainda usa, em apreciável escala, o método conhecido por "Look and say", com fundamentos semelhantes aos do nosso pré-livro, não alcança taxas elevadas de alfabetização (5).

(1) Em estudo realizado na Escola Guatemala verificou-se que tais fatores isolados podem não levar à reprovação, o que ocorre, porém, quando atuam cumulativamente sobre a criança.

(2) Inclusive de imaturidade central, que exige tratamento medicamentoso estimulador da célula nervosa e exercícios psicomotrízes com o mesmo fim e não se confunde com a "imaturidade" medida pelo teste ABC.

(3) Essa evolução pode ser bastante acentuada dentro de uma orientação adequada e feita o mais cedo possível.

(4) Maria Luiza Lago Bittencourt - Estudo comparativo de métodos de ensino de leitura e escrita, pesquisa da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério - CBPE/INEP/MEC - 1970.

(5) É interessante notar que as taxas obtidas variam muito conforme a região, o que talvez esteja ligado aos métodos e recursos de ensino empregados.

Já em países que empregam em maior escala métodos de base fônica como a França, a Suíça, a URSS, a alfabetização é praticamente total (1).

Os alunos que, nas próprias escolas estudadas e em geral, na Guanabara e no Brasil, estão repetindo o 1º ano pela 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e até pela 7ª vez, clamam por uma solução mais profunda. Se incorporarmos a noção dos países mais desenvolvidos de que não é apenas dever mas interesse do Estado aproveitar ao máximo as capacidades de cada um, teremos que desenvolver especial esforço para atender a esta situação, inteiramente anômala. Constitui um postulado básico do Estado democrático a igualdade de oportunidades para todos e esta só existe quando há adaptação da educação às condições de cada um. As crianças carentes exigem, possivelmente, maiores recursos e gastos para seu atendimento mais adequado.

Nossa hipótese era de que a segregação inicial dessas crianças em Classes Preliminares e, depois, em muitos casos, nas classes de AB, não atenderia satisfatoriamente ao problema e que os instrumentos atualmente utilizados para essas classificações não teriam a necessária validade.

Não teria maior importância a classificação do aluno como imaturo pelo teste ABC, ou outro qualquer teste, ou mesmo pela opinião do professor, se daí não decorressem consequências como, por exemplo, a segregação dessas crianças em grupos especiais para um ensino mais lento, em que se leva, inclusive, até todo o ano letivo sem iniciar a alfabetização. Tal segregação, conforme observação corrente, leva ao desinteresse da criança e dos pais e - a aceitarmos a idéia de Montessori - à perda da oportunidade de atingir a criança num período mais sensível para a aprendizagem (2). A baixa frequência que

(1) Hoje o conceito em que se baseia o método conhecido por "Look and say" e que leva à ênfase nos processos visuais na aprendizagem da leitura (sob influência de Decroly e suas experiências com surdos) foi superado, ficando proijada a influência também decisiva da função auditiva. Com isso mudou toda a antiga orientação do ensino da leitura, que levava ao desprezo pela leitura oral e ao abandono dos métodos fônicos, que ora florescem sob novas bases. Berta Braslavsky, em seu excelente livro "Problemas e métodos no ensino da leitura", Ed. Melhoramentos, 1970, oferece um estudo valioso sobre essa mudança de conceitos e as consequências que trouxe para a prática docente.

(2) Já vimos que Montessori considerava a idade de 3 anos e meio e 4 anos mais favorável do que a de 7 anos para as aprendizagens em causa.

observamos nas escolas estudadas antes de iniciar a alfabetização, como reflexo do descontentamento dos pais para com a escola, e o consequente desenvolvimento de hábito de falta de assiduidade, deve concorrer, por sua vez, para a baixa do rendimento. Isso sem nos referirmos a problemas mais sérios, como a descrença no próprio valor, a insegurança, por vezes a ansiedade, que, não raro, se instalam na criança a quem se nega, logo no início da vida escolar, a própria possibilidade de tentar a aprendizagem da leitura. O problema é especialmente grave porque, em nossa sociedade, dá-se a essa aprendizagem uma importância muito grande, concorrendo o êxito ou fracasso, no caso, para a apreciação - feita pelos pais e pelo grupo social em geral - sobre a escola, o professor e a capacidade geral da criança.

A classificação de aluno "como não podendo cursar a 1ª série sem um preparo prévio longo" parece constituir um primeiro passo para sua marginalização escolar, baixando as expectativas relativamente a tais crianças. Contribui, ainda, para diminuir a responsabilidade para com êsses alunos, por parte da escola e dos professores. Cria dificuldades maiores para êstes últimos, uma vez que, em classes segregadas, tais crianças não contam com o estímulo dos colegas mais capazes.

Inúmeras pesquisas revelaram que é sensível a influência, sobre o rendimento escolar, da expectativa do professor a respeito dos resultados que pode esperar dos alunos (1). Kenneth Clark, já em 1963, notara que as crianças menos favorecidas do ponto-de-vista sócio cultural são as maiores vítimas dessa situação.

Robert Rosenthal (2) mostra que tais efeitos ocorrem não apenas com relação ao rendimento de alunos ou de classes inteiras (estudos de Flowers em 1966 e de Biogen em 1968) mas até mesmo sobre a apreciação dos professores sobre os alunos.

Dizendo-se, por exemplo, que certas crianças haviam obtido, em testes de "desenvolvimento intelectual", resultados indicativos de que teriam um progresso notável nos 8 meses seguintes, os professores as descreveram como sendo "mais interessantes, mais curiosas, mais felizes e com mais chance de vencer no futuro". Já com relação às crianças do grupo de controle que tiveram o mesmo progresso intelectual

(1) O fenômeno é, aliás, mais geral, ocorrendo também em psicologia experimental, abrangendo estudos com animais e com seres humanos.

(2) "Le préjugé du maître et l'apprentissage de l'élève" - Revue Française de Pédagogie, nº 13, Out-Dez. de 1970, págs. 38 a 49.

verifica-se que, quanto mais melhoraram intelectualmente, mais eram descritas como "menos adaptadas, interessantes e afetuosas". Isso ocorreu principalmente com os alunos classificados na turma mais fraca. Quando tais crianças obtiveram progressos não esperados os professores as julgaram mais desfavoravelmente.

Os mesmos efeitos ocorrem com tipos de aprendizagem não escolar, como a da natação, num campo de férias. Na pesquisa realizada por Burnham, em 1968, as crianças indicadas como apresentando um potencial notável para aprender a nadar foram as mais bem classificadas nessa aprendizagem.

O estudo de Meichenbaum, Bowers e Ross, também de 1968, mostra a influência das expectativas favoráveis do professor sobre a conduta de jovens delinquentes.

Na experiência de Beez, do mesmo ano, feita com pré-escolares e abrangendo 60 professores, 30 deles esperavam um bom rendimento dos alunos com respeito ao ensino de símbolos e os demais tinham uma expectativa desfavorável.

Os resultados obtidos por 77% do grupo sobre o qual havia altas expectativas só foram conseguidos por 13% das crianças do outro grupo.

Verificou-se que a diferença de expectativas determinara uma diferença extraordinária de esforço: ao passo que 87% dos professores que tinham expectativas elevadas ensinaram 8 símbolos ou mais, somente 13% do outro grupo o tentou.

A pesquisa de Jacobson, feita com grupos de controle, revela que, mesmo motivados os professores ao máximo, se fizermos crescer as expectativas do professor com respeito ao aluno ou se, ao contrário, as baixarmos, as diferenças obtidas podem ser tão grandes que, iniciando-se com dois grupos de aproveitamento médio e resultados equivalentes, no final da experiência o grupo que os professores acreditam ser ótimo passa a alcançar aproveitamento excelente, ao passo que o grupo que os professores acreditam ser fraco obtém resultado abaixo do nível de aprovação, pelos nossos critérios de promoção. A expectativa sobre alta capacidade dos alunos permitiu uma elevação de mais de 40% no nível de aproveitamento; a expectativa sobre sua baixa capacidade reduziu o rendimento à metade.

Na própria Guanabara, quando o 1º ano foi dividido em 2 níveis, a redução de expectativas dos professores sobre as possibilidades das crianças (aliada à mudança de método) levou a uma baixa impressionante de promoção ao 2º ano.

Rosenthal, no artigo citado, conclui que a expectativa determina mudanças do estilo pedagógico "manifestas e mesmo trágicas", explicando, pelo menos em parte, as diferenças de aprendizagem dos alunos.

Analisando as consequências desse fato, nota, ainda, que além de não contarem com os mesmos recursos e condições básicas das crianças provenientes de meios mais favorecidos, os alunos oriundos de meios inferiores têm ainda diminuídas suas possibilidades, em vista das expectativas do professor.

Aquelas condições, no dizer de Rosenthal, constituem uma etiqueta que já influi sobre as expectativas do mestre. No nosso caso, a classificação em CP ou como AE marca oficialmente, e com a agravante de aparente base científica, tais alunos.

Todas essas considerações nos decidiram a alargar a experiência feita na Escola Guatemala sobre a melhoria do rendimento escolar por mudança de métodos de ensino (1), passando a estudar crianças, ainda do Estado da Guanabara, provenientes de meios desfavorecidos, em regime de 3 turnos (3h 30 diárias e 17h 30 semanais) de 4 escolas públicas, mantendo as condições gerais das demais escolas do Estado (2) e, em especial, os alunos de Classes Preliminares.

II - População estudada

Foram escolhidas para participar da amostra as Escolas: Estados Unidos, Rodrigues Alves, João Barbalho e Ernesto Francisco.

As duas primeiras são escolas muito grandes, tendo, em 1969, respectivamente, 601 e 488 alunos no 1º ano (incluídos os imaturos) e uma população escolar de, respectivamente, 2267 e 2110 alunos (3); já as Escolas João Barbalho e Ernesto Francisco têm tamanho regular, apresentando em 1969 uma população escolar de, respectivamente, 649 e 422 alunos e, no 1º ano, 208 e 160 respectivamente.

Um estudo das condições sócio-econômicas das crianças de Classes Preliminares, em 1968, revelou que a população dessas Classes assim se distribuía do ponto-de-vista sócio-econômico, nas 4 escolas es

(1) Maria Luiza Lago Bittencourt - Estudo comparativo de métodos de ensino da leitura e escrita - DAM-CBPE-INEP-MEC, 1970.

(2) Isto é, sem oferecer auxílio financeiro de qualquer espécie e com assistência técnica mínima.

(3) Tais condições são altamente negativas, dificultando o trabalho do diretor. No caso são agravadas pelo regime de 3 turnos que determina constante entrada e saída de crianças, além de problemas relativos à merenda, que também requerem atenção da diretora.

tudadas:

Quadro 1. Distribuição dos alunos de classes CP de 4 escolas públicas primárias da Guanabara, em 1968, pela condição sócio-econômica.(1)

E S C O L A S	Níveis sócio-econômicos (%)				
	Baixo inferior	Baixo superior	Médio inferior	Médio superior	Alto
Rodrigues Alves	23,08	32,69	44,23	-	-
Estados Unidos	13,49	80,16	6,35	-	-
Ernesto Francisconi	27,27	68,18	4,55	-	-
João Barbalho	33,33	58,34	8,33	-	-

Em 1968, foram incluídos no estudo todos os alunos classificados como imaturos nas 4 escolas, num total de 233, a saber: 135 da Escola Estados Unidos, 57 da Escola Rodrigues Alves, 16 da Escola João Barbalho e 25 da Escola Ernesto Francisconi e ainda, os de nível 1, êstes num total de 1157.

Foram estudadas, em especial, 8 turmas de crianças maduras, de 6 e 7 anos de idade, sendo que 4 submetidas ao método misto e 4 atuando como turmas de controle, em condições idênticas. O total de crianças componentes dessas turmas foi de 260.

Êsse último grupo de crianças assim se distribuía quanto à condição sócio-econômica:

Quadro 2 - Distribuição da população escolar de nível 1 estudada pela condição sócio-econômica - 1968.

E S C O L A S	Níveis sócio-econômicos (%)				
	Baixo inferior	Baixo superior	Médio inferior	Médio superior	Alto
Rodrigues Alves	4,20	14,29	47,90	32,77	0,84
Estados Unidos	1,68	57,15	35,29	5,88	-
Ernesto Francisconi	7,41	85,18	7,41	-	-
João Barbalho	16,67	59,52	23,81	-	-

A diferença de nível sócio-econômico entre as escolas, foi significativa.

(1) A condição sócio-econômica foi levantada em entrevistas com os pais dos alunos e ~~respostas~~ a questionários aplicados e organizados na Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério por Maria Lais Mousinho Guidi e Sérgio Guerra Duarte.

Em 1969, participaram da pesquisa todos os alunos de 1º ano das escolas referidas, em número de 1457, assim distribuídos:

Escola Rodrigues Alves	488
Escola Estados Unidos	601
Escola Ernesto Francisconi	160
Escola João Barbalho	208
Total	<u>1 457</u>

Não se contou, nesse ano, com turmas de controle, tendo em vista que nenhum professor, como consequência do resultado do ano anterior, desejou encarregar-se de tais turmas. As crianças imaturas foram distribuídas por todas as turmas, organizadas por idade a pedido dos professores, que desconheciam sua classificação pelo teste ABC.

Decidiu-se, então, comparar o resultado dessas escolas com das demais escolas primárias públicas do Estado.

III - Condições da experiência

A. Professorado

Os professores incluídos na pesquisa, em número de 68, aceitaram com interesse tomar parte no trabalho.

Em 1968, os quatro professores que regeram turmas de controle aplicaram os métodos de ensino de sua preferência. O mesmo ocorreu com os demais professores de Nível 1 que não se interessaram por aplicar o método misto, empregado pela primeira vez no Estado, fora da Escola Guatemala.

Em 1969, foram encarregados das turmas de 1º ano professores que aceitaram aplicar o método misto.

B. Métodos de ensino empregados

Foram aplicados, nas escolas estudadas, em 1968, métodos predominantemente analíticos e o método misto e, em 1969, apenas este último.

O método misto é do tipo predominantemente sintético. Partindo do conceito moderno de leitura e escrita como decifrar e cifrar o

do reconhecimento da importância decisiva da função auditiva na aprendizagem da leitura, procura dar, o mais cedo possível, à criança, a compreensão do mecanismo e o código da leitura e escrita e, ainda, atender, por meio de recursos fônicos e audiovisuais em geral, às dificuldades que o aluno enfrenta para aprender a ler e escrever, mantendo-o interessado e participante durante todo o processo da aprendizagem.

O método foi escolhido por haver, na Escola Guatemala (1), elevado a taxa de promoção no 1º ano que, pelo critério da Guanabara, fôra de 72% para o período 1955-1963 (2) para 95%, no período de 1964 a 1967. A Escola Guatemala tem uma população escolar predominantemente de nível sócio-econômico médio, mas se verificara que o método dera bons resultados não apenas com tais alunos, mas também com relação às crianças menos favorecidas.

O método misto parecia, ainda, oferecer a vantagem de atender às crianças disléxicas, graças aos recursos audiovisuais que apresenta (3).

Atendia, além disso, às conclusões mais atuais sobre a orientação do ensino da leitura, em especial para crianças que apresentam dificuldades, conforme os estudos de Chall já citados e os de Berta Braslavsky, entre outros.

C. Números de alunos das turmas.

As turmas incluídas na pesquisa seguiam a regulamentação da Guanabara, tendo em média 30 alunos.

(1) 1º Centro Experimental de Educação Primária da Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara em convênio com o INEP.

(2) No ano de 1955, ao se inaugurar a Escola, o 1º ano alcançara uma taxa de aprovação de 54%, pouco acima do nível do Estado, que obteve 47%.

(3) É esse outro problema grave que não é, geralmente, levado em conta na escolha dos métodos. Muitos psiquiatras e educadores defendem a idéia de que os métodos globais com ênfase visual (isto é, aconselhando armazenamento de palavras sem análise) favorecem o desenvolvimento da dislexia, o que conduziu, por exemplo, à sua proibição em Gênève.

D. Carga horária - As escolas trabalhavam em regime de 3 turnos, com 3h30 diárias e 17h30 semanais de aula. O ano letivo de 1968 teve 156 dias letivos (1) e o de 1969 contou com 171 dias de aula.

E. Direção das escolas - As diretoras das escolas da amostra haviam sido professoras do 1º Centro Experimental de Educação Primária da Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara em colaboração com o IIEP (Escola Guatemala).

Tinham, tôdas, experiências bem sucedidas em 1º ano, mas apenas uma havia aplicado o Método Misto.

As escolas foram escolhidas por se tratar de estabelecimentos de 3 turnos e, portanto, com grande deficiência de tempo; por incluírem, em dois casos - Escola Rodrigues Alves, no Catete, e João Barbalho em Ramos - em sua população escolar crianças provenientes de morros (Tavares Bastos no 1º caso e Morros do Alemão e da Alvorada no 2º), em outro - a Escola Estados Unidos, no Catumbi - população praticamente tôda favelada, e no 4º caso - Escola Ernesto Francisconi - população rural pobre e esparsa de Senador Comarã, perto de Campo Grande. Levou-se ainda em consideração o fato das diretoras terem boa formação básica e apresentarem disposição favorável para a experiência.

IV - Hipóteses

A pesquisa propôs-se a estudar as seguintes hipóteses:

1) É possível melhorar sensivelmente a estrutura de matrícula e as taxas de progressão da 1ª para a 2ª série - atualmente muito baixas - por meio de introdução de novos métodos de ensino da leitura e escrita, com base fônica e atendendo às dificuldades mais comuns da criança na aprendizagem da leitura e da escrita.

2) Pode-se obter, pela aplicação do método misto, apreciável melhoria do rendimento do ensino na 1ª série, em condições comuns, sem contar com orientadores e sem preparo dos professores por meio de cursos.

3) Os alunos classificados como imaturos são beneficiados pela classificação em turmas comuns, supressão de um período preparatório longo e aplicação do método misto.

4) Resultados baixos no teste ABC indicam possivelmente uma deficiência geral da criança para aprendizagens de tipo intelectual, sendo provável que a correlação entre os resultados do teste e as notas de Matemática seja idêntica ou até superior à obtida com Linguagem.

(1) Foi prejudicado pelo fechamento das escolas primárias durante cerca de 1 mês, em consequência das manifestações estudantis.

5) A correlação entre os resultados do teste ABC e as notas de Linguagem não justifica uma previsão do rendimento dos alunos individualmente, nem a necessidade de preparo específico antes do início da aprendizagem para os alunos que revelem resultados deficientes nas várias partes do teste.

6) As idéias vigentes sobre maturidade para a aprendizagem da leitura e escrita e seus efeitos levam os professores a agirem com rigor exagerado na aplicação e aferição do teste ABC.

7) Se desconhecem a classificação das crianças pelo teste ABC, os professores têm maior grau de expectativas e envidam maiores esforços, obtendo melhor rendimento escolar com os alunos classificados como imaturos.

8) Os alunos repetentes lucram em reiniciar os estudos com um método novo que atenda às dificuldades gerais que apresentam.

V - Processamento da experiência

A pesquisa recebeu completo apoio da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, através do Departamento de Educação Primária, cuja diretora, professora Maria Mesquita de Siqueira, concordou em que os professores das escolas referidas não seguissem a orientação pedagógica assegurada pelo Estado, na parte de Linguagem, e que as crianças de nível 1 e as de Classes Preliminares fôssem reunidas e classificadas apenas por idade, em 1969. A Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara, que ofereceu tôdas as facilidades necessárias para o trabalho, além de acompanhá-lo com interesse, deve-se em grande parte o êxito da iniciativa. Ressaltamos em especial o apoio recebido da Profa. Regina Maria Gomes Pires, Chefe de Serviço de Orientação e Contrôle do Ensino Primário Oficial. Foi também de destacar a atuação dedicada e eficiente das diretoras das quatro escolas estudadas: Célia Siani de Almeida, da Escola Estados Unidos; Maria da Glória Corrêa Lemos, da João Barbalho; Neusa Rita Guerreiro, da Ernesto Francisconi e Ogarita Ximenes, da Escola Rodrigues Alves.

Orientação recebida pelos professores e reação dos mesmos

Em 1968, os professores de 1º ano das 4 escolas foram reunidos por três vêzes. Na primeira reunião, procurou-se apresentar a fundamentação do método misto e levá-los a pôr em dúvida a idéia da necessidade de uma fase preparatória longa. Na segunda reunião, os professores apontaram as dificuldades que vinham encontrando e rela

taram o estágio em que se achavam suas turmas. Procurou-se que opinassem sobre os problemas encontrados pelos colegas e analisassem as próprias dificuldades, para fixar as razões do rendimento deficiente de algumas crianças. Entre essas causas sobressaía a falta de confiança do professor na possibilidade de dar um ritmo mais adequado aos trabalhos (1) e a adoção de exercícios que contrariavam o espírito de método empregado. Concluiu-se sobre a vantagem de medir os resultados ao fim da 2ª etapa do método, o que foi feito com prova organizada na Escola Guatemala, e aplicada nessa escola, há alguns anos, com bons resultados.

A terceira reunião, no fim do ano, teve por objetivo comparar os resultados obtidos nas várias turmas e escolas e determinar em que pontos os professores não haviam seguido a orientação preconizada, chegando-se à conclusão da necessidade de uma orientação suplementar mais clara, que fixasse não apenas o que fazer, mas também o que não fazer (2).

Os professores foram quase unânimes em apresentar como uma das maiores dificuldades que enfrentavam a baixa frequência dos alunos, principalmente no inverno, nos dias de chuva e nos de feira nas proximidades. As crianças, conforme informaram, não dispõem de guarda-chuvas, agasalhos e sapatos próprios para enfrentar a lama e as poças d'água, não sendo os recursos das Caixas Escolares, nas escolas de população menos favorecidas suficientes para atender a tais necessidades.

A merenda escolar oferecida pelo Estado, embora reduzindo o período real das aulas e, nas escolas grandes (como duas das estudadas, que têm mais de 2 000 alunos), criando uma série de problemas, por se processar praticamente o dia inteiro, foi considerada, por professores e diretoras, como fator altamente favorável, por suas repercussões sobre o rendimento escolar e a frequência das crianças. Apon- tou-se o caso de crianças - e não raras - cuja única refeição é feita na escola.

Ao fim do ano de 1963, os professores que haviam resistido à idéia de diminuir a fase preparatória até o ponto que aconselháramos

(1) Vários dos professores das Classes Preliminares resistiram à idéia de eliminação dos exercícios específicos de preparação, especialmente os destinados a "desenvolver coordenação motora". Essa crença no poder de transferência de tais exercícios e a racionalização de que a falta de coordenação motora é a causa principal das deficiências da aprendizagem foi ainda encontrada, numa das escolas, em 1969.

(2) Notou-se que alguns professores haviam produzido interfe- rências nos alunos, incluindo, em leitura, atividades de orientação diversa das aconselhadas no método misto (e até mesmo em oposição a estas, como o reconhecimento de palavras sem análise) e, no que res- peita à escrita, levando as crianças a lidarem, ao mesmo tempo, com letra cursiva e de imprensa ou, ainda, adotando o "script".

(alguns dêles levaram de 2 a 3 meses nessa fase) chegaram à conclusão de que muitas crianças teriam sido promovidas se êles tivessem seguido tal orientação (1). Assim, decidiram que, em 1969, atenderiam estritamente às instruções constantes do Guia do Método Misto, relativamente à duração da fase preparatória (uma a duas semanas). A percentagem da alfabetização de inaturos convenceu-os de que tais crianças não deveriam ser afastadas das demais, sendo proposta, pelas diretoras e professores, a organização, no ano seguinte, das turmas por idade cronológica. Consideravam êles que, dêsse modo, todos os professores teriam a seu cargo algumas crianças com dificuldades, e se evitaria a sobrecarga de alguns. Além disso os alunos teriam, no convívio com crianças mais capazes, razões de estímulo.

Procurou sempre o IIEP, durante o processamento da pesquisa, expor, de maneira natural, as razões e vantagens das medidas que propunha, não levando o professor a agir sem estar convencido. Assim, o atendimento mais individualizado das crianças, que nos parecia essencial, foi empregado muito parcimoniosamente pelos professores em 1969 e praticamente inexistiu em 1968. (2)

Em 1969, houve apenas uma reunião geral dos professores com elementos do IIEP, para esclarecimentos sobre a pesquisa, sendo os professores orientados pela direção das escolas constantes da amostra.

Esse atendimento ficou muito prejudicado na Escola Estados Unidos - apesar da capacidade e dedicação da diretora - por causa do tamanho da escola e do número elevado, conseqüente, de turmas e professores de 1º ano, agravados, como nos demais casos, pela carga horária reduzida.

O tamanho da escola, especialmente se é freqüentada por população desfavorecida sócio-econômicamente, parece um fator altamente negativo, como se poderá perceber acompanhando os resultados da pesquisa.

(1) Em conseqüência dos distúrbios estudantis, as férias de meio do ano na Guanabara foram antecipadas de um mês e tiveram a duração de cerca de três e meio em vez dos 18 dias habituais. Não houve possibilidade de contacto dos alunos com os professores e atribuição de trabalho as crianças.

(2) Em 1970 esse trabalho feito na Escola Ernesto Francisco, a partir de agosto, com as crianças, levou à recuperação de 20.

O atendimento aos professores, nas 4 escolas, sob a responsabilidade das diretoras, variou como se nota a seguir:

Quadro 3 - Forma e frequência de orientação dada pela diretora, nas 4 escolas

Formas de atendimento às turmas	E S C O L A S			
	Rodrigues Alves	Estados Unidos	Ernesto Francisco	João Barbalho
Reuniões gerais para orientação do método misto	4	10	2	2
Reuniões por turno para orientação do método	7	10	4	12
Atendimentos individuais a professores	16	-	16	13
Visitas à sala de aula seguidas de comentários e sugestões	128	-	16	24
Aulas de demonstração	18	-	-	-
Avaliações individuais do aluno realizadas pela Diretora	Todos os alunos, 2 vezes no ano	-	-	2 alunos

VI - Resultados obtidos

Hipótese 1 - É possível melhorar sensivelmente a estrutura de matrícula e as taxas de progressão da 1ª para a 2ª série - geralmente muito baixas - por meio da introdução de novos métodos de ensino da leitura e da escrita, com base fônica e atendendo às dificuldades mais comuns da criança na aprendizagem da leitura e escrita.

A estrutura de matrícula no ensino primário brasileiro revela que sérios problemas estão ocorrendo, não havendo um fluxo normal das crianças através dos anos escolares.

Tais estruturas de matrícula se vêm mantendo praticamente inalteradas, como se verifica no Quadro seguinte:

Quadro 4 - Brasil: estrutura da matrícula do curso primário no período 1966-1968. (1)

Anos	Níveis de escolaridade					
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano
1966	48,70%	20,78%	15,50%	10,76%	3,84%	0,42%
1967	48,02%	20,64%	15,77%	10,94%	4,24%	0,39%
1968	47,66%	20,57%	16,10%	11,34%	3,96%	0,37%

No Estado da Guanabara a situação era a seguinte, no ano de 1967, em que o 1º ano era dividido em 2 níveis:

Quadro 5 - Estado da Guanabara: estrutura da matrícula no curso primário em 1967.

Anos	Níveis de escolaridade					
	1º ano (2) CP+N1+N2	2º ano (N3)	3º ano (N4)	4º ano (N5)	5º ano (N6)	6º ano
1967	51,60	17,96	14,64	10,56	5,24	-

Em 1968 foi extinta a divisão do 1º ano em 2 níveis, passando a ser a seguinte a estrutura de matrícula nesse ano e no seguinte:

Quadro 6 - Estado da Guanabara: estrutura da matrícula em 1968 e 1969.

Anos	Níveis de escolaridade					
	1º ano CP+N1	2º ano N2	3º ano N3	4º ano N4	5º ano N5	6º ano N6
1968	29,84	17,87	21,08	15,72	10,88	4,61
1969	30,79	17,29	17,56	17,96	11,40	5,00

(1) Os últimos dados estatísticos disponíveis referem-se a 1968 (V. Anuário Estatístico do Brasil - 1970, IBGE - GB)

(2) O primeiro ano, ao tempo, compunha-se dos níveis 1 e 2. As crianças imaturas integravam as Classes Preliminares. (C.P.)

Nas escolas em estudo era a seguinte a situação, em 1967 :

Quadro - 7 - Estrutura da matrícula no ensino primário nas escolas estudadas em 1967.

Escolas	Níveis de escolaridade				
	1º ano CP+N1+N2	N3	N4	N5	N6
Rodrigues Alves	41,65	21,31	16,74	13,70	6,60
Estados Unidos	50,85	15,34	16,59	12,30	4,92
Ernesto Francisconi	60,99	23,76	9,57	3,55	2,13
João Barbalho	39,87	21,73	15,60	14,27	8,53
4 Escolas	46,05	19,15	16,14	12,69	5,97
Estado da Guanabara	51,60	17,96	14,64	10,56	5,24

Em 1968, a situação passou a ser a seguinte:

Quadro 8 - Estrutura da matrícula de ensino primário nas escolas estudadas e na Guanabara, em 1968.

Escolas	Níveis de escolaridade					
	CP+N1	N2	N3	N4	N5	N6
Rodrigues Alves	20,58	14,69	20,89	20,94	15,70	7,20
Estados Unidos	30,67	14,74	22,88	15,06	11,30	5,35
Ernesto Francisconi	40,28	16,82	16,35	11,14	5,69	9,72
João Barbalho	20,51	20,67	23,40	17,79	12,98	4,65
4 Escolas	26,39	15,60	21,65	17,31	12,73	6,32
Estado da Guanabara	29,84	17,87	21,08	15,72	10,83	4,61

No ano de 1968, 66,47% dos alunos dessas escolas -
- todos os alunos de Classes Preliminares e 49,71% dos de N1-foram

submetidos ao método misto. Passa a ser a seguinte a estrutura da matrícula, em 1969, nas quatro escolas estudadas:

Quadro 9 - Estrutura da matrícula do ensino primário nas escolas estudadas em 1969.

Escolas	Níveis de escolaridade					
	CP+N1	N2	N3	N4	N5	N6
Rodrigues Alves	23,02	17,24	14,82	20,04	15,84	9,04
Estados Unidos	29,02	19,05	15,33	18,92	12,54	5,14
Ernesto Francisconi	45,38	22,31	17,18	15,13	*	*
João Barbalho	34,86	19,41	14,97	15,79	14,97	*
4 Escolas	28,47	18,61	15,22	18,74	13,22	5,74
Estado da Guanabara	30,79	17,29	17,56	17,96	11,40	5,00

Em 1969, o Método Misto foi aplicado a todas as turmas de 1º ano, inclusive aos alunos imaturos, que na Guanabara compõem as Classes Preliminares. Em 1970, passa a ser a seguinte a estrutura de matrícula nas 4 escolas:

Quadro 10 - Estrutura da matrícula nas 4 escolas e na Guanabara em 1970.

Escolas	Níveis de escolaridade					
	1º ano CP+N1	2º ano N2	N3	N4	N5	N6
Rodrigues Alves	15,97	22,25	16,93	16,57	17,94	10,34
Estados Unidos	26,57	19,26	17,71	13,51	14,52	8,43
Ernesto Francisconi	29,54	30,75	18,89	10,89	9,93	-
João Barbalho	20,00	21,57	17,50	17,03	14,84	9,06
4 Escolas	21,91	21,53	17,47	14,91	15,55	8,63
Estado da Guanabara	26,92	19,76	17,02	15,55	13,57	7,18

* Não havia os níveis nas escolas.

Como se verifica no Quadro 10, as taxas relativas ao 1º e 2º anos foram em 1970 de 21,91 e 21,53, respectivamente, para as 4 escolas em conjunto. À exceção de uma das escolas, (1) a taxa no 2º ano passou a ser, mesmo, superior à do 1º ano. Essa situação foi bastante diversa da de 1969, em que os percentuais relativos ao 1º e 2º anos, nas escolas estudadas, eram bastante diversos e sempre muito inferiores no 2º ano. Tínhamos, nesse ano de 69, no 1º e 2º anos, respectivamente, 28,47 e 18,61 nas 4 escolas e 30,79 e 17,29% na Guanabara. Os dados relativos a cada escola constantes do Quadro 9 eram bastante expressivos, revelando o acúmulo das crianças no 1º ano. Nas 4 escolas as porcentagens relativas ao 1º e 2º ano eram: RA-23,02 e 17,24; EU-29,02 e 19,05; EF-45,38 e 22,31; JB-34,86 e 19,41.

Ilustrando ainda a diferença ocorrida de 1969 para 1970, comparemos as taxas de progressão do 1º para o 2º ano nas escolas estudadas com as das escolas públicas da Guanabara e as escolas primárias brasileiras em geral.

Foram as seguintes as taxas de progressão (calculadas dividindo o número de matriculados em cada série em um ano letivo pelos matriculados na série precedente no ano anterior) para o Brasil e a Guanabara, de 1966 até 1968 (último ano sobre o qual se dispõe de dados):

Quadro 11 - Brasil: taxas de progressão no curso primário em 1966/67 e 1967/68.

1966/1967					1967/1968				
1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
446	799	743	415	107	454	827	762	383	93

(1) A Escola Estados Unidos com relação ao 1º e 2º anos se encontra em situação idêntica à Guanabara, em 1970.

Quadro 12 - Guanabara: taxas de progressão nas escolas públicas primárias da Guanabara em 1966/67 e 1967/68. (1)

1966/1967 (*)					1967/1968 (*)				
1º ano (CP+II1+II2)	2º ano (N.3)	3º ano (N.4)	4º ano (N.5)	5º ano 6º ano	1º ano 2º ano	2º ano 3º ano	3º ano 4º ano	4º ano 5º ano	5º ano 6º ano*
2º ano (N.3)	3º ano (N.4)	4º ano (N.5)	5º ano (N.6)	6º ano*					
360	1004	758	461		416	892	758	445	

Quadro 13 - Guanabara: taxa de progressão nas escolas públicas primárias nos períodos 1968/69 e 1969/70

1968/1969					1969/1970				
1º ano 2º ano	2º ano 3º ano	3º ano 4º ano	4º ano 5º ano	5º ano 6º ano	1º ano 2º ano	2º ano 3º ano	3º ano 4º ano	4º ano 5º ano	5º ano 6º ano
601	1019	883	752	476	708	1034	986	845	705

As taxas de progressão são afetadas não apenas pela promoção de uma série a seguinte, mas pela reprovação nesta última.

Tomemos, agora, as taxas de progressão do 1º ano ao 2º ano nas escolas estudadas e na Guanabara.

Quadro 14 - Taxas de progressão do 1º para o 2º ano nas escolas estudadas e na Guanabara no período 1966-1970

Escolas	1966/1967	1967/1968	1968/1969	1969/1970
Rodrigues Alves	498	459	904	983
Estados Unidos	348	474	641	700
Ernesto Francisconi	296	401	511	717
João Barbalho	424	488	921	650
4 Escolas	412	465	729	786
Estado da Guanabara	360	416	601	708

(1) O 1º ano inclui CP e II1, o 2º ano corresponde ao N2 e assim por diante.

(*) Não havia, ao tempo, o 6º ano.

A melhoria das taxas de progressão do 1º para o 2º ano não decorreu de aumento de reprovação no 2º ano, mas da melhoria do fluxo do 1º para o 2º ano. Isso se verifica no Quadro seguinte, que ilustra a reprovação no 2º ano de 1967 a 1969.

Quadro 15 - Reprovação no 2º ano em 1967(1), 1968 e 1969 nas 4 Escolas e na Guanabara.

Percentagem de reprovados no 2º ano			
Escolas	1967	1968	1969
Rodrigues Alves	10,90%	14,78%	6,91%
Estados Unidos	22,08%	18,10%	12,05%
Ernesto Francisconi	23,53%	21,43%	21,25%
João Barbalho	18,90%	9,01%	6,03%
4 Escolas	16,75%	15,88%	10,17%
Estado da Guanabara	22,14%	20,99%	14,54%

(1) Em 1967 o 2º ano correspondia ao nível 3. A aprovação referente ao 2º ano foi do nível 3 para o nível 4.

Hipótese 2 - Pode-se obter, pela aplicação do método misto, apreciação melhor do rendimento do ensino no 1º ano, em condições comuns, sem contar com orientadores ou preparo dos professores por meio de cursos.

Em 1968, como vimos, o método misto foi aplicado em 66,47% das crianças de 1º ano (inclusive a todas as classificadas como CP) das 4 escolas e, em 1969, à totalidade de seus alunos de CP e nível 1.

Os professores receberam apenas a orientação dada pelos diretores(1).

A promoção dos alunos ao 2º ano (nível 3 em 1967 e nível 2 em 1968 e 1969) baseou-se nos resultados obtidos aplicando-se as provas organizadas pelo Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara. Analisando esses resultados verificou-se que:

1) Aumentaram sensivelmente as taxas de promoção do 1º para o 2º ano nas escolas estudadas de 1967 a 1969.

Comparamos inicialmente a taxa geral de promoção ao 2º ano, incluindo as crianças que cursaram os níveis 1 e 2 e as Classes Preliminares em 1967 (2) e as de nível 1 e de Classes Preliminares (isto é, as que ingressaram no Curso Primário e foram consideradas inaturas) em 1968 e 1969.

Quadro 16 - Percentagem de promoção ao 2º ano dos alunos de 1º ano, incluindo inaturos, nas quatro escolas e na Guanabara (3).

ESCOLAS	1967			1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	793	375	47,29	401	265	66,08	488	412	84,43
Estados Unidos	1020	421	41,27	665	344	51,73	601	368	61,23
Ernesto Francisco	181	62	34,25	173	70	40,46	160	110	68,75
João Barbalho	300	104	34,67	151	90	59,60	208	136	65,38
Total das 4 escolas	2.294	962	41,93	1.390	769	55,32	1.457	1.026	70,42
Guanabara	196.394	70.682	35,99	115.905	48.776	42,08	121.063	67.369	54,30

(1) Em 1969, tendo a diretora da Escola Ernesto Francisco entrado em licença-prêmio, uma professora de Prática de Ensino foi encarregada de auxiliar os professores dessa Escola, geralmente elementos inexperientes, iniciando a vida profissional e usando pela primeira vez o método. Essa professora esteve na Escola duas vezes por semana, num total de 32 vezes no período agosto-novembro. Pode-se considerar que deu uma assistência equivalente a da diretora, uma vez que em 1970, reassumindo esta, a Escola teve índice de promoção de 1º ano semelhante (74,17%).

(2) Em 1967, o 1º ano compreendia os níveis 1 e 2.

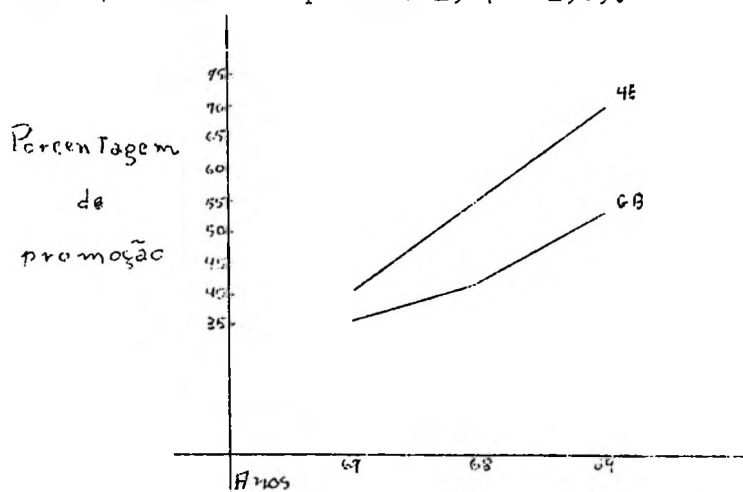
(3) Em todos os quadros de que constam taxas de aprovação, estas foram calculadas sobre a matrícula de início do ano e, ao nos referirmos a resultados da Guanabara, utilizamos sempre dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado e relativos a totalidade das escolas públicas, inclusive as 4 da pesquisa.

Cumpra esclarecer que sendo, em 1967, o 1º ano dividido em níveis 1 e 2, indicamos como promovidos ao 2º ano os alunos que passaram para o nível 3. (O programa do nível 3 correspondia, naquela época, aproximadamente ao do atual 2º ano).

Analisando o Quadro 16, verifica-se que tanto as 4 escolas - em conjunto e separadamente - como a Guanabara melhoraram as taxas de aprovação de 1967 para 1968 (1), de 1968 para 1969 e de 1969 para 1970.

As taxas de crescimento da promoção das 4 escolas e da Guanabara são apresentadas no gráfico seguinte em que se nota que não ocorrem no mesmo ritmo.

Gráfico 1 - Crescimento das taxas de promoção ao 2º ano da Guanabara e das 4 escolas no período 1967 - 1969.



Tornava-se essencial fixar se o ritmo de crescimento das 4 escolas foi significativamente superior ao da Guanabara, ou se a diferença entre eles pode ser atribuída ao acaso.

Empreendeu-se, com êsse fim, o seguinte tratamento estatístico:

a) verificação de qual seria o total de aprovados nas 4 escolas, em conjunto e separadamente, caso o ritmo de progresso das escolas fôsse idêntico ao do Estado.

(1) A melhoria da taxa de promoção verificada entre 1967 e 1968 nas 4 escolas e na Guanabara foi afetada pela supressão da divisão do 1º ano em 2 níveis, que exercia influência negativa sobre as expectativas do professor e o ritmo do ensino, além de conduzir a elevação das exigências para promoção ao 2º ano. O fato se pode facilmente constatar, comparando as estatísticas de promoção do Estado antes e depois da divisão do 1º ano em níveis.

Os totais obtidos seriam os seguintes:

Em 1967 - 826 alunos

Em 1968 - 584

Em 1969 - 787

O número de aprovados em 1968 e 1969, nas 4 escolas, foi sempre superior ao que ocorreria, partindo-se de situação encontrada em 1967, caso o ritmo de progresso das escolas fôsse idêntico ao da Guanabara, como se verifica a seguir:

ANOS	Número de aprovados esperado segundo o ritmo da Guanabara	Número real de aprovados
1967	826	962
1968	584	769
1969	787	1026

Aplicando-se o teste χ^2 , com um grau de confiança de 99,5%, isto é, com um erro possível de 0,005 (1) entre os resultados das 4 escolas e da Guanabara, de 1967 a 1969, verifica-se que a diferença de resultados foi estatisticamente significativa.

Assim, as 4 escolas superaram o ritmo de crescimento da Guanabara no período 1967-1969 e a diferença ocorrida não pode ser atribuída ao acaso.

Comparando-se a Guanabara e as 4 escolas no que respeita à diferença entre os resultados de 1967 para 1968, verifica-se que as 4 escolas apresentam rendimento superior ao da Guanabara e a diferença é significativa ao mesmo nível de confiança (2). O mesmo ocorre comparando-se entre as 4 escolas e a Guanabara no período 1968-1969 (3).

Estudando-se as condições das 4 escolas em relação à Guanabara em 1967, antes do início da pesquisa, verifica-se que as Escolas João Barbalho e Ernesto Francisco se encontravam no nível do Estado, ao passo que a Estados Unidos e a Rodrigues Alves d'ele diferiram sig-

(1) Os χ^2 citados na pesquisa em geral (à exceção dos casos indicados em especial, como o presente), foram determinados com um grau de confiança de 95%, normalmente utilizado em pesquisas, pois é suficiente para segurança das conclusões. Nesse nível de confiança, o χ^2 a partir de 3,84 indica que a diferença encontrada não pode ser atribuída ao acaso.

(2) e (3) Na situação presente, a diferença foi muito acentuada, pois os χ^2 foram de 153,57 para o período 1967-1969 e 80,99 e 131,18 para, respectivamente, 1967-1968 e 1968-1969.

nificativamente, situando-se acima do Estado, quanto ao rendimento na 1ª série.

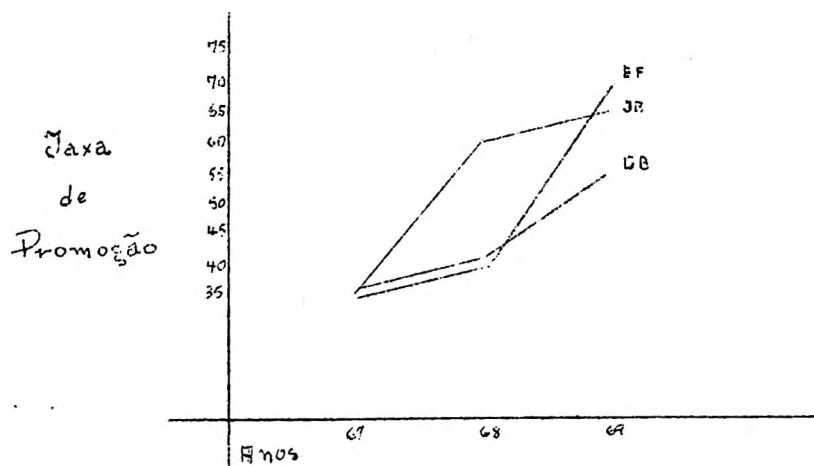
Em 1968 e 1969 as diferenças de rendimento na 1ª série entre a Guanabara e as 4 escolas em conjunto foi estatisticamente significativa com um grau de confiança de 99,5%.

Se considerarmos apenas as Escolas João Barbalho e Ernesto Francisconi, que se encontravam, no início da pesquisa, no nível do Estado, verificaremos que os resultados da Escola Ernesto Francisconi foram significativamente superiores aos da Guanabara em 1969, mas não em 1968 e os da Escola João Barbalho foram significativamente superiores à Guanabara em 1968 e 1969, com um grau de confiança de 99,5%. A diferença entre a Escola Ernesto Francisconi de 1967 para 1968 (quando aplicou o método misto a parte dos alunos) não foi significativa; já de 1968 para 1969, quando o método foi estendido a toda a escola, a diferença foi significativa. Na Escola João Barbalho que, tanto em 1968 como em 1969, aplicou o método misto a todas as turmas, houve diferença significativa de 1967 para 1968. Entre 1968 e 1969 não houve diferença significativa, o que é compreensível, pois não ocorreu mudança de situação.

É interessante verificar o comportamento de cada escola de per si em relação à Guanabara.

A situação das Escolas João Barbalho e Ernesto Francisconi que, no início da pesquisa, estavam no nível médio do Estado, é ilustrada no gráfico seguinte:

Gráfico 2 - Taxas de crescimento de promoção ao 2º ano na Guanabara e nas Escolas Ernesto Francisconi e João Barbalho, no período 1967-1969.

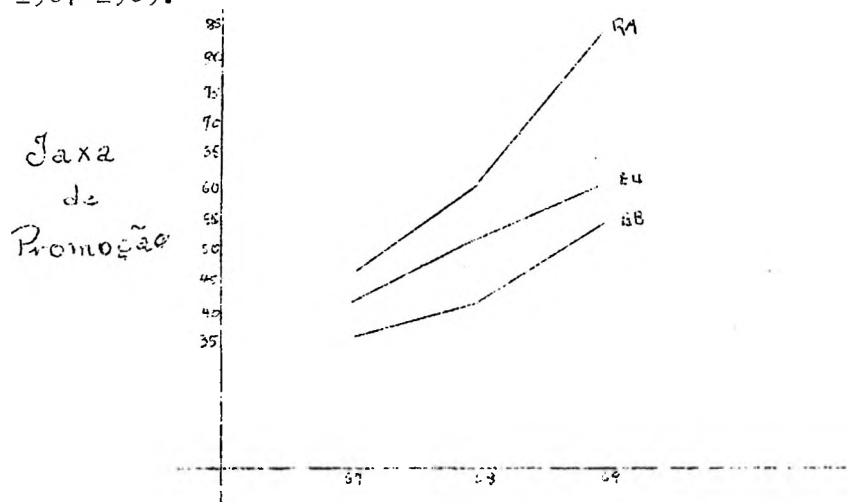


O Gráfico 2 mostra que a Escola João Barbalho, que adotou o método misto em todas as turmas em 1968, teve um progresso maior nesse ano e menor alteração em 1969, em que manteve a mesma situação, enquanto a Escola Ernesto Francisconi, que aplicou o método mais restri

tamente em 1968 e a todo o 1º ano em 1969, apresentou um crescimento menor em 1968 e um progresso mais acentuado em 1969.

O comportamento das Escolas Rodrigues Alves e Estados Unidos, que se encontram acima do nível médio da Guanabara no início da pesquisa, revela também diferenças de ritmo de crescimento com relação ao Estado.

Gráfico 3 - Taxas de crescimento da promoção ao 2º ano nas Escolas Rodrigues Alves e Estados Unidos e no Estado da Guanabara no período 1967-1969.



2) Comparando-se o ano de 1968 ao de 1969, nota-se melhoria do rendimento nas 4 escolas, não apenas com respeito ao grupo total de alunos de 1º ano (1) mas também, em particular, com relação aos alunos maturos (como veremos à pág. 40), aos de nível 1 novos e aos de nível 1 repetentes, separadamente, como se verifica nos quadros seguintes.:

Quadro 17 - Promoção ao 2º ano (nível 2) de alunos novos de nível 1, nas escolas estudadas, em 1968 e 1969.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	218	169	77,52	311	300	87,98
Estados Unidos	296	179	60,47	262	188	71,75
Ernesto Francisconi	103	52	50,48	61	42	68,85
João Barbalho	78	48	61,54	101	67	66,34
T O T A L	695	448	64,46	765	597	78,04

(1) Ao nos referirmos a 1º ano, englobamos os alunos de Classes Preliminares, uma vez que estes eram candidatos ao 1º ano, apenas separados em turmas diversas (que não são consideradas de Jardim) e já tendo alcançado a idade de ingresso no 1º ano. A Guanabara denomina as crianças que são incluídas nas classes comuns de alunos de nível 1, denominação que conservamos. Tanto as Classes Preliminares como o nível 1 são promovidos quando passam ao nível 2, sendo a passagem de Classes Preliminares para o nível 1 uma simples mudança de tipo de turma.

A diferença entre os resultados de 1968 e 1969 foi significativa para o conjunto das 4 escolas, com um nível de confiança de 99,5%.

Reunindo todos os alunos novos, de 1º ano (1), fossem eles classificados em Classes Preliminares ou no nível 1, os resultados foram:

Quadro 18 - Promoção ao 2º ano (nível 2) de alunos novos, de nível 1 e CP, nas escolas estudadas, em 1968 e 1969.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodríguez Alves	268	185	69,03	369	317	85,91
Estados Unidos	417	208	49,88	335	210	62,69
Ernesto Francisconi	128	54	42,19	73	46	63,01
João Barbalho	94	54	57,45	119	71	59,66
T O T A L	907	501	55,24	896	644	71,87

As diferenças entre os resultados de 1968 e 1969 foram significativas, com um nível de confiança de 99,5%, para as escolas em conjunto. Tomadas as escolas separadamente, as diferenças foram significativas para as Escolas Rodríguez Alves e Estados Unidos, ao nível de confiança de 95% e para a Escola Ernesto Francisconi ao nível de 90%. Não foi significativa para a João Barbalho, que não alterou a situação quanto a métodos nos dois anos da pesquisa.

Consideremos agora a situação dos repetentes em geral, isto é, dos alunos que ingressaram na escola antes dos anos letivos em causa (1968 e 1969), fossem eles classificados como inaturos (CP) ou no nível 1. Em 1968 esses alunos repetentes foram, em 59,42% dos casos, submetidos ao método misto e em 40,58% a outros métodos.

Quadro 19 - Promoção ao 2º ano de alunos repetentes, de M e CP, nas escolas estudadas, em 1968 e 1969 (1)

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodríguez Alves	133	80	60,15	119	95	79,83
Estados Unidos	248	136	54,84	266	158	59,40
Ernesto Francisconi	45	16	35,55	27	64	73,56
João Barbalho	57	36	63,16	89	65	73,03
T O T A L	483	268	55,49	561	382	68,09

(1) Não dispomos de dados sobre a aprovação de repetentes e novos, separadamente, na Guanabara, razão pela qual não é feita comparação com o Estado.

Comparando-se os resultados de 1968 e 1969, as diferenças foram significativas para o conjunto das escolas.

Foi igualmente significativa, para a Escola Ernesto Francisconi, a diferença verificada.

Retirando-se do grupo as crianças repetentes de Classes Preliminares, temos o quadro seguinte:

Quadro 20 - Promoção ao 2º ano (nível 2) de alunos repetentes de nível 1, nas escolas estudadas em 1968 e 1969

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	126	78	61,90	119	95	79,83
Estados Unidos	234	129	55,13	266	158	59,40
Ernesto Francisconi	45	16	35,55	84	62	73,81
João Barbalho	57	36	63,16	89	65	73,03
T O T A L	462	259	56,06	558	380	68,10

A diferença de resultados foi significativa para as 4 escolas em conjunto e para a Escola Ernesto Francisconi.

Tomando em conjunto os alunos de nível 1 em 1968 e 1969 temos:

Quadro 21 - Promoção ao 2º ano (nível 2) de alunos novos e repetentes de nível 1, nas escolas estudadas e na Guanabara.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	344	247	71,80	460	395	85,87
Estados Unidos	530	308	58,11	528	346	65,53
Ernesto Francisconi	148	68	45,94	145	104	71,72
João Barbalho	135	84	62,22	190	132	69,47
T O T A L	1 157	707	61,11	1 323	977	73,85
Guanabara	102.294	48531	47,44	112.095	67139	59,89

As diferenças entre os resultados de 1968 e 1969 foram significativas com um grau de confiança de 99,5% para as escolas em conjunto e para as Escolas Rodrigues Alves e Ernesto Francisconi. Não foi significativa para a Escola João Barbalho, que não mudou a situação em 1968 e 1969. Também não foi significativa para a Escola Estados Unidos.

Examinemos a situação geral do Estado.

Quadro 22 - Promoção de nível 1 (novos e repetentes) por Região Administrativa e Distrito Educacional, em 1969.

Região Administrativa		Distrito Educacional	Matrícula	Promovidos	%
I e XXI	Zona Portuária e Paquetá	1º	1548	858	55,45
II e XXII	Centro e Santa Teresinha	1º	1380	845	61,23
III	Rio Comprido	1º	3051	1938	63,52
IV	Botafogo	1º	2851	2061	72,29
V	Copacabana	1º	2110	1445	68,48
VI	Lagoa	1º	1432	812	56,70
	.	2º	1780	1079	60,62
VII	São Cristóvão	1º	2278	1393	61,15
VIII	Tijuca	1º	2092	1536	73,42
	.	2º	1133	721	63,64
IX	Vila Isabel	1º	2986	2015	67,48
X	Ramos	1º	2902	1594	54,93
	.	2º	3768	2032	53,93
XI	Penha	1º	5343	3188	59,67
	.	2º	3484	1899	54,51
XII	Meier	1º	3289	2257	68,62
	.	2º	4552	2682	58,92
XIII	Engenho Novo	1º	4476	2687	60,03
XIV	Irajá	1º	2250	1553	69,02
	.	2º	3878	2220	57,25
XV	Madureira	1º	3185	1971	61,38
	.	2º	2967	1835	61,78
XVI	Jacarepaguá	1º	3662	1851	50,55
	.	2º	1823	1094	60,01
	.	3º	3365	1970	58,54
XVII	Bangu	1º	2723	1786	65,84
	.	2º	3710	2234	60,22
	.	3º	3373	2043	60,57
	.	4º	4289	2373	55,33
XVIII	Campo Grande	1º	2891	1555	53,79
	.	2º	1667	949	56,93
	.	3º	830	468	56,39
	.	4º	2759	1579	57,23
	.	5º	2503	1473	58,85
XIX	Santa Cruz	1º	2327	1181	50,75
	.	2º	1955	977	49,97

XX	Ilha do Governador	1º	3377	1973	58,42
XXII	Anchieta	1º	2876	1707	59,35
	.	2º	2227	1419	63,72
	.	3º	2947	1707	57,92
	Guanabara		112044	66958	59,76
	Conjunto das 4 escolas		1323	977	73,85
XVII	Escola Ernesto Francisco	4º	145	104	71,72
X	Esc. João Barbalho	1º	190	132	69,47
III	Esc. Estados Unidos	1º	528	346	65,53
IV	Esc. Rodrigues Alves	1º	460	395	85,87

Como se vê, as 4 escolas, em conjunto, apresentam resultados superiores aos de todos os Distritos e Regiões Administrativas. Apenas as regiões administrativas da Tijuca, Botafogo e Copacabana se situam no nível das escolas (isto é, as diferenças existentes não são significativas, podendo ser atribuídas ao acaso). Todos os demais situam-se abaixo das escolas e as diferenças existentes são estatisticamente significativas.

Considerando apenas as Escolas Ernesto Francisco e João Barbalho - que no início da pesquisa se encontravam na média da Guanabara - verificou-se que passam a situar-se no nível das regiões que obtiveram os melhores resultados em 1969. Assim, suas taxas de aprovação ao 2º ano alcançaram respectivamente 71,72 e 69,47 ao passo que as regiões de aprovação mais alta obtêm 72,29 (Botafogo), 69,98 (Tijuca) (1) e 68,48 (Copacabana). Cumpre notar que, calculada a taxa de promoção de Botafogo sem a Escola Rodrigues Alves, que obteve 85,87 de aprovações no nível 1, a percentagem da região passa a 69,63%.

Analisando-se a situação dos alunos de CP e de nível 1 e comparando-se as 4 escolas reunidas e separadas com a Guanabara, as diferenças são ainda mais acentuadas. É significativa a diferença entre o conjunto das escolas e cada escola separadamente, comparados com o Estado, com um grau de confiança de 95% para a Escola João Barbalho e de 99,5% para as demais.

(1) Média englobando os dois distritos.

O Quadro seguinte mostra a taxa de promoção dos alunos que deveriam cursar o primeiro ano (CP e nível 1 reunidos), em 1969, por Região Administrativa e Distrito Educacional.

Quadro 23 - Promoção dos alunos de CP e nível 1, em conjunto, por Região Administrativa e Distrito Educacional, em 1969.

Região Administrativa	Distrito Educacional	Matrícula	Promovidos	%	
I e XXI	Zona Portuária e Paqueta	1º	1750	865	49,42
II e XXIII	Centro e S. Teresa	1º	1526	852	55,83
III	Rio Comprido	1º	3331	1952	58,60
IV	Botafogo	1º	3208	2071	64,55
V	Copacabana	1º	2326	1447	62,20
VI	Lagoa	1º	1655	814	49,18
	.	2º	1977	1080	54,62
VII	S. Cristovão	1º	2587	1399	54,07
VIII	Tijuca	1º	2278	1514	67,77
	.	2º	1322	724	54,76
IX	Vila Isabel	1º	3356	2019	60,16
X	Ramos	1º	3194	1596	49,96
	.	2º	4125	2039	49,43
XI	Penha	1º	5910	3192	54,01
	.	2º	3791	1903	50,19
XII	Meier	1º	3639	2263	62,18
	.	2º	5070	2701	53,27
XIII	Engenho Novo	1º	4956	2702	54,51
XIV	Irajá	1º	2369	1553	65,55
	.	2º	4253	2228	52,38
XV	Madureira	1º	3478	1973	56,72
	.	2º	3287	1836	55,85
XVI	Jacarepaguá	1º	4095	1955	47,75
	.	2º	2093	1103	52,69
	.	3º	3761	1978	52,59
XVII	Bangu	1º	2963	1788	60,34
	.	2º	4006	2240	55,91
	.	3º	3697	2049	55,42
	.	4º	4639	2377	51,23
XVIII	Campo Grande	1º	3278	1566	47,77
	.	2º	1347	954	71,65
	.	3º	989	469	47,42
	.	4º	3098	1589	51,29

Continuação do quadro 23

XVIII	Campo Grande	5º	2798	1476	52,75
XIX	Santa Cruz	1º	2559	1188	46,42
	.	2º	2180	979	44,90
XX	Ilha do Governador	1º	3765	1977	52,50
XXII	Anchieta	1º	3114	1714	55,04
	.	2º	2437	1425	58,47
	.	3º	3224	1707	52,94
	Guanabara		123.931	67.187	54,21**
	Conjunto das 4 escolas		1.457	1.026	70,42
XVII	Esc.E. Francisconi	4º	160	110	68,75
X	Esc.J. Barbalho	1º	208	136	65,38
III	Esc.Estados Unidos	1º	601	368	61,23
IV	Esc.Rodrigues Alves	1º	488	412	84,43

* As percentagens foram calculadas sobre a matrícula inicial.

Verifica-se que a Escola Rodrigues Alves obtém 84,43% de aprovação, ao passo que a região em que se situa (Botafogo) atinge 64,55%. A Escola Estados Unidos obtém 61,23% para 58,60% na região do Rio Comprido. A João Barbalho 65,38% para 49,96% do distrito em que se localiza (1º de Ramos) e a Ernesto Francisconi 68,75% para 51,23% do 4º distrito de Bangu.

As Escolas em conjunto apresentaram resultados superiores aos de qualquer região administrativa.

A diferença de resultados entre as 4 escolas em conjunto e a Guanabara foi significativa, com um grau de confiança de 99,5%.

** Há uma ligeira diferença sem maior importância (54,21 para 54,30) com relação ao quadro 16, porque algumas turmas não foram incluídas. O mesmo ocorre em outros quadros por região.

Comparando-se cada escola ao distrito em que se situa verifica-se que as diferenças foram significativas com relação às Escolas Rodrigues Alves e Ernesto Francisco.

Hipótese 3 - Os alunos classificados como inaturos são beneficiados pela classificação em turmas comuns, supressão de período preparatório longo e aplicação do método misto.

Em 1968, procuramos levar os professores a reduzir a duração do chamado período preparatório e a suprimir exercícios para atender a deficiências apontadas no teste ABC (coordenação motora etc) iniciando a alfabetização ao fim de, no máximo, 15 dias. Apesar da maioria dos professores não ter realizado essa redução na extensão em que fôra aconselhada, a diminuição feita e a adoção de recursos mais adequados de alfabetização levaram a resultados significativamente mais promissores.

Foi assim que, dos 233 alunos reputados como inaturos, 62 (26,61%), foram promovidos ao 2º ano (nível 2).

Em 1969 o período preparatório foi reduzido e a taxa alcançou 36,57%.

Dados da presente pesquisa e resultados de outros estudos do INEP revelam a influência positiva da aplicação do método misto, aliada à redução do período preparatório (1).

Nas próprias escolas estudadas, comparando-se 4 turmas submetidas ao método misto às turmas de controle, que aprenderam por outros métodos, a diferença obtida a favor do método misto foi significativa ao nível de confiança de 95%.

No Levantamento da situação do 1º ano, também realizado pelo INEP em todas as capitais brasileiras, com uma amostra de mais de 50 000 crianças, verificou-se a influência negativa, independente do método empregado, isto é - para qualquer método, do aumento da extensão do período preparatório.

(1) Assim, por exemplo, o "Estudo comparativo de métodos de ensino de leitura" de Maria Luíza Bittencourt, INEP, compara o método misto com o de sentençação livre e aponta diferenças significativas a favor do método misto.

Estudo feito pelo INEP em 1968, com 490 crianças dos Estados do Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Guanabara e de Brasília, com turmas de controle, revela que, ao passo que a promoção das turmas submetidas ao método misto, aplicado pela 1ª vez, foi de 84%, a das classes de controle, empregando outros métodos, foi de 73%.

É também conhecida - por já ter sido objeto de inúmeras pesquisas no estrangeiro - a influência do fator expectativa do professor sobre o rendimento.

É provável que a melhoria verificada de 1968 para 1969 com relação aos imaturos decorra, pois, em parte, da influência desse último fator. Segundo o depoimento dos diretores, o fato de 26% dos imaturos serem aprovados em 1968 levou à descrença, por parte dos professores, no valor do teste ABC como medida de diagnóstico, bem como na validade dos exercícios preparatórios habitualmente aplicados na Guanabara. Por outro lado, os resultados obtidos - a despeito das condições adversas de carga horária do ano de 1968 (1) - levaram à idéia de que, com novos recursos, os imaturos poderiam aprender. O professor primário em geral - diferentemente do professor da escola média que, às vezes, até se orgulha de reprovar, tomando a reprovação como índice de seriedade - tem uma grande preocupação em levar as crianças a obterem bons resultados. Com esse desejo de ajudar os imaturos e abalados pelos resultados que observaram e pelo relato do fato de que alunos alfabetizados da Escola Guatemala se revelaram imaturos pelo teste ABC, os professores reformularam seu conceito sobre a importância da maturidade (tal como é medida pelo teste ABC) e passaram a ter novas expectativas sobre as possibilidades das crianças. Daí julgamos que esse fator também atuou de maneira positiva sobre o rendimento.

Nas demais escolas primárias públicas da Guanabara, que adotaram a prática de propiciar exercícios preparatórios específicos durante longos períodos, dos 13.611 alunos de Classes Preliminares de 1968 apenas 245 alcançaram promoção ao nível 2, o que representa uma taxa de promoção de 1,80%. Em 1969, a taxa foi de 1,93%.

(1) As escolas estudadas, por sua condição de escolas de 3 turnos, já oferecem uma carga horária anual de quase 180 horas menos do que as de 2 turnos.

No ano de 1968, acrescentou-se a essa perda a de mais de 70 horas, em vista de suspensão das aulas em junho. A perda total ocorrida correspondeu, pois, em dias letivos de uma escola de 2 turnos, a 51 dias, ou, sejam, mais de 2 meses de aula.

Nesse ano, além dos fatores já citados em 1968 (método e redução do período preparatório) novo fator foi alterado nas escolas: foram extintas as classes segregadas para "inseturos".

Foram os seguintes os resultados de 1968 e de 1969, em cada escola:

Quadro 24 - Promoção ao nível 2 dos alunos de Classes Preliminares em 1968 e 1969, nas 4 escolas e na Guanabara.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Prom.	%	Matric.	Prom.	%
Rodrigues Alves	57	18	31,58	28	17	60,71
Estados Unidos	135	36	26,67	73	22	30,14
Ernesto Francisconi	25	2	8,00	15	6	40,00
João Barbalho	16	6	37,50	18	4	22,22
4 escolas	233	62	26,61	134	49	36,57
Guanabara	13611	245	1,80	11968	230	1,92

Os resultados do Estado, por Região Administrativa e Distrito Educacional, no ano de 1969, foram os seguintes:

Quadro 25 - Promoção ao nível 2 de alunos de Classes Preliminares em 1969 por Região Administrativa e Distrito Educacional. *

Região Administrativa		Distrito Educacional	Matrícula	Promovidos	
				Nº	%
I e XXI	Z. Portuária e Paqueta	1ª	202	7	3,47
II e XXIII	Centro e Santa Teresinha	1ª	146	7	4,79
III	Rio Comprido	1ª	230	14	5,00
IV	Botafogo	1ª	357	10	2,80
V	Copacabana	1ª	216	2	0,93
VI	Lagoa	1ª	223	2	0,90
		2ª	197	1	0,51
VII	São Cristóvão	1ª	309	6	1,94
VIII	Tijuca	1ª	186	8	4,30
		2ª	139	3	1,59
IX	Vila Isabel	1ª	370	4	1,08
X	Ramos	1ª	292	2	0,68
		2ª	357	7	1,96
XI	Penha	1ª	567	4	0,70
		2ª	307	4	1,30
XII	Meier	1ª	350	6	1,71

* As percentagens foram calculadas sobre a matrícula de início de ano.

Continuação do quadro 25:

XII	Meier	2º	513	19	3,67
XIII	Engenho Novo	1º	430	15	3,13
XIV	Irajá	1º	119	-	-
		2º	375	3	2,13
XV	Madureira	1º	293	2	0,68
		2º	320	3	0,94
XVI	Jacarepaguá	1º	433	4	0,92
		2º	270	9	3,33
		3º	396	8	2,02
XVII	Bangu	1º	235	2	0,85
		2º	296	6	2,03
		3º	324	6	1,85
		4º	350	4	1,14
XVIII	Campo Grande	1º	387	11	2,84
		2º	130	5	2,73
		3º	159	1	0,65
		4º	339	10	2,95
		5º	295	3	1,02
XIX	Santa Cruz	1º	232	7	3,02
		2º	225	2	0,89
XX	Ilha do Governador	1º	388	4	1,03
XXII	Anchieta	1º	238	7	2,94
		2º	210	6	2,86
		3º	277	-	-
	Guanabara		11 887	229	1,93
	4 escolas	-	134	49	36,57
IV	Escola Rodrigues Alves	1º	23	17	60,71
III	Escola Estados Unidos	1º	73	22	30,14
XVII	Escola Ernesto Francisco	4º	15	6	40,00
X	Escola João Barbalho	1º	13	4	22,22

Os resultados do Estado foram, como se nota, relativamente homogêneos, comparando-se as regiões administrativas. Para uma média de promoção de 1,93% (calculada sobre a matrícula), encontra-se uma taxa máxima de 5,00% e uma taxa mínima de 0,51%.

Um total de 35,88% dos alunos inmaturos do Estado foram classificados como devendo integrar novamente, em 1970, Classes Preliminares. Como podendo iniciar o nível 1 foram classificados 62,19%.

Os resultados parecem indicar que a maioria dos professores das turmas de inmaturos despendem, praticamente, todo o ano preparando a criança para poder aprender a ler, o que explica as taxas baixas-

simas de aprovação ao 2º ano de alunos das Classes Preliminares. É possível que tais crianças, em vez de receberem melhor atendimento, estejam justamente sendo prejudicadas pela baixa de expectativas a seu respeito e a dieta educacional a que são submetidas.

Parece provável que a expectativa do professor com relação às possibilidades da criança e o conseqüente ritmo e orientação que dá ao ensino constituam fatores decisivos para o resultado impressionantemente baixo dos alunos reputados como inaturos.

A classificação dos alunos de Classes Preliminares do Estado, no final de 1968, foi a seguinte:

Classificação	Devendo ser integrados em CP	Inaturos especiais (IE)	Devendo cursar o nível 1	Promovidos ao nível 2	Sem classificação	Total
Número de alunos	1937	3161	7997	245	271	13611
%	14,23	23,22	58,76	1,80	1,99	100,00

As percentagens foram calculadas sobre 13611, isto é o total de alunos de CP em 1968.

Dos alunos classificados como podendo cursar o nível 1, um total de 161 não confirmaram matrícula, devendo ter-se evadido ou mudado de Estado, provavelmente, restando 7836.

Em 1970, a situação desses 7836 alunos que haviam sido matriculados no nível 1 em 1969 era a seguinte:

Classificação	Classes de exceção - mais (AE)	Repetindo o nível 1	Cursando o nível 2	Total
Número de alunos	1045	4237	2554	7836
%	13,34	54,07	32,59	100,00

As percentagens foram calculadas sobre o total de alunos de nível 1 ao fim de 1968, subtraindo os 161 que não confirmaram matrícula no ano seguinte.

Não dispomos de dados que permitam seguir os 13.611 inaturos de 1968 até 1971.

Verifica-se, porém, que na melhor das hipóteses, haveria 245 (menos de 2%) no nível 4, supondo-se que os que passaram ao nível 2 em 1968 continuassem o curso sem reprovação.

No nível 3 haveria, no máximo, os 2554 (menos de 20% do to-

tal de alunos de Classes Preliminares em 1968.

É provável que grande parte dos imaturos especiais (IE) e dos CP repetentes tenham passado a AE e que ou estejam integrados nesse grupo ou ainda cursando o 1º ano mais de 50% dos alunos.

Só um seguimento das crianças classificadas em Classes Preliminares no Estado da Guanabara poderá, porém, dar uma visão justa do que vem ocorrendo: a percentagem das que são mantidas em Classes Preliminares; das que passam a classes de IE; das que vão para classes de AE; das que conseguem sair das classes de AE voltando às classes comuns; das que conseguem terminar o Curso Primário obtendo o certificado normal de aproveitamento; das que ingressam no ginásio.

A situação em 1971 dos alunos, que tendo ingressado em 1968 nas Classes Preliminares nas 4 escolas, nestas permaneceram até o corrente ano é a seguinte:

Classificação	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Total
Número	20	39	58	22	139
%	14,39	28,06	41,72	15,83	100,00

Assim, verifica-se que quase 60% tiveram no máximo uma reprovação; 85% estão alfabetizados e não sofreram reprovação 16%.

Os quadros seguintes esclarecem o que ocorreu com êsses alunos no período de 1968 a 1970.

Quadro 26 - Seguimento até 1970 dos alunos que ingressaram nas Classes Preliminares em 1968 no que respeita a aprovação.

Matrícula no início de 1968	Resultado no final de 1968	Resultado no final de 1969	Resultado no final de 1970
CP - 212	N2 - 53	N3 - 32	N4 - 22
			N3 - 10
	N1 - 149	N2 - 9	N3 - 3
			N2 - 4
CP - 212	N1 - 149	N2 - 75	N3 - 45
			N2 - 16
		N1 - 52	N2 - 19
			N1 - 20
Transferidos	10 *	9	15
Eliminados		8	8
Evadidos		17	6

* Trata-se de alunos classificados como IE e transferidos pela Sede.

Quadro 27: Percentagem dos alunos que ingressaram nas Classes Preliminares em 1968 e que alcançaram os vários níveis escolares de 1968 a 1970.

Matrícula no início de 1968	Resultado no final de 1968	Resultado no final de 1969	Resultado no final de 1970
CP - 212	N2 - 25,00%	N3 - 15,09%	N1 - 10,38%
			N3 - 4,72%
	N1 - 70,28%	N2 - 4,25%	N3 - 1,12%
			N2 - 1,89%
	N2 - 35,38%	N3 - 21,23%	
	N1 - 24,53%	N2 - 7,55%	
		N2 - 8,96%	
		N1 - 9,43%	
Transferidos	4,72%	4,25%	7,07%
Eliminados		3,77%	3,77%
Evadidos		8,01%	2,83%

No quadro seguinte, pode-se verificar o que ocorreu com cada grupo de crianças de um ano para outro, pois as percentagens foram calculadas sobre os componentes do grupo ao fim de cada ano letivo, segundo o nível em que foram classificados (1)

Quadro 28.

Início de 1968	Final de 1968	Final de 1969	Final de 1970
CP - 212	N2 - 26,24%	N3 - 78,05%	N1 - 68,75%
			N3 - 31,25%
	N1 - 73,76%	N2 - 21,95%	N3 - 42,86%
			N2 - 57,14%
		N2 - 59,06%	N3 - 73,77%
		N1 - 40,94%	N2 - 26,23%
		N2 - 48,72%	
		N1 - 51,28%	

(1) Assim, por exemplo, do grupo de 53 crianças que em 1969 cursaram o nível 2, proveniente de Classes Preliminares, foram aprovadas 32, o que corresponde a 78,05 das 41 crianças que permaneceram na escola.

Cumpre esclarecer que as crianças de Classes Preliminares de 1968 nas 4 escolas foram tratadas como alunos de nível 1, não recebendo atenção especial nem tratamento médico. Nos níveis 2 e subsequentes também não houve preocupação de dar atenção especial a tais crianças. A pesquisa, inclusive, não previa seu seguimento.

Dos 212 alunos imaturos novos de 1968, um total de 181 foi submetido, nesse ano, à bateria de Wechsler, verificando-se que 71% apresentaram deficiências de inteligência: 89 (49%) eram débeis mentais e 39 (22%) eram fronteiriços, o que mostra - conforme já verificado em inúmeras pesquisas no estrangeiro - que a criança com deficiência intelectual nos graus indicados pode aprender a ler, inclusive em um ano letivo.

Daquela grupo de 212, um total de 53 (25%) passou ao nível 2 no ano de 1968. Dêstes, ao fim de 1969, foram promovidos 60,38%. Um total de 68,75% dêsse último grupo acha-se cursando, nas escolas estudadas, o nível 4. Das 53 crianças promovidas em 1968 ao 2º ano, 43 foram solicitadas ao WISC, verificando-se que 80% apresentaram deficiências de inteligência (1).

Assim, 22 crianças de Classes Preliminares se encontram em 1971 no nível 4, portanto sem reprovação e acha-se no nível 3 um total de 58 crianças, que tiveram apenas uma reprovação.

Sem nenhum progresso acham-se apenas 20 crianças, encontrando-se as demais que permanecem na escola já alfabetizadas e cursando o nível 2. As 20 crianças que permanecem no nível 1 apresentam as seguintes condições:

Inteligência - estudadas 19 crianças, 89% são débeis mentais e 11% limítrofes.

Condição sócio-econômica - 80% das crianças estudadas pertencem à classe baixa superior e 20% à baixa inferior.

Saúde - Das crianças submetidas a exame (em número variando entre 10 e 13, em cada caso) 75% acusam, no eletroencefalograma, atividade cerebral lenta ou imaturidade central (s.n.c.); 92% apresentam perda de hemoglobina por problema carencial alimentar e/ou vermes; 33% revelam desnutrição e 25% anemias; 83% apresentam processo alérgico; 60% verminoses etc.

Dessas 20 crianças, 15 se encontram na Escola Estados Unidos, que parece mais difícil de ser melhorada, tendo em vista seu tamanho e o tipo de população que a frequenta.

Todos êsses fatos parecem indicar que a política vigente com relação às crianças com dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita requer reexame, com aprofundamento das causas que podem estar atuando, para seu atendimento na medida do possível.

(1) 47% eram débeis mentais e 33% limítrofes.

É interessante notar que, com base nos resultados obtidos em 1969 nas 4 escolas, várias escolas das diferentes regiões da Guanabara incluíram, em 1970, os alunos imaturos no nível 1. Não conhecemos o resultado geral da tentativa, nem as condições de controle em que foi desenvolvida, mas a informação de alguns elementos que viveram a experiência em certas regiões parece indicar que os resultados não foram favoráveis, o que é explicável pelo fato de apenas um fator ter sido modificado. Para os resultados negativos, se ocorreram, podem ter influído vários fatores, que não foram alterados, tal como nas 4 escolas, a saber:

- . as interferências negativas do conceito de maturidade vigente;
- . o conhecimento, pelos professores, de que os alunos eram imaturos e as conseqüentes expectativas baixas quanto às suas possibilidades;
- . a utilização de métodos e recursos que talvez não atendessem às dificuldades das crianças menos capazes;
- . a falta de interesse de parte de vários professores pela experiência, em vista de preferirem receber turmas constituídas apenas de crianças mais capazes;
- . o desenvolvimento de fases preparatórias longas, que impedem a alfabetização em um ano das crianças menos favorecidas;
- . o fato de estar o professor acostumado à idéia de que o problema da imaturidade é tão grave que há um Serviço especial para atendê-lo, levando-o a temer assumir maiores responsabilidades;
- . a dificuldade do professor desenvolver trabalho diversificado e sua falta de preparo para diagnosticar dificuldades individuais e planejar seu atendimento;
- . a preocupação com a promoção do maior número, levando talvez ao abandono dos menos dotados.

Em resumo, a alteração de apenas um fator, sem sequer a mudança das expectativas do professor, não parece poder produzir efeitos favoráveis.

Hipótese 4 - Resultados baixos no teste ABC indicam possivelmente uma deficiência geral da criança para aprendizagens de tipo intelectual, sendo provável que a correlação entre os resultados do teste ABC e as notas de Matemática seja idêntica ou até superior à obtida com Linguagem.

A correlação entre os resultados do teste ABC e as notas de Linguagem na prova organizada pelo Instituto de Pesquisas Educacionais da Guanabara foi 0,51 para o total de alunos novos - maturos e imaturos - das 4 escolas.

Essa correlação não significa que as deficiências apontadas no teste ABC atuam como causas do resultado das crianças em Lin

guagem mas que, considerando-se o grupo, em termos gerais, há apreciável correspondência entre a classificação dos alunos no teste ABC e seus resultados nas provas de Linguagem.

Essa afirmação ganha apoio se considerarmos que a correlação dos testes ABC com Matemática foi superior, alcançando 0,57 .

As várias partes do teste ABC pretendem medir condições específicas para as aprendizagens da leitura e da escrita, supondo-se que o resultado deficiente nesse ou naquele aspecto reflita uma dificuldade determinada, a exigir exercícios de correção prévia para que aquelas aprendizagens se possam processar normalmente.

Não havendo sido dado atendimento a tais deficiências por intermédio de exercícios específicos, nas 4 escolas, era de se supor que a correlação entre os resultados do teste ABC e as notas de Linguagem fôsse mais elevada.

Os resultados obtidos, revelando correlação mais alta com Matemática, desapoiam a tese da necessidade de exercícios específicos prévios visando a deficiências da criança para a aprendizagem da Linguagem e fortalecem a hipótese, de que trataremos a seguir, de que o teste ABC indique antes uma deficiência de ordem mais geral, não permitindo, a nível individual, prever o rendimento da criança em leitura e escrita.

Hipótese 5 - A correlação entre os resultados do teste ABC e as notas de Linguagem não justifica uma previsão do rendimento dos alunos individualmente, nem a necessidade de preparo específico antes do início da aprendizagem da leitura e da escrita para os alunos que revelem resultados deficientes nas várias partes do teste.

Os resultados apresentados parecem indicar, como vimos, que o teste ABC não mede dificuldades específicas para a aprendizagem da leitura e da escrita, mas uma deficiência de ordem mais geral, que se reflète nessa área como, possivelmente, em outras aprendizagens que exijam certo esforço intelectual, como a da Matemática.

O quadro seguinte revela como se comportam, com relação à aprovação, os grupos de maturos e imaturos, não submetidos a exercícios preparatórios específicos.

Quadro 29 - Previsão dos resultados de linguagem pelo teste ABC nas 4 escolas - 1969.

ALUNOS	Aprovados		Reprovados		Total de alunos
	Número de alunos	%	Número de alunos	%	
Imaturos	47	35,88	84	64,12	131
Maturos	597	78,04	168	21,96	765
Total	644	71,27	252	28,13	896

Como se vê, 168 crianças "maturas" foram reprovadas, ao passo que 47 "imaturas" obtiveram aprovação. O teste, considerado do ponto de vista de cada criança, permitiu uma previsão "certa" em 681 casos e levou a uma previsão "enganoosa" em 215 casos (24% do total). Ora, essa previsão parece influir sobre o professor, levando-o a racionalizar o fracasso, a despende menor esforço no caso das crianças de que espera pouco, a perder tempo em exercícios inúteis. Assim, torna-se pouco aconselhável a aplicação do teste, ligada à organização de turmas na base deste para fins de levar a exercícios preparatórios até que a criança "alcance maturidade". Tais exercícios não têm razão de ser, tendo em vista que a correlação do teste ABC com Linguagem foi inferior à obtida com Matemática e que as crianças que não foram submetidas a tais exercícios tiveram resultados significativamente superiores às demais do Estado.

Crianças classificadas como imaturas em 1968 se revelaram, em mais de 70% dos casos, com deficiências de inteligência e, em escala apreciável, apresentaram doenças e condições psicológicas que influem sobre o rendimento. Os exercícios para atender à "imaturidade", na melhor das hipóteses resolveram apenas um aspecto do problema, mascarando a existência dos demais.

Hipótese 6 - As idéias vigentes sobre maturidade para a aprendizagem da leitura e escrita e sobre os efeitos desta levam os professores a agir com rigor exagerado na aplicação e aferição do teste ABC.

Julgamos que os professores, diante da verificação de que crianças reputadas como imaturas para a aprendizagem de leitura e escrita conseguem aprender, seriam menos severos na aplicação e aferição do teste ABC, apresentando menor percentagem de crianças para classes de imaturos.

No ano de 1968, a percentagem de alunos novos classificados como imaturos, nas 4 escolas, com relação aos alunos novos que pretendiam ingressar no 1º ano, em geral, foi de 23,37% e em 1969 de 14,62%. Nas várias escolas a situação foi a que aparece no Quadro 30.

Verifica-se que a diferença entre a taxa de alunos classificados como imaturos em 1968 e 1969 foi significativa, com um grau de confiança de 99,5%.

Com relação a cada escola separadamente, verifica-se que a diferença foi significativa para a Escola Rodrigues Alves com o mesmo grau de confiança e para a Escola Estados Unidos a um grau de confiança de 90%.

Quadro 30 - Percentagem de alunos classificados como imaturos na base do teste ABC sôbre o total de alunos novos analfabetos em 1968 e 1969, nas 4 escolas.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric. Novos	Imaturos	%	Matric. Novos	Imaturos	%
Rodrigues Alves	268	50	18,66	369	28	7,59
Estados Unidos	417	121	29,02	335	73	21,79
Ernesto Francisconi	128	25	19,53	73	12	16,44
João Barbalho	94	16	17,02	119	18	15,13
Total	907	212	23,37	896	131	14,62

As Escolas Ernesto Francisconi e João Barbalho têm uma população de 1º ano relativamente reduzida e apresentaram pequeno número de imaturos em geral (25 e 16 imaturos em 1968 e 12 e 18, respectivamente, em 1969), o que não permite comparação válida.

Foi estatisticamente significativa a diferença entre os resultados de 1968 e 1969 das 4 escolas em conjunto e da Escola Rodrigues Alves com um grau de confiança de 99,5% e da Escola Estados Unidos com um grau de confiança de 90%.

Hipótese 7 - Se desconhecera a classificação das crianças pelo teste ABC, os professores têm maior grau de expectativas e emvidam maiores esforços, obtendo-se melhor rendimento escolar com os alunos classificados como imaturos.

Acreditamos que o conhecimento, pelo professor, das condições de "imaturidade" de seus alunos o influencia negativamente, levando-o a ter expectativas baixas sôbre o que a criança pode render e a desistir de assisti-la diante das primeiras dificuldades, inclusive por já dispor de um meio seguro de racionalizar o fracasso. Assim, modificamos, em 1969, a situação vigente no ano anterior. As crianças das 4 escolas estudadas, num total de 896 foram, em 1969, submetidas ao teste ABC, mas não foi dado conhecimento dos resultados obtidos aos professores.

Na Escola Rodrigues Alves, além disso, ao se sentir que alguns profcsores tentavam obter confirmação para o fato de que esta ou aquela criança deveria ser imatura, procurou-se assegurar-lhes que em suas turmas não havia imaturos. O fim em vista era impedir que recaíssem na racionalização de atribuir a responsabilidade dominante do fracasso a fatores ligados ao aluno, o que poderia levar à redução

de seu esforço.

A diferença de resultados entre essa escola e as demais em 1969 e entre cada escola em 1968 e 1969 é ilustrada no Quadro a seguir:

Quadro 31 - Taxas de promoção ao 2º ano de alunos inaturos em 1968 e 1969. (1)

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Prom.	%	Matric.	Prom.	%
Rodrigues Alves	57	18	31,58	28	17	60,71
Estados Unidos	135	36	26,67	73	22	30,14
Ernesto Francisconi	25	2	8,00	15	6	40,00
Total	217	56	25,81	116	45	38,79
Guanabara	13611	245	1,80	11968	230	1,92

Não foi significativa a diferença de resultados da Escola Estados Unidos. A diferença obtida na Escola Rodrigues Alves foi estatisticamente significativa. A Escola Ernesto Francisconi

apresenta número reduzido de inaturos, não permitindo comparação válida.

Os fatores método e constituição das turmas foram idênticos em todas as escolas em 1969. A orientação dos professores foi semelhante em 1968 e 1969, em cada escola, o que elimina a possibilidade de se responsabilizar esse fator pela diferença observada. Foi também idêntica a situação sócio-econômica dos inaturos, nos 2 anos, em cada escola, o que nos leva a crer que o fator decisivo para os resultados obtidos foi a convicção dos professores da Escola Rodrigues Alves de que não tinham alunos inaturos e o conseqüente melhor atendimento às crianças assim classificadas.

Hipótese 8 - Os alunos repetentes lucraram em reiniciar os estudos com um método novo que atenda às dificuldades gerais que apresentam.

Foi a seguinte a percentagem de aprovação de alunos repetentes submetidos ao método misto e a outros métodos em 1968 e ao método misto em 1969, nas escolas estudadas:

(1) A Escola João Barbalho foi excluída do Quadro 31 porque desde 1968 não incluiu os inaturos em classes a parte, tendo em vista seu reduzido número.

Quadro 32 - Taxas de aprovação dos repetentes em geral das 4 escolas em 1968 e 1969.

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	133	80	60,15	119	95	79,83
Estados Unidos	248	136	54,84	266	158	59,40
Ernesto Francisco	45	16	35,55	87	64	73,56
João Barbalho	57	36	63,16	89	65	73,03
Total	483	268	55,49	561	382	68,09

A diferença de resultados de 1968 para 1969 foi significativa para o conjunto das escolas e para as Escolas Rodrigues Alves (1) tomadas isoladamente. Não foi significativa para as demais. Na Escola João Barbalho, isso se explica pelo fato dos repetentes terem sido, em sua totalidade, submetidos ao método misto em 1968 e 1969, não havendo pois mudança de situação. É de notar-se que essa última escola foi a que obteve, em 1968, melhor taxa de aprovação de repetentes.

Considerando, em 1968, apenas as turmas não submetidas ao método misto, temos a situação seguinte:

Quadro 33 - Percentagem de promoção dos repetentes nas turmas submetidas a outros métodos (1968) e ao método misto (1969)

ESCOLAS	1968			1969		
	Matric.	Aprov.	%	Matric.	Aprov.	%
Rodrigues Alves	126	73	61,90	119	95	79,83
Estados Unidos	61	29	47,54	266	158	59,40
Ernesto Francisco	9	1	11,11	87	64	73,56
Total	196	108	55,10	472	317	67,16

A pesquisa não foi planejada para estudar em particular o problema dos repetentes, não tendo sido, por isso, organizadas turmas de controle. Analisando "a posteriori" o grupo de alunos repetentes de 1969, todos submetidos ao método misto e o grupo dos submetidos a outros métodos em 1968, verifica-se que não apresentam condições equivalentes, o que leva os dados citados a fornecerem apenas uma indicação geral, que só tem valor a título de hipótese.

(1) Esta última ao nível de confiança de 90%

Conclusões e Sugestões

Da pesquisa em aprêço se pode concluir

1) Parece possível melhorar sensivelmente e de modo rápido a estrutura de matrícula das Escolas Primárias bem como os índices de progressão do 1º para o 2º ano, pela introdução de métodos como o misto, utilizado na pesquisa.

As escolas estudadas que, em conjunto, no início da pesquisa situavam-se abaixo da média brasileira no que respeita aos resultados de 1º ano, passaram, após a experiência, a ter uma estrutura que revela significativo aumento da produtividade, aproximando-se bastante, em apenas dois anos, da estrutura ideal.

Melhoraram sensivelmente os índices de progressão do 1º ao 2º ano, ultrapassando os da Guanabara em 1969, e os do Brasil e de São Paulo (o estado em condições mais satisfatórias nesse respeito), em 1968, último ano sobre o qual há dados disponíveis (1).

2) A melhoria da taxa de promoção ao 2º ano, estatisticamente significativa, ocorreu com relação a alunos novos - classificados como maduros e imaturos - e a repetentes. Revelou-se especialmente apreciável com relação aos classificados como imaturos pelo teste ABC. As quatro escolas - apesar de sua carga horária reduzida e do tipo de população que as frequenta, proveniente de classes desfavorecidas, em sua maioria - situaram-se, quanto à taxa de promoção ao 2º ano, no nível das regiões que obtiveram melhores resultados: Botafogo, Tijuca e Copacabana.

3) Não parece haver razão para aplicar exercícios específicos preparatórios para a aprendizagem da leitura e escrita na base dos resultados do teste ABC. Além de não haver fundamento psicológico que garanta a transferência do aprendido, verificou-se que a correlação entre os resultados de Linguagem e do teste ABC de crianças não submetidas a tais exercícios foi de 0,51, inferior à obtida entre o teste ABC e as notas de Matemática, que alcançou 0,57.

4) O teste ABC falhou quanto ao poder de previsão de sucesso ou insucesso das crianças: em 1969, dos alunos imaturos 36% foram aprovados sem os exercícios corretivos previstos e dos maduros 22% foram reprovados.

(1) Os índices de progressão do 1º para o 2º ano vem variando pouco de ano para ano. Assim, no Brasil, passaram de 449 para 446 e 445 respectivamente em 1965/66, 1966/67 e 1967/68 e em São Paulo de 732 para 738 e 781, nos mesmos períodos.

5) As crianças que obtêm resultados baixos no teste ABC podem fazê-lo por razões várias, além das que decorrem das próprias condições de aplicação do teste, advindas do ambiente ou da situação particular da criança no dia da aplicação.

No caso do grupo de Classes Preliminares estudado, quatro ordens de fatores, pelo menos, estavam atuando: um deles foi a situação sócio-econômica da criança, levando à falta de oportunidades culturais estimulantes e a deficiências de alimentação e de saúde. O fator sócio-econômico foi estudado na pesquisa (1), mas suas implicações não foram aprofundadas. O 2º é o fator saúde, que está sendo estudado em outra pesquisa do INEP, realizada em colaboração com a Organização dos Estados Americanos (OEA), abrangendo crianças das mesmas escolas e, inclusive, participantes, muitas delas, da presente pesquisa.

Verifica-se que as crianças que não rendem no 1º ano apresentam, em altas taxas, problemas de imaturidade central, que não se confunde com a "imaturidade" medida pelo teste ABC e, ainda, estão doentes infecciosos, alergias, anemias, estados carenciais etc.

O 3º fator, relativo à inteligência, foi estudado na presente pesquisa, em que se verificou, pela aplicação, feita por psicólogos, do WISC que, dos 181 imaturos submetidos ao teste (de um total de 212 que ingressaram nas quatro escolas em 1968), 89 (quase 50%) eram débeis mentais e 39 alunos (22%) se classificaram como limitrofes. Esse fator, porém, por si só não determina maiores dificuldades para a aprendizagem em classes comuns. De 43 alunos dos que foram promovidos ao nível 2 com um ano de estudos e que foram submetidos ao WISC, 20 (ou sejam 47%) foram classificados como débeis mentais e 14 (33%) como limitrofes.

Desses 43 alunos, 22 se encontram cursando o nível 4 nas escolas, isto é, prosseguiram o curso sem reprovação. Um total de 41 % destes últimos havia sido classificado como débil mental e 18 % como limitrofes.

Na pesquisa sobre "Influência dos fatores psicológicos e de saúde sobre o rendimento no 1º ano" em realização no INEP, verifica-se que o fator afetivo é também atuante, determinando problemas de conduta e de rendimento escolar.

Dedicar todo o esforço a atender aos problemas de "imaturidade" indicados pelo teste ABC sem atentar para os fatores citados parece iludir o problema e pode agravar a situação.

(1) A correlação entre Linguagem e a situação sócio-econômica foi de 0,44.

6) Reunindo-se os alunos classificados como "imaturos" aos demais, com desconhecimento, pelo professor, dos resultados do teste ABC; reduzindo-se a fase preparatória - pela eliminação de exercícios preparatórios específicos - e adotando-se o método misto, verificou-se melhoria significativa do rendimento dessas crianças. No Estado da Guanabara, em 1968, foram promovidos ao nível 2 apenas 1,80% dos alunos de Classes Preliminares e, em 1969, um total de 1,93%. A região administrativa que obteve melhores resultados situou-se em 5,00%.

Nas escolas estudadas as taxas foram de respectivamente 26,61% e 36,57%. Numa dessas escolas, o resultado obtido nas Classes Preliminares no ano de 1969 alcançou 60,71%, situando-se no nível da percentagem geral de aprovação de nível 1 da Guanabara, que foi de 59,76%.

7) O seguimento dos alunos novos classificados como imaturos, em 1968, nas 4 escolas, até 1970, revela que 25% foram promovidos ao nível 2 em 1968; dos que permaneceram nas escolas, 78% passaram ao nível 3 em 1969, 69% dos últimos sendo promovidos ao nível 4, no final de 1970. Dos 212 alunos daquele grupo inicial, 58 tiveram, até 1970, apenas uma reprovação, encontrando-se no nível 3 e 22 seguiram até o nível 4, sem reprovação alguma. Em 1971 acham-se no nível 1 apenas 20 alunos do grupo inicial.

Dêsses últimos alunos, 10 foram estudados de maneira completa, verificando-se que todos apresentavam deficiências quanto a condições sócio-econômicas, de inteligência e de saúde, atuando cumulativamente.

As crianças que permaneceram nas escolas e por isso pudemos seguir até 1971 acham-se na situação seguinte:

No nível 4 - 16%; no nível 3 - 40%, no nível 2 - 29% e no nível 1 - 15%.

Analisando os dados disponíveis sobre a Guanabara verifica-se que, dos 13611 alunos matriculados em 1968 em Classes Preliminares, ao fim do ano passaram ao nível 2 apenas 245 (1,80%); foram classificados como devendo integrar classes de nível 1 um total de 7997 (58,76%), os demais devendo ter-se evadido ou sido classificados como devendo integrar novamente turmas de Classes Preliminares ou Imaturos Especiais.

Dos 7836 alunos que, após, um ano pelo menos de cursar Classes Preliminares, foram julgados "prontos" para a aprendizagem de leitura e se matricularam no nível 1, no ano de 1969, foram, ao fim do ano, promovidos ao nível 2 apenas 2554 (33%), percentagem inferior

a dos que, no grupo das escolas, foram promovidas em 1968 ao nível 2 sem exercícios preparatórios. Um total de 13% passou a Classes Especiais (AE), os demais devendo repetir o nível 1.

8) Recomenda-se uma mudança da política que vem sendo adotada em relação às crianças com dificuldades de aprendizagem, reunidas muitas delas nas chamadas Classes Preliminares. Essa política po de estar influenciando, inclusive, na classificação das crianças como AE e em sua segregação em classes especiais, as quais representam uma forma de marginalização escolar e, possivelmente, para a vida futura, considerando-se a reação negativa dos empregadores diante do certificado obtido por essas crianças, quando não se evadem da escola, o que parece ocorrer em grau elevado. É, esse, assunto que parece me recor sério estudo, tendo em vista que as crianças que vêm sendo in dicadas para repetir as Classes Preliminares ou para Classes de Ima turos Especiais na base de seus resultados quanto à melhoria da "ma turidade", não são, muitas vezes, sequer iniciadas na aprendizagem da leitura e da escrita. Por outro lado, são classificadas como AE com fundamento em testes coletivos de inteligência sem validade de terminada. A classificação da criança como imatura parece levar a efeitos graves, como a diminuição da expectativa de pais e profes sôres, a baixa significativa de freqüência, a descrença da criança no próprio valor. A influência da redução de expectativas pode ser suficiente para determinar a reprovação de uma criança.

9) Recomenda-se um estudo mais profundo das crianças com dificuldades de aprender, mediante entrosamento com o Serviço Médico Escolar e o de Merenda. Crianças que estão há 3 anos e mais no 1º ano requereriam uma solução imediata. Com o crescimento dos re cursos disponíveis, poder-se-ia estudar todos os alunos repetentes ou, até, despistar as dificuldades das crianças logo em seu primeiro ano de escola, poupando-se, assim, recursos públicos e prevenindo-se conseqüências psicológicas e sociais graves. Torna-se essencial um seguimento de pelo menos uma amostra dessas crianças para orienta ção da política a seguir.

10) O grau de melhoria obtido pela mudança de orientação pa ra com os alunos reputados imaturos nas 4 escolas, se atingisse a todo o 1º ano do Estado da Guanabara, levaria a um aumento da taxa de promoção geral (reunidas a Classes Preliminares às de Nível 1) da ordem de 3% a 4%, uma vez que tais alunos correspondem a cerca de 10% do total de 1º ano.

11) Na hipótese de terem tôdas as escolas públicas de Esta do situação idêntica à das estudadas, isto é, população escolar de

nível sócio-econômico predominantemente baixo e regime de 3 turnos, poder-se-ia obter uma melhoria de rendimento da ordem de pelo menos de 12% no 1º ano (nível 1 e Classes Preliminares em conjunto), com a alteração dos fatores visados na pesquisa. Foi dessa ordem a melhoria verificada com relação às duas escolas que no início do estudo se encontravam no nível do Estado. Em 1969, essa diferença importaria na aprovação de quase 15 000 crianças mais. (1)

12) Em escolas de nível sócio-econômico mais elevado, essa melhoria de rendimento poderia ser mais acentuada, tal como ocorreu na Escola Rodrigues Alves, em que as taxas de aprovação ao 2º ano dos alunos de 1º ano incluindo as Classes Preliminares, subiu de 47% em 1967 a 66% em 1968 e 84% em 1969. O progresso mais significativo ocorreu com relação aos reputados imaturos, cuja taxa de aprovação ao nível 2, em 1969, alcançou 61%, ultrapassando a de nível 1 da Guanabara.

13) A melhoria de resultados obtidos nos anos de 1968 e 1969 não exigiu, no caso das 4 escolas estudadas, orientadores, sendo resultado da ação dos diretores das escolas. Revelou-se mais eficiente quando o diretor reuniu vários recursos: reuniões gerais de análise de guia do método usado; reuniões de estudo sobre cada etapa do método; visitas às classes; acompanhamento dos alunos; incentivo à individualização do ensino. Este último fator parece de grande importância e não foi suficientemente atacado. No ano de 1970, a atenção dada pelo orientador pedagógico da Escola Ernesto Francisco às crianças com dificuldades de aprendizagem, a partir de agosto, levou à aprovação de 69% dessas crianças (2). O aproveitamento de parte do pessoal atualmente encarregado de orientar as Classes Preliminares nesse tipo de trabalho seria, talvez, uma solução a tentar. A ênfase seria dada à individualização do ensino e à preparação de materiais para atender a dificuldades especiais. A medida beneficiaria diretamente as crianças com problemas de vários tipos, inclusive as instáveis por imaturidade nervosa, que geralmente não obtêm rendimento com o ensino coletivo e exigiriam, além disso, exercícios especializados de psicomotricidade e tratamento médico de estimulação da célula nervosa.

(1) A economia assim obtida - correspondente ao pagamento de 500 professores durante um ano - permitiria a realização de projetos-piloto de atendimento às crianças com dificuldades de vários tipos. Tais projetos de experimentação pedagógica trariam esclarecimentos mais completos, necessários ao encaminhamento do problema, relativamente ao qual a Guanabara tem condições para desempenhar um papel pioneiro.

(2) Das 29 crianças beneficiadas pela medida, 20 foram recuperadas.

14) Notou-se, ainda, nos 4 escolas, melhoria apreciável nos resultados do 2º ano das turmas submetidas às condições referidas, no que respeita à leitura e, especialmente, à ortografia. Recomenda-se o seguimento das crianças iniciadas pelo método misto, o que deverá constituir objeto de outro estudo.

15) Os resultados obtidos nas escolas estudadas, antes mesmo de sua divulgação oficial, parecem ter influenciado sobre professores da Guanabara na escolha dos métodos de ensino de leitura adotados. Será interessante verificar a extensão em que se vem dando essa mudança de currículo na base de razões objetivas, ligadas ao rendimento obtido, o que representa um aspecto altamente positivo de evolução da mentalidade do professorado.

16) Apesar de não haverem sido objeto de especial estudo na presente pesquisa, alguns problemas graves parecem estar ocorrendo: a) Um deles é a evasão, que afeta tanto aos que repetem o 1º ano como aos que acabam de alfabetizar-se, o que para suas famílias pode ser julgado suficiente, com o perigo do analfabetismo de retorno. Na presente pesquisa, dos 212 imaturos evadiram-se, até 1971, um total de 23, sendo 13 no 2º ano e 10 no 1º. As taxas relativas ao Estado devem ter sido muito mais elevadas. A baixa frequência, especialmente na época de inverno, e, nas Classes Preliminares, especialmente antes de iniciada a alfabetização, parece ocorrer em grau alarmante. Resulta não apenas da falta de interesse dos pais, mas também fundamentalmente de condições econômicas que poderiam ser remediadas mediante uma reformulação da regulamentação das Caixas Escolares, que permitisse maior atendimento às escolas de população predominantemente pobre, com recursos das demais e, ainda, com outros tipos de auxílio a serem estudados.

Outro problema que ressalta é o do número excessivo de alunos de algumas escolas, agravado pelo problema dos 3 turnos e pelo fato de se tratar de zonas de populações desfavorecidas. Estudos revelaram que escolas de mais de 500 ou 600 alunos já levam à dificuldades para que a instituição exerça o papel educativo que lhe cabe. Ora, em zonas em que a criança, além de carente fisicamente, não tem em casa estímulos psicológicos adequados (o chamado "currículo oculto" que é da maior importância), essa ação educativa é essencial e não pode ser obtida com uma dieta educacional também carente e em tempo insuficiente.

Numa das escolas de amostra apesar da dedicação e capacidade da diretora, os progressos foram reduzidos, por essa razão. O fato deve ser levado em conta pelos encarregados de planejamento das construções escolares.

17) Recomenda-se, em especial, um atendimento às crianças das classes desfavorecidas anteriormente à entrada na escola, já por meio de programas alimentares e de saúde, já de assistência educativa aos pais. Estudos recentes revelaram que a falta desse atendimento pode levar a resultados irreversíveis no que respeita ao desenvolvimento e às possibilidades futuras das crianças.

18) Parece desejável a divulgação dos resultados da presente pesquisa, especialmente entre administradores, professores de Escolas Normais e orientadores de ensino, elementos capazes de, por sua ação decisiva e multiplicadora, colaborar nas transformações desejáveis. Como, em última análise, porém, as mudanças em educação dependem do professor, que é o artífice da obra educativa, será útil dar-lhe uma atenção especial. Um dos meios de atingi-lo será a divulgação de pesquisas e dos resultados escolares, comparados aos de outros Estados e países. Na orientação dada à sua formação e aperfeiçoamento, deve-se, além disso, procurar conduzi-lo ao desejo de aperfeiçoamento e à mentalidade de estudo permanente e de reflexão e crítica sobre seu próprio trabalho. A presente pesquisa nos parece útil nesse sentido, pois o professor está imbuído de uma série de idéias sem maior fundamento no que respeita ao problema da maturidade, as quais, ao que parece, diminuem suas expectativas com relação aos alunos e, em consequência, reduzem a produtividade do ensino.

19) Os resultados verificados nesta e em outras pesquisas recentes do INEP como, por exemplo "Dificuldades do professor recém-formado ao reger turmas de 1º ano", parecem revelar a necessidade de uma atuação junto às escolas de formação do magistério, no sentido de que ofereçam maiores oportunidades de prática aos alunos. Tendo em vista a dificuldade e, mesmo, por vezes, a não conveniência, para o desenvolvimento dos trabalhos escolares, da entrega de turmas a professorandos iniciantes por longos períodos, recomenda-se atividades de micro-ensino e "team teaching" em que, atuando predominantemente sobre crianças com dificuldades, o professorando pode conseguir sua rápida recuperação. Tais atividades mudam a atitude das escolas primárias para com os professorandos, encarados não como perturbadores mas como auxiliares da obra educativa, o que por sua vez atua como estímulo ao professor em formação. Criem, além disso, maior receptividade para com a atuação dos professorandos em turma, pois melhor preparados pelas atividades citadas - estes agem de maneira mais eficiente, desenvolvendo, inclusive, sem maior dificuldade trabalho diversificado, técnica da maior importância e que raramente os professores se sentem preparados para aplicar.

As soluções citadas apresentam a vantagem de prepararem o professorando para atuar baseado em diagnóstico individual, planejamento racional e avaliação; além disso, levam-no a incorporar realmente a noção de que as crianças são diferentes e isso conduz à necessidade de tratamento adequado a cada caso; a integrar a noção de que deve orientar a aprendizagem, não ensinar; a saber desenvolver trabalho diversificado por grupos e a perceber-lhe as vantagens. Levam-no, ainda, a se interessar mais pela prática de ensino, uma vez que verifica imediatamente o resultado de sua ação sobre as crianças e recebe a aprovação social dos professores e diretores das escolas em que atua. A solução foi tentada em outras unidades federadas, como o Paraná e o Espírito Santo, com resultados muito compensadores.

Na Guanabara, aplicada no Curso de Formação de Orientadores de 1º ano do INEP, contribuiu, inclusive, para levar escolas em que o trabalho de "team-teaching" foi realizado a desenvolverem, em moldes semelhantes, programas de recuperação de crianças com dificuldades especiais.

Pesquisa sobre a Melhoria do Rendimento do Ensino no 1º Ano Pri-
mário

Relatório preliminar - Estado da Guanabara

1 - Objetivo geral -

Fixar os fatores que influem no rendimento do 1º ano e concorrer para que em consequência aumente a produtividade na aquela série escolar.

A elevação do nível de atendimento prestado pelo ensino no primário está prevista na Operação-Escola, incluída, na área da educação, no Plano Estratégico de Desenvolvimento proposto pelo Governo Brasileiro para o triênio 1968-1970.

A presente pesquisa se integra nesse plano, que, em sua fase inicial, está considerando principalmente a situação do 1º ano primário.

II - Trabalho realizado em 1968 no Estado da Guanabara

Os estudos realizados visaram ao seguinte:

1 - Submeter ao método misto crianças consideradas imaturas. Analisar as percentagens de promoção ao Nível 2 obtidas por esses alunos. Comparar, se possível, esses resultados com os obtidos pelas demais crianças imaturas do Estado submetidas a outros métodos.

2 - Aplicar o método misto a turmas de alunos novos de Níveis 1 e comparar os resultados alcançados por essas turmas com os das classes de controle (outras turmas de Nível 1, em condições o mais possível equivalentes às das turmas que utilizavam o método misto e nas quais foi aplicado o método preferido pela professora da turma).

Verificar, pelos resultados obtidos pelas crianças nos exames de promoção, se as turmas submetidas ao método misto apresentaram melhores resultados que as turmas que utilizaram outros métodos.

- Observar em que medida condições desfavoráveis de inteligência, meio e saúde influíram nos resultados alcançados.

O trabalho realizado em 1968 foi um estudo-piloto, servindo, inclusive, para testar os instrumentos da pesquisa.

III - Técnica empregada

A - Amostra

A amostra constou de quatro escolas públicas primárias do Estado da Guenabara, escolhidas por serem freqüentadas, em sua maioria, por alunos de baixo nível sócio-econômico: favelados ou crianças da zona rural.

Compuseram a amostra 232 alunos considerados imaturos pelos Testes ABC e 397 alunos de Nível 1, assim distribuídos:

<u>Escola</u>	<u>Alunos imaturos</u>		<u>Alunos de N. 1</u>	
	<u>Nº de turmas</u>	<u>Total de alunos</u>	<u>Nº de turmas</u>	<u>Total de alunos</u>
Estados Unidos	5	135	4	132
Rodrigues Alves	2	56	4	128
João Barbalho	1 +	16	5	107
Ernesto Francisconi	1	25	1	30
Total	9	232	14	397

O total geral de alunos da amostra foi de 629 alunos.

Quando fôr feita a apuração final dos dados da pesquisa serão retirados alguns que não satisfazem a certas condições exigidas, mas o seu número, muito reduzido, não levará a alterar significativamente os resultados ora apresentados.

B - Instrumentos

Listas de resultados obtidos pelos alunos na prova de promoção realizada pelo Estado.

Teste ABC

Escala de Inteligência de Wechsler

Teste de Goodenough

Roteiro de caracterização sócio-econômica

IV - Resultados

Neste relatório preliminar são apresentadas apenas as percentagens de promoção dos alunos da amostra.

Os demais resultados da pesquisa serão apresentados posteriormente.

(+) Turma mista, composta de 16 alunos CP e 9 alunos de Nível 1.

Quadro 1

Percentagens de promoção alcançadas pelos alunos considerados imaturos.

<u>Escola</u>	<u>Turna</u>	<u>Total de alunos</u>	<u>Nº de alunos promovidos ao N.º 2</u>	<u>Percentagem de promoção</u>
Estados Unidos	1 CP	25	1	4%
	2 CP	29	2	7%
	3 CP	30	3	10%
	4 CP	27	18	67%
	5 CP	24	12	50%
Rodrigues Alves	1 CP	29	9	31%
	2 CP	27	8	30%
João Barbalho	1 CP +	16+	6	38%
Ernesto Francisconi	1 CP	25	2	8%
Total	9	232	61	26%

Quadro 2

Percentagens de promoção alcançadas pelos alunos maturos Nível 1.

Escola	Turmas submetidas ao método misto				Turmas de controle, (submetidas a outros métodos)			
	Nº e de signa - ção da turma	Total de alunos	Nº de alunos promovidos	% de promoção	Nº e de signa - ção da turma	Total de alunos	Nº de alunos promovidos	% de promoção
Estados Unidos	7B N1	34	20	59%	8B N1	32	13	41%
	9B N1	33	25	76%	10B N1	33	23	70%
Rodrigues Alves	5B N1	32	30	94%	4B N1	30	20	67%
	6E N1	31	29	94%	7B N1	35	25	71%
Total	4	130	104	80%	4	130	81	62%

(+) Turna mista, composta de 16 alunos CP e 9 alunos de Nível 1.

quadro 3

Resultados das outras duas escolas da amostra. Alunos maturos - Nível 1.

Escola	Turmas submetidas ao método misto			
	Nº e designação da turma	Total de alunos	Nº de alunos promovidos	% de promoção
João Barbalho	1A N1	9 ⁺	3	33%
	2E N1	24	18	75%
	3E N1	25	19	76%
	4A N1	21	14	67%
	5A N1	28	16	57%
Ernesto Francisco	2E N1	30	8	27%
T o t a l	6	137	78	57%

Cumpre esclarecer que êsses resultados foram afetados pelos seguintes fatores negativos :

1) Reunião de todos os alunos fracos - os considerados imaturos - em determinadas turmas, o que dificultou o trabalho do professor.

2) Início do trabalho de alfabetização em maio, pois não se desejou pressionar as professoras, mas esperar que elas aceitassem a idéia de que no método misto é dada apoio às dificuldades das crianças durante o próprio período de alfabetização, não havendo necessidade de uma fase preparatória longa.

3) Interferências psicológicas na professora, motivadas pela idéia de "prontidão" e atribuição das dificuldades das crianças à falta de coordenação viso-motora, a deficiências de memória etc.

4) Carga horária muito deficiente (3h e 30m diárias e 17h e 30m semanais para crianças que não dispõem de nenhum auxílio no lar, com problemas de saúde etc), a par de férias alongadas de meio de ano e baixa frequência durante o inverno por falta de agasalho.

Convém ressaltar que em duas das escolas da amostra os diretores não conheciam os professores aos quais entregaram as turmas de 1º ano. Além disso foi dada orientação muito reduzida aos professores, porque um dos objetivos em vista era verificar a eficácia do material escrito no sentido de resolver os problemas surgidos em classe.

(+) Turma mista, composta de 16 alunos CF e 9 alunos de Nível 1.

V - Conclusões preliminares

As conclusões apresentadas a seguir - por se basearem em dados obtidos com uma amostra muito reduzida, relativa a um estudo-pilôto - somente poderão ser comprovadas plenamente quando da realização da pesquisa propriamente dita, a ser iniciada em 1969.

1ª - Os alunos julgados imaturos reagiram com interesse e - considerando-se as condições desfavoráveis, já citadas, que interferiram no desenvolvimento do trabalho - com aproveitamento razoável à aplicação do método misto. É possível que as crianças que não tiveram bom rendimento estejam sob a influência simultânea de vários fatores dos que serão ainda estudados.

2ª - Desde que se utilizem métodos e recursos adequados, não parece aconselhável retardar o início da alfabetização das crianças consideradas imaturas pelos testes ABC.

3ª - As turmas de 1ª ano submetidas ao método misto apresentaram resultados significativamente melhores que os das turmas em que foram usados outros métodos. Parece, assim, que o método misto consegue melhores resultados na alfabetização em língua portuguesa, que é uma língua fonética. É possível que resultados semelhantes ocorram com outros métodos enriquecidos por recursos fônicos e audiovisuais e que ofereçam à criança oportunidade de participação ativa durante todo o processo de alfabetização.

Encarregada do relatório - Nise Pires

8

(29)

Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério - CBPE-INEP
Pesquisa "Melhoria do Rendimento Escolar no 1º Ano Primário"

Relatório Preliminar - Estado da Guanabara - 1969

I - Objetivos:

Como objetivo geral o mediato pretende-se fixar os fatôres que influem no rendimento do aluno e, conseqüentemente, concorrer para o aumento da produtividade naquela série escolar.

Como objetivos imediatos, visa-se verificar:

. Que vantagens oferece o agrupamento dos alunos exclusivamente pela faixa etária, deixando-se de considerar o número de pontos no Teste ABC

. As vantagens do desconhecimento por parte do professor, da classificação obtida por seus alunos no referido teste

. As causas prováveis da não aprendizagem da leitura e da escrita por alunos que cursam a 1ª série pela 3ª vez

. A produtividade do trabalho de alfabetização em escolas que adotam o método misto para tôdas as crianças.

A elevação do nível de qualidade do ensino primário está prevista na Operação-Escola, incluída no Plano Estratégico de Desenvolvimento, para o triênio 1968-1970.

A presente pesquisa se integra nesse plano, que, em sua fase inicial, está considerando principalmente a situação do 1º ano primário, tendo em vista que se encontram nessa série 50% das crianças que cursam a Escola Primária.

II - Trabalho realizado em 1969 no Estado da Guanabara

Os estudos desenvolvidos consistiram no seguinte:

1 - Submeter ao método misto crianças consideradas imaturas. Verificar as percentagens de promoção ao Nível 2 obtidas por êsses alunos. Comparar, se possível, êsses resultados com os obtidos pelas demais crianças imaturas do Estado, submetidas a outros métodos.

2 - Aplicar o método misto a turmas de alunos novos do Nível 1, provenientes de meio sócio-econômico desfavorecido. Comparar, se possível, as percentagens de promoção ao Nível 2 obtidas por essas crianças com as obtidas por crianças, em condições equivalentes, submetidas a outros métodos.

3 - Observar em que medida condições desfavoráveis psicológicas, de inteligência, meio e saúde influíram nos resultados alcançados.

III - Técnica empregada

A - Amostra

Participaram da amostra 1454 alunos de 1º ano, dos quais 896 novos e 558 repetentes (incluindo 134 alunos considerados imaturos pelos Testes ABC) assim distribuídos:

Escola	Total de turmas	Nº de alunos imaturos	Nº de alunos de N.1	Total de alunos
Estados Unidos	19	73	528	601
Rodrigues Alves	16	28	460	488
João Barbalho	8	18	190	208
Ernesto Francisco	5	15	142	157
Total	48	134	1320	1454

Essas escolas foram escolhidas por serem freqüentadas, em sua maioria, por alunos de baixo nível sócio-econômico: favelados ou crianças de zona rural.

Torna-se necessário observar que, em 1969, os alunos classificados como imaturos fizeram parte das turmas de N. 1 e suas respectivas professoras não estavam cientes da aludida classificação.

O grupamento das crianças foi feito apenas pela idade cronológica e os testes ABC aplicados foram lacrados, só sendo corrigidos ao fim do ano, para o levantamento dos dados.

B - Instrumentos

Testes ABC

Entrevistas com pais ou responsáveis

Testes de medida de rendimento escolar organizados pelo Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação e Cultura da Guanabara.

IV - Resultados

Neste relatório preliminar são apresentadas as porcentagens de promoção dos alunos e os resultados obtidos em leitura e ortografia.

3.

São, também, apresentados os dados colhidos no estudo em início sôbre as possíveis causas do não rendimento de alguns alunos repetentes.

Os demais resultados da pesquisa serão divulgados posteriormente.

Quadro 1

Percentagens de promoção alcançadas pelos alunos considerados imaturos (CP) em 1969.

Escola	Total de alunos	Nº de alunos promovidos no N.2	Percentagem de promoção
Estados Unidos	73	22	30
Rodrigues Alves	28	17	61
João Barbalho	18	4	22
Ernesto Francisconi	15	6	40
Total	134	49	37%

Quadro 2

Percentagens de promoção alcançadas pelos alunos maturos-Nível 1 - em 1969

Escola	Total de alunos	Nº de alunos promovidos ao N.2	Percentagem de promoção
Estados Unidos	528	346	66
Rodrigues Alves	460	395	86
João Barbalho	190	132	69
Ernesto Francisconi	142	102	72
Total	1320	975	74%

Quadro 3

Percentagens de promoção total em 1969

Escolas	Nº de alunos	Nº de promovidos	Percentagem de promoção
Estados Unidos	601	368	61
Rodrigues Alves	488	412	84
João Barbalho	208	136	65
Ernesto Francisco	157	108	69
Total	1454	1024	70

Cumpra esclarecer que, em 1969, tendo em vista os resultados obtidos em 1968 com o método misto, os professores das escolas da amostra não desejaram empregar outros métodos. Por essa razão, não nos foi possível obter turmas de controle.

Foi possível, porém, constatar a diferença entre os resultados obtidos em 1968 (quando as crianças foram grupadas pela classificação no teste ABC e nem todas as turmas foram submetidas ao método misto) e em 1969 (com as crianças grupadas por idade cronológica e a aplicação do método misto em todas as turmas).

A seguir, encontram-se esses resultados. Ao observá-los, verificamos que houve maior produtividade em 1969.

Quadros comparativos das percentagens de promoção em 1968 e 1969

Quadro 4

Alunos imaturos (CP)

Escolas	Número de alunos		Número de promovidos		% de promoção	
	1968	1969	1968	1969	1968	1969
Estados Unidos	135	73	36	22	27	30
Rodrigues Alves	57	28	18	17	32	61
João Barbalho	16	18	6	4	37	22
Ernesto Francisco	25	15	2	6	8	40
Total	233	134	62	49	27	37

Quadro 5

Alunos maturos (Nível 1)

Escolas	Número de alunos		Número de promovidos		% de promoção	
	1968	1969	1968	1969	1968	1969
Estados Unidos	550	528	301	346	57	66
Rodrigues Alves	344	460	247	395	72	86
João Barbalho	135	190	84	132	62	69
Ernesto Francisconi	148	142	66	102	45	72
Total	1157	1320	698	975	60	74

Quadro 6

Total de alunos (1)

Escolas	Número de alunos		Número de promovidos		% de promoção	
	1968	1969	1968	1969	1968	1969
Estados Unidos	665	601	337	368	51	61
Rodrigues Alves	401	488	265	412	66	84
João Barbalho	151	208	90	136	60	65
Ernesto Francisconi	173	157	68	108	39	69
Total	1390	1454	760	1024	55	70

(1) Classes preliminares e Nível I

Para verificar se foram significativas estatística - mente as diferenças entre os resultados obtidos em 1968 e 1969, utilizaram-se dois critérios: a taxa geral de promoção e a taxa de promoção de cada escola. Em relação ao primeiro critério foi considerada significativa a diferença na taxa de promoção de 1969.

Dentre os alunos imaturos, a diferença foi considerada significativa na Escola Rodrigues Alves, em que as condições de trabalho têm possibilitado orientação às professoras no método.

Para estes cálculos foram retirados os resultados da Escola João Barbalho, uma vez que já em 1968 eram mistas as turmas dessa escola (alunos maturos e imaturos reunidos).

Resultados em Linguagem

Em 1969, a prova de promoção da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, no que se refere a Linguagem, constou de leitura e ortografia. Na leitura, a criança aprovada era classificada nos conceitos 2 (o mais fraco), 3 ou 4 (o mais forte). Em ortografia, foram dadas 20 palavras para escrever. Esta prova mediu, praticamente, todos os fonemas, pois incluiu palavras como: portão, chaleira, relha, prato, flor.

Os resultados obtidos pelos alunos aprovados estão assim distribuídos:

Em leitura	Em ortografia
Conceito 4 - 48%	20 acertos - 9%
Conceito 3 - 35%	18 e 19 acertos - 24%
Total (conceitos 3 e 4) - 83%	Total (18 a 20 acertos) - 33%

Problemas apresentados pelos alunos repetentes que não conseguem aprender.

Na pesquisa em início sobre os repetentes e prováveis causas de suas dificuldades na aprendizagem já foi feito o estudo de 47 crianças, cujos pais foram entrevistados por psicólogo. A seguir, on contram-se os dados colhidos.

Quadro 7

<u>Problemas encontrados</u>	<u>Frequência</u>
Nível mental abaixo da média	23
Perturbações mentais nos antecedentes familiares	13
Epilepsias, convulsões, disritmia cerebral	9
Meningite cérebro-espinhal	4
Traumatismos de parto e pré-natais	11
Traumatismos crâneos (provenientes de quedas e acidentes)	5
Doenças crônicas e infecções graves (sífilis, tuberculose, paralisia etc)	12
Enurese	5
Agressividade, nervosismo, agitação	16
Apatia	10
Anomalias da visão	3
Subnutrição	20

De um modo geral, as crianças apresentam, também, problemas no relacionamento com seus pais ou responsáveis.

Foram, ainda, encontrados vários casos de gagueira, troca e omissão de letras ao falar.

Com referência aos estudos feitos sobre a correlação entre os resultados obtidos pelas crianças no teste ABC com Linguagem e Matemática, verificou-se a existência de correlações consideradas significativas (maiores que 50%), em ambos os casos, sendo porém, mais forte a apresentada entre os resultados do teste ABC e Matemática.

Conclusões preliminares

As primeiras indicações são no sentido de que os alunos considerados imaturos reagem melhor nas situações de ensino-aprendizagem quando, ao invés de se constituírem numa única classe, misturam-se às crianças de turmas comuns, com maior índice de maturidade. Tenha-se em vista as percentagens de alfabetização obtidas pelo grupo de imaturos da amostra em 1968 (27%) quando faziam parte de uma "turma de imaturos" e em 1969 (37%) quando o critério de agrupamento da amostra considerou apenas a idade cronológica. (Quadro 4)

É possível que a diferença entre as percentagens de promoção obtidas esteja condicionada aos fatores enumerados a seguir: influência das crianças mais capazes sobre as demais, criando condições de maior interesse e dando exemplo de padrões a imitar; desconhecimento, por parte do professor, de grau de maturidade revelado por seus alunos no teste ABC; e conseqüente elevação do nível de expectativa do professor em relação ao rendimento de seus alunos.

Pode-se, também, comparando-se os resultados gerais obtidos em 1968 pelas escolas da amostra (quando da adoção de diferentes métodos) e 1969 (quando adotaram um método único, no caso o misto) uma diferença significativa. (Quadro 6)

Parece-nos que a adoção de um mesmo método, desde que provina dificuldades comuns às crianças e enriquecido por diferentes recursos, como medida de caráter geral na escola, vem facilitar os trabalhos de orientação e supervisão das orientadoras e diretoras.

Tendo-se em vista os primeiros resultados obtidos no estudo ora em desenvolvimento sôbre os alunos bi-repotentes que não conseguiram aprender, é possível supor que a problemática apresentada por todo êsse grupo seja semelhante à do pequeno grupo já observado.

O fato de ter sido encontrada a correlação significativa entre os resultados obtidos no teste ABC e em Linguagem e Matemática (sendo ainda mais forte em Matemática) vem corroborar a tese de que o referido teste apenas diagnostica uma situação de inapetência para a aprendizagem em geral, e não apenas para a aprendizagem da leitura e da escrita, como se supunha anteriormente.

Com o prosseguimento da pesquisa, em 1970, verificar-se-á a validade das hipóteses acima levantadas.