

A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA E O PROBLEMA DA PROMOÇÃO

I - INTRODUÇÃO:

Quando, em Maio de 1955, elaboramos o plano de estudos a serem realizados na Escola Guatemala, que a Prefeitura do Distrito Federal permitira servir de campo de demonstração e de estudos para o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, incluímos, entre os estudos a serem realizados, os relativos a métodos e recursos de ensino, programas para o Curso Primário e sistema de promoção.

Trataremos aqui, principalmente, deste último problema, que consideramos dos mais importantes para que a escola primária possa atender devidamente a seus objetivos.

II - PRINCIPAIS TIPOS DE SOLUÇÕES DADAS AO PROBLEMA DO AVANÇO DA CRIANÇA ATRAVÉS DO CURSO PRIMÁRIO.

Dois tipos gerais de solução vêm sendo dados ao problema do avanço da criança na Escola Primária, através dos vários anos do curso, e que denominaremos, para facilitar a identificação, de sistema de avanços progressivos e sistema de promoção seriada.

No primeiro, a escola primária é concebida fundamentalmente como uma instituição que se destina a determinados períodos de evolução humana (a infância e, por vezes, a pré-adolescência) e sua organização se faz na base dos vários grupos de idades. Na idade fixada para o início da vida escolar, realiza a criança seu 1º ano de estudos, no ano seguinte e seu 2º ano de estudos e assim sucessivamente, conquistando, em cada período, o que sua capacidade e condições de desenvolvimento permitem, num permanente avanço.

No sistema de promoção seriada, a escola é organizada em séries, a que correspondem determinados níveis de conhecimentos, que precisam ser alcançados, para que a criança possa realizar a série seguinte. Se não o conseguir, deverá ela recommençar o trabalho não vencido, para o que lhe será assegurado um novo prazo, idêntico ao anterior e geralmente de um ano.

Pode-se conceder que ambos os sistemas estejam procurando levar em conta os objetivos sociais da educação, embora, na prática, os resultados sociais que obtêm venham a ser bem diversos.

A diferença mais flagrante que apresentam está em que o primeiro procura sobretudo levar em conta as condições psicológicas da criança, ao passo que o segundo põe a maior ênfase na matéria de ensino.

A - Sistema de avanços progressivos

É adotado na América do Norte e na Europa (Inglaterra, países escandinavos etc.).

Procura oferecer a todos a oportunidade de receberem, dos 6-7 anos até a idade em que o Estado possa custear seus estudos, a educação que suas capacidades permitam. A duração dessa oportunidade é determinada pela disponibilidade de recursos do Estado para atender à população em idade escolar ou pelo tempo verificado necessário para obter os instrumentos e atitudes fundamentais à vida social. Há uma igualdade básica de oportunidades, assegurada pela identidade do período de duração do curso.

Nesse sistema, não há seleção dos mais capazes e rejeição dos demais em razão de insucesso, nem as consequentes taxas de evasão da escola dos alunos menos dotados, pois que a todo é assegurada a possibilidade de realizarem experiências gradadas, progressivas, do ponto de vista do desenvolvimento humano, de maneira mais ou menos lenta e mais ou menos rica, de acôrdo com suas condições pessoais, que são o único fator restritivo, das oportunidades individuais.

A maneira de organizar a escola resulta das seguintes noções fundamentais:

A criança é um ser global, que se está educando através da vida e já realizou grande parte dessa educação antes de ingressar na escola. A atuação sistemática da escola é apenas um entre os vários agentes que influem na educação da criança, embora, sem dúvida, o mais importante, porque consciente e totalmente devotado a esse fim.

Não é, pois, a escola um mundo a parte na vida da criança, na qual ela, como o aluno, deva obter certos resultados específicos.

O que se tem, por isso, em vista, no sistema em causa, é que a escola auxilie a educação de crianças, em contraposição ao sistema de seriação rígida que, fixando padrões a alcançar em cada ano escolar e medindo-os na parte relativa a conhecimentos, considera o educando como aluno, admitindo que ele realize em quaisquer idades (até aos 13, 14 anos, através de anos de esforço sem resultado, sem poder prosseguir em sua educação escolar) o mesmo trabalho que outros alunos mais capazes vencem aos 7, e em menos de um ano escolar.

Não leva em conta o sistema de promoção seriada a evolução psicológica geral da criança, agindo como se houvesse identidade entre dois seres humanos de igual nível de conhecimentos.

A Psicologia já esclareceu, à sociedade, que podem ver absolutamente diversos dois seres humanos de igual nível intelectual e de conhecimentos, mesmo quanto à capacidade de se educarem.

O nível intelectual (Idade Mental) de 12 anos obtido por um adolescente de 14 e uma criança de 8, por exemplo, correspondem a um sub normal e a um super dotado, com ritmos de desenvolvimento, a indicarem possibilidades e ritmos de aprendizagem diversos, mesmo em seu condicionamento puramente intelectual. Esses dois seres terão, além disso, condições de desenvol

vimento psicológico e social, e interesses que se distinguirão profundamente e aconselharão diferentes recursos para sua educação.

O sistema de promoção seriada, não levando em conta o ser global com que está lidando, considera a criança, apenas do ponto de vista dos conteúdos obtidos ou, um máximo, de seu nível mental, tomando, esses elementos, quase sempre, como base de organização das classes.

Fixados as necessidades individuais e sociais a que o curso primário deve atender - atitudes, ideais, interesses, conhecimentos, instrumentos básicos de vida social - procura o sistema de avanços progressivos criar as condições para que as crianças tenham uma série de experiências, que, dentro de seus interesses e de seu nível de desenvolvimento, sejam, o mais possível, ricas no sentido de conduzir aos resultados em vista.

Psicólogos da mais alta significação - entre eles Koffka e Spranger, têm acentuado que é vivendo de maneira a mais completa, cada fase do desenvolvimento, que nos preparamos para a fase posterior, e, em seus trabalhos, infelizmente mal conhecidas pelos educadores, Dewey mostrou com grande agudeza a inexistência de divergências entre os objetivos sociais expressos nos programas e as experiências que a criança realiza com interesse, desde que devidamente guiada pelo professor, por isso que ambas correspondem às necessidades básicas humanas, resolvidas através das experiências da humanidade. Longe, pois, de basear-se num psicologismo que fizesse da criança - entregue a suas incertezas e caprichos, sem visão prospectiva - o centro da vida escolar, o sistema de avanços progressivos significa direção para objetivos sempre mais altos, do ponto de vista do desenvolvimento humano, para uma integração social, através de experiências sempre mais ricas que reconstroem e renovam as experiências anteriores.

O caráter progressivo dessas experiências é assegurado pelo professor, cujo papel é levar a criança a realizar as experiências significativas para ela, em cada nível de desenvolvimento, e criar na escola ambiente social selecionado, purificado, simplificado, que favoreça aquele desenvolvimento.

A educação é um processo complexo, desenvolvido no aprendiz, e que corresponde a modificações globais por ele sofridas.

O desenvolvimento do ser humano se faz através de certas etapas, que têm características e condições próprias, o que determina que a educação, para cada período psicológico, assumam características especiais. Dentro dessas fases gerais, apesar de seu ritmo pessoal de desenvolvimento, a criança passa por certas etapas que se sucedem de maneira regular.

A experiência educativa é um contínuo; em cada aprendizagem influencia as experiências anteriores e atuais e cada nova conquista influirá nas seguintes. Daí a importância de vida anterior da criança e de seu acervo de experiências.

Pela identidade básica de desenvolvimento psicológico e por assegurar um tempo de experiências idêntico, a idade cronológica é, de todas as condições da criança, tomadas de per si, a que mais favorece o trabalho escolar.

O elemento básico na organização da escola primária, é, por isso, no sistema de avanços progressivos, a fase psicológica a que se destina, e, dentro dela, a idade cronológica. Como já mostramos, o sistema parte da concepção da escola primária como a escola de educação da criança. Aos 6, 7 anos deve ela fazer o seu 1º ano de estudos, a seguir o 2º, e assim sucessivamente.

As crianças assim reunidas revelam certa identidade de desenvolvimento social, um volume de experiências comuns - linguísticas, matemáticas, de conhecimentos gerais, de convívio - e certa identidade geral de interesses, altamente favorável à educação, uma vez que o interesse é o motor fundamental de ação humana, e, em especial, da aprendizagem.

Para as crianças, assim reunidas por grupos de idades, a escola favorece uma série de experiências, destinadas a conduzir o processo de seu desenvolvimento, que está a realizar-se com a atuação favorável ou perturbadora de outros agentes de educação, que a escola procura conhecer, para sua ação corretora, sistematizadora e enriquecedora.

Evidentemente, crianças de condições diversas, com ritmos de desenvolvimento diferentes, não obterão, após um período idêntico de trabalho escolar, os mesmos resultados. Isso se verificará em todos os setores de educação, mas para nós - viciados por uma formação de tipo intelectualista - é sobretudo patente nas aprendizagens de tipo predominantemente intelectual. Nas mesmas idades cronológicas, o nível alcançado e o ritmo do desenvolvimento mental variam e, assim, no sistema de avanços progressivos, são fixados como diferentes os resultados esperáveis nos vários sub-grupos de crianças.

Esses resultados, determinados experimentalmente, constituem um meio de apreciação e controle do trabalho escolar e oferecem ao professor maior estímulo - pela garantia de que seu esforço está sendo apreciado de acordo com as condições que lhe foram oferecidas, e fornecendo termos de comparação que lhe permitirão ver os progressos de seu trabalho, mediante a experiência e os estudos que realizar.

Nesse sistema, podem as crianças ter avanços diferentes dentro do grupo e mudar de grupo, desde que as condições de seu desenvolvimento se alterem, pela superação ou interferência de fatores desfavoráveis, ou pelas próprias condições pessoais de seu desenvolvimento.

As reclassificações de crianças podem ocorrer em momentos fixos (anual, semestralmente, trimestralmente) ou quando a situação particular de cada criança as tornem aconselháveis. A criança pode, em casos excepcionais, deixar de acompanhar o grupo.

B - Sistema de promoção seriada

Tomando como base as necessidades da vida social (considerando que a maior parte da população terá apenas a oportunidade de educação no grau primário) ou as exigências necessárias ao prosseguimento dos estudos no grau seguinte, conforme a filosofia da educação pela qual se norteiam os administradores, procura o sistema de promoção seriada fixar um programa para o curso primário. Por estudo de tempo necessário para realizá-lo, na base da disponibilidade financeira do país ou, ainda, de acordo com a idade de entrada na escola de nível imediatamente superior, é

determinado o número de anos em que esse programa será dado, isto é, a duração do curso primário.

A seriação escolar resulta da divisão daquele programa pelo número de anos de estudo de que dispõe a Escola Primária, feita na base de estudos experimentais ou, simplesmente, da opinião de comissões de educadores.

Dividido o programa pelas séries escolares, encontra-se a criança diante de certos obstáculos que precisa vencer para ir adiante. A ênfase, no caso, se encontra no conteúdo a dominar, e se este não é bem dosado para que as crianças de ritos mais lento o vençam, surge a necessidade de reiniciar ela o trabalho ao fim do período fixado (geralmente um ano), como consequência da reprovação.

As próprias expressões aprovado e reprovado esclarecem que o trabalho da criança (e, por extensão, ela própria) são julgados como não tendo correspondido a algo que se esperava. Os termos envolvem, sem dúvida, uma aprovação ou desaprovação social da criança, quase sempre julgada intelectual e, às vezes, até, moralmente, de maneira desfavorável. (Assim, a criança é qualificada de desatenta, "pouco esforçada", pouco "responsável", e, pela nossa tendência geral a desculpar o adulto, ela é tal porque o quer e, portanto, culpada).

O sistema é rígido, envolvendo uma sucessão de "formas", por assim dizer, a que a criança se deve acomodar, de maneira simultânea ou sucessiva.

Assim, a criança que não vence o "quantum" de linguagem fixado para a 3ª série, por exemplo, não poderá prosseguir para o próximo nível em matemática. Por vezes, mesmo, tendo vencido o mínimo de cada matéria, é reprovada por não ter alcançado um mínimo global.

O resultado do trabalho da criança é medido por provas, que não atingem a parte relativa à formação de atitudes e interesses, nem mesmo, geralmente, a capacidade de resolver situações novas pelo domínio dos instrumentos de ação e de estudo. Como consequência disso, acentua-se a ênfase nos aspectos intelectuais da educação, implicitamente os mais importantes na filosofia que rege o sistema, e o professor deixa de encarar a crian

ça como um ser global, concentrando-se apenas no aluno, isto é, na criança em face, apenas, dos exercícios intelectuais dados na escola.

Ao fim de cada ano letivo, é medida a aprendizagem da criança e, de acordo com critérios que variam em cada caso (mínimos pré-fixados ou determinados, de várias maneiras, em face de reação do grupo) os alunos que se considera não haverem satisfeito as condições necessárias ao prosseguimento de seus estudos em grau mais alto, devem recomeçar o trabalho.

A criança geralmente é dada oportunidade de fazê-lo até alcançar o mínimo fixado para aprovação e não se lhe permite prosseguir enquanto não o fizer.

Os dois sistemas têm inúmeras variantes, podendo, por exemplo, o prosseguimento dos estudos não depender de alcançar a criança mínimos determinados para cada ano, mas haver um mínimo final a alcançar para obter o certificado do curso primário. É o que ocorre, por exemplo, na França.

No sistema de avanços progressivos, o tempo de duração do curso primário é fixo; nos demais, varia, geralmente, de acordo com cada criança, embora teoricamente haja um período de duração do curso primário, correspondente às crianças mais capazes.

Por ser o vigente no Brasil, analisaremos com mais cuidado o sistema de promoção seriado, em seus vários aspectos e conseqüências. Tomaremos, sempre que possível, dados relativos ao Distrito Federal, por ser, dentro do sistema geral, um dos que tem maior capacidade de retenção das crianças e por ter sido feito o nosso estudo em uma escola do Distrito Federal.

III - IMPORTÂNCIA DO PROBLEMA.

O problema assume especial importância por seus aspectos sociais, administrativos, financeiros, psicológicos e suas repercussões sobre o rendimento do ensino.

A solução que lhe é dada pode chegar, mesmo, a desvirtuar todo o sentido de educação primária, impedindo-a de cumprir

seus objetivos. Procuraremos, analisando dados sobre os resultados do sistema de promoção adotado no Brasil, acentuar suas conseqüências.

IV - CONSEQÜÊNCIAS DO SISTEMA DE PROMOÇÃO UTILIZADA NO BRASIL.

A - Aspecto financeiro

Num país de recursos financeiros reduzidos e que aplica à educação e, em particular, à Escola Primária, verbas insuficientes, além dos argumentos de ordem filosófica, psicológica, social, as conseqüências econômicas que acarreta a reprovação são, realmente calamitosas, principalmente se considerarmos que ela reduz cada vez mais a capacidade de dar educação, ao menos até o grau primário, do país.

Já em 1946, assinalava Almeida Júnior aos professores primários de Minas que, tendo gasto o Estado, em 1943, 120 cruzeiros por aluno, o volume das reprovações determinara um prejuízo ao erário de Minas de 22 milhões de cruzeiros, nesse ano.

O Distrito Federal despendeu com a educação primária, no ano de 1951, a quantia de Cr\$ 542 337 000,00 para uma matrícula, no ensino primário, de 135 114 crianças. Tendo sido de 40,86% (1) a percentagem de reprovações no ensino primário, o gasto improdutivo da Prefeitura foi de Cr\$ 220 000 000,00 (duzentos e vinte milhões de cruzeiros).

(1) - O 1º dado foi colhido no trabalho realizado, para a CAPES por Barbosa de Oliveira e os dois últimos do relatório da diretora do ensino primário em 1951.

No ano de 1 951, foram reprovados cerca de 55 200 alunos; em 52, 60 000 aproximadamente; em 1 953 - 57 588; em 1 954 - 55 869 e em 1 955 - 53 619 (2).

Em cálculos otimistas com o preço do aluno-ano de 1 951, isto é, sem levar em conta o aumento geral dos gastos, as 280 000 reprovações aproximadamente que ocorreram nas escolas públicas do Distrito Federal no quinquênio 51-55 resultaram um gasto improdutivo de mais de 1 bilhão e 100 milhões de cruzeiros.

Em 1 956, tendo sido reprovadas 54 982 crianças matriculadas nas escolas públicas, 13 826 das matriculadas, a expensas da F.D.F., em escolas primárias particulares, 756 alunos avulsos e 2 128, internados por conta da Prefeitura, num total de 71 692, ainda ao custo do aluno-ano de 1 951 (cerca de Cr\$ 4 000,00) o gasto improdutivo teria sido de Cr\$ 286 786 000,00. Esse cálculo é muito inferior à realidade, pois que se os gastos com a direção das escolas e o professorado, não computados os aumentos quinquenais, isto é, supostos todos os professores em início de carreira, dariam um acréscimo superior a 40% sobre os gastos totais de 1 951 e um acréscimo mínimo de Cr\$ 250,00 por aluno-ano.

Como não computamos os aumentos quinquenais, os gastos com administração, material permanente e de consumo, pessoal subalterno, despesas diversas, gastos com construção e conservação dos prédios escolares etc., terá sido muito maior, em realidade, o gasto improdutivo.

(2) - No ano de 1 955 foram ainda reprovados 9 167 alunos excedentes matriculados por conta da F.D.F. em escolas particulares (de um total de 13 014) e 2 036 inscritos nas sedes dos Distritos Educacionais.

Ele teria permitido a educação primária completa de mais 50 000 crianças, num sistema de organização escolar de tipo de inglês, por exemplo, em que as crianças realizam, em cada ano escolar, o que permitem suas capacidades, não voltando atrás para reconcegar o mesmo trabalho, senão excepcionalmente.

Mantendo o aumento anual de 11% da matrícula, registrado no ano de 1 956 sobre o de 1 955 (na realidade a taxa de matrícula vem variando de maneira crescente e a de procura da escola pública ainda em grau maior) e mantido o critério atual de promoção, teremos, até 1 961, isto é, no próximo quinquênio, cerca de 170 000 crianças reprovadas, suposto que o grupo de crianças que procura as escolas da F.D.F. seja todo matriculado no sistema público e, nesse ano, uma matrícula de cerca de 320 000 alunos.

A tendência é a aumentar o número de crianças enviadas às escolas particulares e a percentagem de promoções nessas escolas é muito menor que a do público (em 1 956 foi 66% no ensino público, e de 36% no particular e, na 1.ª série de 55% e 29%).

Para nossa população atual de 5 000 000, deveríamos ter, já em 1 957, 300 mil alunos nas Escolas Primárias, a saber: apenas as crianças de 7 a 11 anos.

Realizarem seus estudos em escolas particulares, em 1 956, 113 663 crianças (das quais 21 603 por conta da F.D.F.) e, assim, se, com cerca de 182 000 matriculados nas escolas públicas, fosse adotado um tipo de promoção que envolvesse regularidade de matrícula por idade, o Distrito Federal teria possibilidade de dar educação primária a praticamente toda a população que procura o sistema público de ensino na idade própria para a educação primária.

Com o regime de reprovação, porém, permanecem na escola alunos até de 15-16 anos, que realizam o curso primário até em 8 e mais anos (em 1 956, por exemplo, terminaram o curso,

nessas condições, 179 alunos). Aceitando nas escolas alunos até 14 anos, estamos, de fato, dando a possibilidade de as crianças permanecerem na escola por 7 anos e abrindo as escolas para mais 3 grupos de idades, (isto é, teoricamente mais 180 000 crianças, ou seja mais do que o total de vagas que temos atualmente, com a terça parte das escolas já em 3 turnos, e mais de 20 000 excedentes sem possibilidade de serem matriculados no sistema público de educação primária), e com os mesmos gastos com os quais poderíamos atender a toda a população do Distrito Federal que procura as Escolas Públicas.

No sistema atual tem entrado no sistema escolar (1ª série) aproximadamente 30 000 alunos por ano (a matrícula, em 1 955, foi de cerca de 56 000, alunos, mas havia perto de 27 000 repetentes; em 56 foi de 57 000, mas 27 000 eram, igualmente, repetentes). (1)

Já em Dezembro de 1 956, das 40 000 crianças que se candidataram às Escolas Públicas da F.D.F., 16 000 não puderam ser matriculadas, por estarem os lugares que pleiteavam preenchidos por crianças a que o sistema de reprovação assegura até 6 e mais anos de educação à custa do Estado.

O problema, evidentemente, tende a agravar-se. Apenas para as 300 000 crianças, no mínimo, que serão reprovadas no próximo quinquênio e mantida fixa a matrícula nas escolas públicas a prevalecer o atual sistema de promoções (de fato, dado o acréscimo de matrícula previsível, esse número poderá subir a 450 000) ou seja, 60 000 por ano, seriam necessários cerca de 2 000 professoras, ao passo que, se matriculássemos as 40 000 crianças que buscam anualmente a escola, atendendo facilmente a toda a população escolar, e regularizássemos a matrícula pela 1ª série (das 300 000 crianças em idade escolar cerca de 100 000 estão atendidas pelas escolas particulares) bastar-nos-ia um número muito inferior de professoras, pois que todos os alunos teriam prosseguido em seu curso e deixariam a escola anualmente todos os seus alunos de 5ª série. O número de professoras ne-

(1) Os cálculos não estão levando em conta a evasão de fim do ano.

cessário, no total, corresponderia anualmente à diferença entre os alunos que entram no sistema e o deixam, e que tenderia a se equilibrar, com as variações correspondentes apenas às percentagens de aumento da população.

Num tal sistema, evidentemente, a produtividade dos recursos utilizados seria muito superior, na extensão de grupo atingido, e na qualidade do trabalho realizado, como veremos.

B - Consequências administrativas do sistema de promoção.

Em vista da alta percentagem de reprovações, reduz-se, naturalmente, o número de vagas nas escolas.

Não tendo as construções de prédios escolares acompanhado o aumento da matrícula, o sistema atual de organização escolar tem acarretado, do ponto de vista administrativo, como consequências, o aumento dos excedentes e o número crescente de alunos que só têm oportunidade de permanecer na escola por 3 horas e meia por dia, no máximo.

Em 1 956, foram enviadas às escolas particulares, por falta de vagas nas públicas, 21.603 crianças e ficaram em regime de 3 turnos 111 escolas e cerca de 80 000 alunos. Para dar a essas 100 000 crianças o mínimo de 4h30 de permanência, necessárias para que a escola primária não se limite a uma função preparatória para os exames, mas atenda à sua finalidade formadora, seriam necessárias, com o sistema atual de promoção, mais 800 salas de aula, o que representaria um gasto de 400 milhões, com o qual não ficaria ainda resolvido o problema da matrícula para o ano próximo, por terem as crianças que ingressarem no sistema escolar direito a realizá-lo em quantos anos lhes determinarem as reprovações e ser sempre crescente o número de crianças que procuram a escola.

Não havendo um plano de construções que possa atender à situação, o número de crianças a enviar, por consequência, a

escolas fora do sistema público tenderá a aumentar sempre e o índice de aprovação a baixar, se forem aplicadas as mesmas provas nos dois tipos de escolas.

C - Conseqüências sobre o rendimento do ensino

O rendimento do trabalho escolar depende, sem dúvida, antes de mais nada, de condições básicas mínimas, que são tempo e espaço para o trabalho. Ambas são prejudicadas pela conservação, na escola, da massa dos reprovados, que determina o aumento dos turnos escolares e as turmas superlotadas.

Outro fator que influencia o trabalho escola, e esse, e nosso ver, de maior importância para o rendimento da escola, é o professor. Ora, o professor é necessariamente afetado pelas medidas de ordem administrativa acarretadas pelo sistema de promoção. A adoção dos 3 turnos terá, sem dúvida, influência negativa sobre o trabalho do professor, se este se vê reduzido de 22h 30 semanais de trabalho com uma turma para 17h 30 e de 99 horas mensais para 77. Retirado o tempo consagrado a entrada e saída dos alunos, biblioteca, música, religião, ele passa a ter mensalmente pouco mais de 50 horas de trabalho com as crianças, nos setores que serão medidos nas provas. Isso representa cerca de 1/3 do tempo de que dispõem os professores americanos e europeus, os quais contam, ainda, com um curso primário mais longo.

Se se trata de um professor iniciante, ainda com dificuldades de adaptação, temos quase que necessariamente um desencanto para a possibilidade de realizar verdadeiramente educação e utilizar métodos mais acordes ao desenvolvimento atual da Pedagogia. Esses professores, como a maioria, mesmo, dos mais experimentados, passam a limitar-se ao mero preparo para as provas, abandonando a preocupação com a formação do aluno. Não é de estranhar que seu trabalho venha a tornar-se desinteressante e se vão perdendo os ideais do professor. Entre professores bem sucedidos, capazes de realizar verdadeiramente obra de edu-

cação, temos encontrado inúmeros casos de desajustes que os levam a recorrerem a licenças e a se jubilarem, para tentar, em aulas ou escolas particulares, realizarem o que o sistema público já não permite.

Entre os professores que exercem suas funções em escolas de 3 turnos, um número apreciável recebe duas turmas, uma integralmente sua, com o qual permanece 3h diárias e outra que divide com um segundo professor e a que atende durante hora e meia. Adverte o que seja o efeito, sobre as crianças, dessa atuação rápida de dois professores, quase sempre muito diversos, ainda não há estudos esclarecedores. Sem se pode, porém, imaginar o que representa o trabalho desse professor que recebe duas classes diversas, que somarão mais de 60 crianças e uma das quais orienta juntamente com outro professor, com que dificilmente se poderá conciliar sem roubar o tempo, já reduzido, que tem para consagrar a cada turma.

O professor, sem dúvida, se fatiga e pouco pode produzir nesse regime. Se, em conjunto, as escolas de 3 turnos revêlas, por vezes, rendimento pouco inferior ao das de 2 (ano de 1953, por exemplo) é que as provas medem apenas um aspecto da educação, grande parte dos alunos de escolas de 3 turnos têm professores particulares e nas escolas de 3 turnos em que os professores permanecem 4h30 eles dão auxílio individual aos alunos mais fracos.

Exceto os professores que recebem as turmas mais fortes, mesmo no regime de dois turnos, os demais, por maior que seja sua dedicação e os esforços dos alunos, em face da proporção das reprovações no final do ano terá necessariamente de sentir-se frustrado. Ele está participando de uma ampla competição, em que, sem dúvida, a qualidade do trabalho que realiza tem influência, mas estriba necessariamente nas capacidades das crianças.

Sendo, pelo menos, 25% delas reprovadas, necessariamente, pelo critério utilizado, a rigor, não fôra haver fatos eq

nas turmas sem professores etc., suposto que todos os mestres fôgsem igualmente capazes, fizessem o máximo esforço e conseguissem que seus alunos desenvolvessem o que permitissem suas capacidades, as turmas fracas seriam necessariamente reprovadas, salvo erros de classificação.

Em face das provas, sente o professor das turmas mais fracas que a dificuldade é demasiada para seus alunos. Desconhecendo as taxas de reprovação, conforma-se, porém, em vista dos mínimos relativamente baixos postos para a promoção e busca na incapacidade dos alunos justificar o resultado obtido. De qualquer maneira, o fato o predispõe contra as turmas mais fracas, de que procura libertar-se, sempre que possa, e que por vêlas trata com certo ressentimento.

B - Aspectos psicológicos do problema da reprovação sobre os alunos.

Já foram por muitos assinalados os efeitos da reprovação, sobre o educando, e suas famílias.

Salvo raríssimas exceções, a reprovação representa, sem dúvida, um traumatismo para a criança que, frequentemente, passa ter uma atitude de temor para com as provas e a competição em geral, a qual pode prejudicá-la no futuro, de maneira muito significativa, por vezes. Atitudes negativas para com a escola, os professores, os estudos em geral, podem decorrer das reprovações, principalmente se elas são repetidas.

Ô reconhecer o mesmo trabalho, em parte vencido, é razão de desinteresse e revolta para a criança e conseqüentemente de atitudes de agressividade para com a escola, a professora e os colegas. A criança que sofre fracassos escolares diminui a confiança em si mesma, que é básica para a formação de atitudes sociais de colaboração, solidariedade, iniciativa, de interesse social, as quais dependem de certa confiança em si próprio e de

simpatia pelo bem geral, e adquire atitudes de defesa - determinadas pelo temor de outros fracassos e suas conseqüências - de tipo anti-social.

Um pequeno estudo que realizamos sobre a fraude nos trabalhos escolares, em crianças repetentes e não repetentes, e que relataremos mais adiante, verificamos que, ao passo que as ^{1ª} crianças revelaram um índice de veracidade superior, inclusive, ao de crianças belgas submetidas ao mesmo teste, com a repetência e o atraso escolar em relação à idade aumentavam impressionantemente as tentativas de vencer, mesmo indevidamente, como meio de defesa.

O problema é muito agravado pelos adultos - pais e, até, professores e administradores escolares - que valorizam o aluno inteligente e capaz e desaprovam o que não obtém sucesso, malgrado, por vezes, o esforço que despende, atuando implicitamente como se se tratasse de mérito ou culpa moral, pelo qual a criança fôsse plenamente responsável.

Em recente pesquisa realizada no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais por Aparecida Joly, e abrangendo população de vários municípios do Estado de Rio, verificamos que o fator principal a que os pais atribuíam o êxito ou fracasso dos filhos na escola eram os relativos à própria criança, e, em especial, ao esforço que dedica ao trabalho escolar.

No estudo a que nos referimos, realizado na Escola Sagrada, verificamos, em entrevistas com as crianças, que o desejo de aprovação dos pais fôra a razão determinante de sua conduta anti-social. Não são raro os casos de crianças que, após uma ou várias reprovações, vivem sob contínua tensão criada pelos pais, que estão atentos para cada nota escolar, e, temerosos das próprias de fracasso da criança, criam nestas condições emocionais que as impedem de entregarem-se eficazmente às tarefas escolares, com a atitude necessária para teres satisfação no trabalho, elemento importante para o êxito na aprendizagem.

ção. O que se chamava, na antiga psicologia, a atenção, e que não é senão uma focalização das várias funções psíquicas num objetivo com a intensidade criada pelo interesse, fica evidentemente prejudicada numa criança em que preocupações e temores estão associados aos trabalhos escolares. São muito conhecidas as relações entre atenção e interesse e esforço para que precisamos insistir neles.

A psicologia já há muito revelou os efeitos desfavoráveis do fracasso sobre os próprios estudos posteriores. As conhecidas oporções que se criam, principalmente em relação à matemática, são adquiridas na escola através de experiências desfavoráveis, por aprendizagens concomitantes que o próprio professor, por vezes, não percebe que o aluno está realizando. Por sua vez, o interesse pelos trabalhos escolares, e pelo estudo em geral, são igualmente, adquiridos, muito concorrendo para isso o êxito obtido pela criança. Infelizmente, é pequeno o número dos que, tendo frequentado a escola primária, adquiriram nela o hábito e gosto de estudar, de ler, de buscar informações quando necessário. Para isso, é claro, concorre, em 1º plano, a ausência de experiências interessantes, cercadas de sucesso, e negativamente, as de traumatização e fracasso.

O problema é tanto mais grave porque as reprovações nas demais séries incidem em geral sobre crianças já antes reprovadas, pelo menos uma vez, na 1ª série. Além de motivos das por causas decorrentes das condições da criança em relação às exigências que lhe são feitas e que geralmente influem negativamente em todo o curso, como para essas reprovações posteriores concorre o fracasso do passado, pelas condições afetivas que determinam.

Os efeitos sobre o desenvolvimento emocional da criança dos fracassos escolares são sem dúvida, negativos.

3 - Aspecto social do problema

Nos países de regime democrático, em crescimento rápido, e de desenvolvimento ainda precário, a função desempenhada pela educação é essencial. Para que haja a participação consciente de todos nos atos mais significativos da nação e a necessária eficiência nas atividades de produção, fazem-se necessárias certas aquisições básicas de atitudes, interesses e instrumentos de estudo, de trabalho e de vida em geral, altamente dependentes da eficiência da educação sistemática, escolar.

Na Constituição brasileira vamos, por isso, encontrar que "o ensino primário oficial é gratuito para todos" (art. 160, II) e "o ensino primário é obrigatório" (art. 160, I). É, pois, considerado dever do Estado oferecer, pelo menos, o grau primário de educação, e dos pais providenciar para que seus filhos o conquistem.

Os recursos aplicados ao ensino primário no Brasil não permitem, atingindo toda a população escolar, dar às crianças mais de 4 anos de estudos. Os sistemas de promoção que determinam o aumento dessa oportunidade para 7, 8 anos, redundam, naturalmente, na redução de vagas nas escolas, impedindo cada vez mais de se atingir a população em idade escolar e criando conseqüentemente, para o futuro, todos os problemas de produção, de vida política etc., decorrentes da falta desse mínimo de preparação escolar, difícil de obter mais tarde.

A entrada da criança na escola depende, atualmente, de fatores os mais diversos, que operam a seleção necessária, uma vez que a procura de matrícula é maior do que a oferta. No Distrito Federal, por exemplo, ela depende de o progenitor da criança colocar-se, em dias pré-fixados numa fila que se inicia pela madrugada.

Uma vez matriculada, poderá a criança de 7 anos permanecer na escola até os 11, pelo menos, qualquer que seja seu aproveitamento. Crianças há que repetem a 1ª série por 5,6 anos.

O sistema, aparentemente democrático, porque todos têm oportunidade de concorrer às mesmas vagas, de fato dá oportunidades diferentes a cada criança, gastando o Estado com as menos capazes até o dobro do que despende com as melhores dotadas.

Faz-lo-ê, pelo menos com real proveito para essas crianças? - Não nos parece.

Uma criança que, dos 7 aos 12 anos cursa uma mesma série, com um mesmo programa, reunida a outras de idade, desenvolvimento social e interesses diferentes, que chegam depois e vencem logo o óbice que ela não pode renovar (pois nem sequer depende de que alcance um mínimo, mas de vencer numa concorrência com crianças mais capazes do ponto de vista intelectual, com um programa de tipo intelectualista e com provas que apelam em larga escala para a inteligência) é, no mínimo, uma criança desinteressada, apática, inferiorizada, resignada a nada valer, e não se tornar um elemento de perturbação de grupo e formar atitudes sociais indesejáveis.

Oferecendo a algumas crianças um período escolar muito mais longo do que o previsto para 5 anos, sem poder fazê-lo para todos, o Estado está, em verdade, criando uma desigualdade de oportunidades, agravada pelo fato de que as condições econômicas de muitas crianças não permitem aproveitar essa oportunidade, como prova a evasão escolar e muitas crianças deixam a escola sob a impressão própria e dos pais de incapacidade intelectual. O número de reprovados impede cada vez mais o Estado de atender à massa crescente de crianças que o procuram, na oportunidade única, em muitos casos, de adquirirem o mínimo de educação necessária à vida numa sociedade democrática.

Determina-ê, ainda, a aquisição de sentimentos de insegurança e temor, prejudiciais à formação das atitudes sociais básicas. Pela criação do sistema de 3 e até 4 turnos, o curso o que geralmente leva a necessidade de atender à massa dos reprovados destrói o atual sistema de promoção a possibilidade de o professor dar a atenção necessária ao problema de formação das atitudes sociais básicas que exigem tempo, como condi-

ção primordial, pela necessidade de preparar o aluno para as tarefas intelectuais requeridas nas provas, no tempo reduzido de que dispõe. Os programas e provas são idênticos para escolas de 2 a 3 turnos.

Para uma análise mais completa dos resultados do sistema no caso particular do Distrito Federal, determos-nos mais de perto no sistema vigente, com suas características particulares.

V - O SISTEMA DE PROMOÇÃO VIGENTE NO DISTRITO FEDERAL

No Distrito Federal o rendimento escolar é apurado de seguinte modo:

Mensalmente, realizam as crianças uma prova, geralmente preparada pela escola, existe em dois meses do ano (junho e outubro) em que fazem as chamadas provas parciais, preparadas pelos Institutos Educacionais e, ao fim do ano, provas finais de Língua, Matemática e Conhecimentos, escritas. A 1ª série realiza, ainda, uma prova final de leitura oral e falta às provas parciais equivale à nota zero e à prova final, a reprovação. Para as provas mensais, prevalece o critério da diretora.

Na base dessas notas, aplica-se a seguinte fórmula:

$$\text{Média final} = \frac{\text{Média das notas da prova final} + \text{Média mensal}}{2}$$

sendo a Média Mensal =

$$\frac{\text{Média das 6 notas mensais} + \text{Nota da 1ª prova parcial} + \text{Nota da 2ª prova}}{3}$$

Caso resultado desse critério, nunca menos de 25% das crianças de uma série venham sendo anualmente reprovadas, mesmo em se tratando de 5ª série, e em nenhum caso menos de 16% poderia sê-lo. Isso ocorre porque o mínimo para promoção é calculado

separadamente para Linguagem, Matemática e a média das provas finais, de maneira a reprovar os 16% inferiores em cada caso. Dependerá, pois a percentagem de promoção de coincidência mais ou menos dos alunos que obtêm resultados mais fracos em Matemática em Linguagem, e na média final correspondendo a percentagem mínima ideal de 16% à coincidência perfeita. As crianças que passam nas eliminatórias, podem ainda ser reprovadas na média final, em vista de suas notas mensais ou, mesmo, de fato de haverem perdido alguma delas, por doença, inclusive.

Os escores de promoção têm variado, de ano para ano, conforme a matéria, em vista dos resultados apresentados pelo grupo, entre 30 e 66. Se o resultado apresentado pelo grupo, para uma prova que é construída para ter dificuldade idêntica, e revela melhor que o de anos anteriores, o mínimo passa a ser mais alto, de modo a reprovar percentagem idêntica, e que determina que supondo-se bem sucedido o propósito de preparo das provas dentro do critério de obter uma distribuição dos resultados de acordo com a curva normal, muito mais significativo que a percentagem de aprovação serão os mínimos de aprovação para apreciação de rendimento escolar.

A taxa de reprovação é necessariamente maior na 1ª série, pelo acréscimo de uma prova, também eliminatória, de leitura oral.

No artigo intitulado "Notas estatísticas" publicado no Boletim do Instituto de Pesquisas Educacionais da F.D.P., nº 4-1955, pag. 79, verificamos que, por vezes o critério empregado é ainda mais rigoroso e a reprovação fatalmente, maior. Em 1955, por exemplo, vemos relatado no artigo citado que foi pedido às professoras da 1ª série que indicassem as crianças consideradas como não podendo ser promovidas, as quais não seriam submetidas às provas.

Inabilitadas pelo professor 11 735 crianças, ou seja 22% do total, foram as demais submetidas à 1ª prova, de leitura

oral. Pelo critério adotado, foram reprovadas mais 8 281, ou seja 15,52% nessa prova oral, e na seguinte de Linguagem escrita, mais 8 005, ou seja 16,50%. Essas reprovações tão numerosas atingiram em grande parte o grupo mais fraco em Matemática e na média das provas. A reprovação, no ano, foi de 56%, no total.

VI - APERECIAÇÃO DOS CRITÉRIOS E DOS INSTRUMENTOS DE PROMOÇÃO E DOS RESULTADOS DECONCRETOS DE SUA APLICAÇÃO:

1 - Aspecto rígido e punitivo do critério:

Ter resultar, em última análise, na aplicação de uma espécie de fórmula matemática, o critério de promoção utilizado no Distrito Federal não têm flexibilidade para atender aos casos individuais, inclusive de alunos que adoeçam por ocasião das provas ou as realizam perturbados emocionalmente, em parte, inclusive, pela circunstância de já terem sido reprovados anteriormente (50% das crianças são reprovadas já no 1º ano de vida escolar uma larga percentagem sobre novas reprovações).

O critério de promoção não favorece em nenhum caso a criança, mas, pelo contrário, apresenta uma série de obstáculos a serem todos vencidos para que a promoção se verifique.

Assim, a opinião do professor sobre cada aluno e as notas obtidas durante o ano são utilizadas apenas para efeito de classificação e de diminuir a possibilidade de promoção, uma vez que os alunos com bons resultados durante o ano e pelos quais o professor se pronuncia favoravelmente se não obtêm os mínimos de promoção não são promovidos, e os que obtêm esses mínimos podem ser reprovados em vista de sua média anual e, em alguns casos, da opinião do professor.

O aluno que obtém os escores mínimos em Linguagem e Matemática pode ainda ser reprovado na média final, que leva em

conta essas mesmas notas e a das provas finais de Conhecimentos. Se aprovado nessa média, pode ser reprovado por não ser sua média anual (correspondente às provas das mesmas três matérias feitas durante o ano) tal que lhe permita atingir um mínimo fixado.

O fato pode ocorrer como vimos, de ter estado a criança doente por ocasião de uma prova parcial obtendo, por isso, nota zero nessa prova. Se a média final, em certo ano é, por exemplo, 60, uma criança que haja obtido esse resultado na média das provas finais e aprovada em Linguagem e Matemática, poderá ser reprovada por ter faltado a uma prova parcial, a menos que tivesse 180 pontos na soma da média das notas mensais e na restante prova parcial. A média desses dois dados teria, pois que ser 90, o que seria impossível obter se a criança tivesse alguma dessas notas abaixo de 80.

Em certos anos, a opinião desfavorável do professor obriga a criança a obter um "score" mais alto do que o já fixado para a promoção. Em outros (1953), as crianças consideradas como improváveis não chegam a realizar as provas.

Em todas as circunstâncias, o critério só prevê condições que, não preenchidas, reprovam o aluno; não há, em contraposição, condições que compensem o fracasso parcial da criança.

Assim, a criança doente tem nota zero; considerada impromovível precisa obter resultados mais altos para ser aprovada (essa condição nem sempre é levada em conta), promovida em Linguagem, Matemática e na média das provas finais, pode ser reprovada por seus resultados durante o ano. A opinião do professor, os resultados dos trabalhos e provas feitas durante o ano em nada auxiliam, por melhores que sejam, a promoção da criança.

Se se realizam provas da 2ª época, a criança, já aprovada na 1ª, digamos, em Linguagem e na média final e que fracassou em Matemática não será promovida se agora alcançar o mínimo em Matemática. Precisarão alcançá-lo de novo em Linguagem e Conhecimentos. Do contrário é reprovada nessas provas, em que

seu rendimento durante o ano, medido através das provas finais, mensais e parciais, fôra antes julgada satisfatório. Na Escola Guatemala encontramos, não raro, casos desse tipo. Certas crianças apesar de - por um esforço que deve ter sacrificado pagando suas férias e, por isso, possivelmente, o rendimento do ano seguinte - vencerem sua deficiência, vêm a ser reprovadas em provas supostamente da mesma dificuldade, em setores em que aparentemente haviam reagido satisfatoriamente, antes.

2 - Aspecto arbitrário dos mínimos de aprovação e dos programas exigidos.

Dentro de um sistema de promoção seriada, a fixação dos mínimos de aprovação tem por objetivo impedir que a criança prossiga seus trabalhos escolares em nível mais elevado, sem haver dominado os conhecimentos e instrumentos básicos para poder realizá-lo com êxito.

Ela deveria ser determinada pela constatação da capacidade de vencer a matéria da série mais elevada pelos alunos promovidos e, mesmo, pelo grupo melhor das julgadas improviáveis.

Todos os que lidam com os alunos da Escola Primária do Distrito Federal sabem quanto os professores das turmas mais fracas lutam, sem êxito, para que seus alunos vençam a matéria que, no programa, corresponde à série. O fato ocorre, principalmente, na 1ª e 4ª séries. Não são raros os casos de alunos das últimas séries que não dominaram ainda a grafia das palavras mais comuns - escrevendo sistematicamente algumas consoantes - nem estão seguros das combinações fundamentais com alguns inteiros.

Por outro lado, encontramos, frequentemente, na 1ª série crianças alfabetizadas, reprovadas em Matemática ou mesmo, nas provas de Língua escrita, em que se pedem até noções de Gramática.

Supondo que o programa do Distrito Federal fôsse, realmente, mínimo, não se compreenderia que fossem sistematicamente reprovadas as crianças menos dotadas e, até algumas de nível médio (no mínimo 21% são reprovados, em cada série), a menos que, na fixação desse programa não se leve em conta as crianças menos capazes, condenadas, de plano a falhas, mas apenas o resultado mínimo que se quer alcançar em certo prazo independente das condições das crianças. Esse programa "desejado" pelo educador como o mínimo, seria, na realidade em face do tempo de duração do ensino primário (5 anos) e considerando as capacidades das crianças e sua sub-divisão nas várias séries, máximo, pois que só realizado por, na melhor, das hipóteses cerca de 16% das crianças, isto é, pelos bem dotados.

Um programa não pode deixar de considerar as condições do magistério, as capacidades e o ritmo da aprendizagem das crianças e os demais fatores que influem a aprendizagem. A exigência de que todos realizem o que, de fato, nem mesmo as crianças médias logram, não parece justificada. A ser feita, ela importará naturalmente em uma consequência: reconhecer oficialmente como um fato normal o prolongamento do número de anos de duração do curso primário, decorrente de que desejo obter um resultado X com criança de velocidade ou capacidade Y e apenas os bem dotados e, obtêm em 5 anos. Esse curso em 5 anos é que seria excepcional ou abreviado, uma vez que o apenas um grupo pouco numeroso que o realiza.

É injusto para com a criança e o professor assegurar esse prolongamento do número de anos do curso através da reprovção que, além de seus inconvenientes, nada resolve uma vez que, no ano seguinte, para que, obtenha o resultado necessário à aprovação de seus alunos, o professor terá que novamente fazê-los trabalhar no ritmo próprio apenas dos mais capazes.

Analisemos, porém, mais detidamente o processo que determina, essencialmente, a aprovação ou reprovção do aluno - a organização das provas e a fixação dos mínimos de aprovação.

Na organização das provas um dos aspectos mais cuidadosos é o relativo à dificuldade das questões. Procura-se, fundamentalmente, que a prova tenha questões de todos os níveis de dificuldade, ou distribuídas de maneira a assegurar que os resultados da prova atendam à curva normal.

Esses níveis de dificuldade não são, porém, calculados dentro de assuntos essenciais - de que dependeria o prosseguimento dos estudos - e acessórios, a parte. Na prova de 1ª série de 1955 - Matemática - um aluno que respondesse a todas as questões da matéria essencial da série seria reprovado, pois o mínimo para aprovação na prova foi de 50.

Para assegurar a obtenção de questões nos vários níveis de dificuldade utilizam-se questões de provas anteriores, com ligeiras modificações, ou se experimentam questões em amostras de escolas.

Feito o gráfico dos resultados obtidos nessas provas, construídas para obter uma distribuição de resultados na curva de Gauss, parece-nos que geralmente não é essa a distribuição obtida. A curva obtida é, em geral, superior à prevista, o que se pode facilmente perceber pelos mínimos de aprovação.

A apresentar-se a distribuição de acordo com a curva normal e calculado o mínimo de aprovação pela diferença entre a média e o desvio padrão, teríamos uma média de 50, um D.P. de 17 e o escore de promoção por volta de $3\frac{1}{2}$. Ora, são raros os escores de $3\frac{1}{2}$ e abaixo de $3\frac{1}{2}$, todos em Matemática.

Em vários anos, e em todas as matérias temos, mesmo, encontrado escores acima de 50 e, até, de 60.

Isso significa que, se a curva fosse normal, estaríamos reprovando pelo menos metade dos grupos de alunos médios na prova em questão.

Para um escore de 66, se os resultados se distribuissem numa curva, estaríamos reprovando todos os alunos médios ($\mu \pm 2\sigma$), isto é, 95% da população escolar. Como jamais a reprovação foi tão alta, fica implícito que as curvas obtidas não se assemelham à normal, sendo curvas que a superam, o que as provas fossem válidas provariam que o grupo tivera um rendimento acima do esperado (determinado na base de obtido até então), isto é que o rendimento melhorava.

O fato só seria explicável de maneira diversa se o resultado melhor tivesse sido obtido através de uma "dressage" dos alunos em provas anteriores, ou se a prova experimental não fosse aplicada no final do ano, determinando erros em certas questões por não terem elas sido tratadas ainda, ou aplicadas a grupos muito diversos, não sendo a amostra representativa.

Eliminando essas hipóteses, que seriam argumentos contra o sistema de promoção adotado, consideremos que o resultado fosse obtido por uma melhoria real do rendimento escolar. Significará isso que a percentagem de aprovações na matéria aumentará? A resposta, inexplicavelmente, é negativa. O que ocorrerá é que o mínimo fixado, nesse ano será maior, e serão reprovadas crianças que, a confiarmos na prova, são muito mais capazes do que o seriam se o resultado fosse inferior.

O critério de determinação das mínimas de promoção seria teoricamente dado pela fórmula Média menos Desvio padrão, o que, na distribuição normal, daria uma reprovação de 16%.

Como as curvas indicam uma distribuição de resultados superior à da curva normal, a aplicação da fórmula daria um mínimo de aprovação muito elevado. Reprova-se então, a percentagem de 16% que corresponderia a uma distribuição normal insistente.

O mínimo de aprovação passa, assim, a não ter nenhuma relação com a capacidade de criança quanto ao domínio do programa.

na ou à possibilidade de vender o degrau acima. O problema passa a ser simplesmente de classificação - os 16% pior classificados são rejeitados. A prova tem o aspecto de um concurso com número certo de vagas.

Por que - perguntar-se-ia - a fixação dessa percentagem de 16% e, não, de qualquer outra?

Já vimos que não tem relação com uma necessidade contemplada de domínio de certa base para prosseguimento de estudos. Igualmente, com a qualidade do trabalho realizado pelos professores e o rendimento do ensino.

Parece-nos ela decorrer ou implicar na idéia de que os menos dotados terão de ser necessariamente reprovados e só não o serão quando, pela atuação de causas de saúde, afetivas, de "fator" professor, etc., algumas crianças de grupo médio passam a ter um resultado inferior a elas.

Na realidade, reprovados 16%, no total, na 1ª série, teríamos já selecionado os grupos menos dotados e as reprovações nas séries posteriores seriam sempre inferiores a essa, incidindo sobre mais ou menos os mesmos alunos, várias vezes. Tais alunos chegariam às séries mais altas com muita dificuldade. Vemos, porém, que nas 3ª séries - a que não chega 1/3 dos alunos - ainda as reprovações são superiores a 16%. Decorre isto de que são reprovados os 16% inferiores em cada matéria obrigatoriamente, de tal modo que não fôr certa coincidência nos 16% inferiores nas várias provas, teríamos uma reprovação de 48% com 3 mínimos a alcançar afóra resultados anuais que ainda aumentariam essa taxa e com quatro mínimos (como na 1ª série) de 64%.

Não nos é clara a razão pela qual os 16% são calculados para cada matéria. É mesmo a percentagem global de 16% só teria algum sentido como um meio de reduzir as reprovações determinadas pelos fatores professor programa, provas, etc., que dificultando a obtenção do mínimo calculado para permitir reali

zar a série posterior com êxito. Professores mal preparados, programas mal desenhados, provas com falhas de organização ou acima da capacidade da criança poderiam determinar que aqueles mínimos não fossem atingidos por uma porcentagem apreciável de crianças. Nesse caso, ao lado de medidas para afastar a influência das causas desfavoráveis, no futuro, poder-se-ia, para evitar os males de reprovação para o aluno e a administração, fixar que 10% seria o máximo de reprovações aceitável.

De qualquer modo, o mínimo de aprovação, para ter seguido dentro do sistema de promoção seriada, precisaria ser estabelecido em seus efeitos, pelas verificações da capacidade do aluno promovido e quanto à capacidade de seguir a próxima etapa (série) com sucesso. A consideração, por si só da dificuldade das questões concorrendo para tornar as provas sensíveis não consegue para validar aquele mínimo.

Essa sensibilidade, isto é, a capacidade discriminativa da prova interessa à classificação dos alunos; não pôde ser a base de sua promoção ou reprovação.

3 - Falhas nas organizações das provas e nos critérios de correção.

Organizadas com a preocupação dominante de ter questões de todos os níveis de dificuldades, as provas de promoção revelam uma tendência a medir o acessório, e pouco frequente, afim de atender aos níveis de dificuldade mais alta.

Assim, nas provas de 1ª série de Língua nota-se que o ditado destinado a medir grafia, inclui palavras que a criança precisaria conhecer especialmente para saber como grafar - pois admitiriam mais de uma grafia (assim: urso e eschambo). Na prova de 1955 das 8 palavras do ditado, apenas uma era de grafia simples, as demais envolvendo certa dificuldade (zebra, lixada, gravata, cambalota, urso, bracelete, fusca e eschambo). Das

oito palavras, três enclíticas, domínio de regra de esdrúgolo de n e ñ finais.

Esse fato influi sobre o ensino. O professor, verificando, pela experiência anterior, que a medida relativa à grafia não valoriza os senão fonemas simples, é levado a ritmar o ensino de maneira a deter-se mais nas palavras de grafia mais complexa. Como consequência disso, em parte, vemos, nas últimas séries, crianças que erram na grafia das palavras mais comuns, pela falta de fixação dessa parte fundamental.

A preocupação, na organização das provas, incluir questões dos vários níveis de dificuldade, leva, de um lado, a incluir questões pueris como indagar: Quantas patas tem o cachorro? (1ª série, 1955) e, de outro, questões que as crianças de 1º ano, como as outras séries estão praticamente impossibilitadas de responder como: A malva e o girassol são plantas usadas como

3, ainda, a questão pouco adaptada ao nível de 1ª série, como: A planta que nos dá a uva é; ou a exigência de que uma criança de 1ª série conheça o camelo como meio de transporte.

Alguns dos critérios de correção, por sua rigidez e ausência de validação (estudos dos trabalhos que foram julgados melhores e os que obtiveram resultados mais baixos) não só perturbam a apreciação do trabalho da criança como determinam distorções do ensino. É o que ocorre, por exemplo, no caso da redação, corrigida de acordo com uma tabela, em que o elemento básico é a relação entre o número de erros cometidos e o número total de palavras escritas. Pela experiência, verificaram os professores que quanto mais, escrever a criança, mais probabilidade terá de obter um resultado inferior. Como consequência, são as crianças preparadas para escrever o mínimo e se perde a possibilidade de desenvolvê-las devidamente num dos setores mais importantes do ensino primário.

Não havendo nenhuma diferenciação, para ponderação diversa, dos vários tipos de erros, encontramos que uma criança que ignore completamente concordância, pontuação e troque as feições mais comuns pode ser equiparada a outra que não esteja segura na grafia de palavras menos comuns (uso de acentos diferenciais, por exemplo), desde que as redações de ambas sejam de tamanhos diferentes.

O número de acentos - de cada questão - determinando sua "dificuldade" decorre, de fato, de vários fatores, que concorrem para aquele resultado: quantidade de noções a dar, em cada ano, impedindo uma boa fixação, métodos usados pelo professor, redação dada à questão, acima das condições psicológicas da criança, fadiga criada pelas condições da prova, (1) raridade de noção, não adquirida na escola. Conforse a questão sobre a utilidade medicinal da malva e do guaco que apresentamos a crianças de todas as séries, com resultado idêntico e que guaco que somente os no Rio conhecem por terem sido substituídos por remédios mais modernos.

A dificuldade seria elemento interessante dentro de um assunto (diganos, soma) para verificação de até onde venceu a criança. Com provas devidamente graduadas dentro dos assuntos fundamentais, teríamos elementos importantes para estudo de programas, de recursos de ensino etc.

Se as dificuldades são, porém, distribuídas pelos vários assuntos, medidos, às vezes, por uma única questão, ela facilmente deixa de produzir devidamente a própria sensibilidade da prova, por passar a determinar a inclusão de questões essenciais e raras, que, de fato, não medem a capacidade da criança, mas uma experiência casual.

(1) - As provas de Matemática de 1ª série, por exemplo, todas lidas pelo aluno produzem resultado muito diferente do que dariam as dadas ensinadas oralmente.

Num sistema seriado, seria preciso distinguir o essencial do acessório nas provas. O essencial seria a matéria de maior interesse social e de que realmente dependesse o prosseguimento dos estudos num nível acima. O acessório a matéria que pode ser substituída por outra, que represente um enriquecimento e que pode ser aprendida, indiferentemente, em relação ao prosseguimento dos estudos, em qualquer série.

Nas provas atuais, vemos que matéria que poderia ser medida em séries posteriores, embora iniciada nas 1^{as}, pode determinar a reprovação da criança. É o que pode ocorrer por exemplo, se se incluir na 1^a série questões como:

Uma coleção de figurinhas a unidade é figurinhas (1^a série 1 955) ou 1 dúzia e meia = dezenas + unidades.

Em estudo que realizamos, verificamos que a noção de composição de número, medida através de sua decomposição, falha até a 5^a série.

Na 1^a série, ela interessa, principalmente, para que a criança possa, nas adições de números compostos de diferentes ordens (dezenas e unidades), operar, com compreensão, a operação. Interesse, igualmente, para a escrita de números. Na 1^a série, porém, não há maiores dificuldades nesse ponto, uma vez que se lida com número até 100.

E verificamos que crianças que realizam bem contas com números incluindo dezenas e unidades e escrevem corretamente números até 100 falham na questão citada; que não é razoável incluir entre as isenções de 1^a série, uma vez que se trata de assunto que vai ser tratado até a 5^a série.

A inclusão nas provas de questões do tipo citadas conduz o professor a ensinar, como assunto específico, decomposição dos números, quando seria muito mais útil ao desenvolvimento matemático da criança iniciar o trabalho no 1^o ano com, apenas, composição de números, na maior parte das turmas.

Tais questões, sem maior valor em si e como preparação para os estudos de série seguinte, por vezes dominam as provas, pela preocupação de ter certa percentagem de perguntas de cada grau de dificuldade. Assim, na prova de 1ª série de 55 (Matemática) vemos que 60% das questões não se referem à matéria essencial. Tendo sido o mínimo para aprovação de 50, muitas crianças que teriam vencido a 2ª série ficaram na 1ª, por causa dessa matéria marginal. No estudo dos resultados da 1ª série de 1955 da Escola Guatemala ficou claramente constatado esse fato.

Separado o essencial, para garantir dignos a base que permitiria ao aluno vencer, no tempo fixado, a etapa seguinte, não seria razoável esperar que a resposta a 30, 40% das questões bastasse para realizar o seguinte. Se a criança dominou 1/3 dessa essencial num ano não é de se esperar que alcance os 2/3 da série e mais pelo menos, 1/3 da próxima etapa seguinte no ano seguinte. Tanto mais que apenas os professores experimentados se detêm devidamente na matéria da série anterior, não assimilada.

Determinada a matéria essencial e, dentro dela, organizadas questões com boa graduação de dificuldades (em que não deve influir, senão o mínimo inevitável, a redação dada à questão), dentro de cada assunto, deveriam os alunos mais fracos resolver 2/3 das questões, a estarem bem organizados os programas. Do contrário, em matérias como a Matemática, em que os assuntos principais se ligam (exemplos soma, soma de decimais, soma de fração, ordinário, soma de frações ordinárias etc.), dominando apenas 1/3 "do essencial", isto é do programa mínimo, num ano a criança levará, para realizar os 15/3 referentes aos 5 anos, de curso mais de 10 anos.

Atualmente, a inclusão da questão de matéria não essencial se realiza principalmente na 1ª série e na 1ª série em Matemática. Essa matéria acessória, que o professor poderia desenvolver à medida das possibilidades de seus alunos, e como julgasse mais conveniente (Por que incluir, por exemplo, no programa mínimo a noção de metade na 1ª série, se a noção de fra-

ção virá mais tarde com o desenvolvimento necessário à formação do conceito de fração e se a divisão também não é matéria dessa série? Por que, igualmente, incluir na 1ª série, além de noção de número par e ímpar a de "quantidade de pares", muito mais interessante de ser apresentada unida à de divisão por 2.

Igualmente, conhecimento do vocábulo resto fora de situações concretas, numa operação indicada, se o professor - dada a dificuldades que envolvem a noção de subtração correspondente, pelo menos, três operações psicológicas (quanto falta, quanto resta e qual a diferença) - pode preferir - de acordo com o processo de ensino mais aconselhado - limitar-se, na 1ª série à noção de quanto falta? Todos esses assuntos são medidos na prova de 1ª série de 1955.

O caráter acessório de certas questões, seu enunciado abstrato e formal (V. noções de Gramática, por exemplo) parece prejudicar as provas que vêm sendo aplicadas, como instrumentos de diagnóstico da possibilidade de vencer o grau de educação relativo a série seguinte.

A forma de organização das questões prejudica, ainda, a possibilidade de se delas extrair dados que possam ser utilizados para organização de programas realmente mínimos e que o orientem quanto às deficiências dos professores, uma vez que estes é levado a dar uma quantidade excessiva de matéria, e não é possível saber que resultado teriam as crianças na matéria essencialmente medida assunto por assunto (frequentemente se mede mais de um assunto numa mesma questão) se pudesse o professor dedicar-se apenas a ela, nas turmas menos dotadas, usando de recursos mais concretos e podendo caminhar mais gradativamente, através de uma fixação conveniente.

4 - Caráter excessivo e uniforme dos programas exigidos nas provas de fim de ano.

Falta completamente, no Distrito Federal, um programa determinado experimentalmente e que possa, assim, orientar dev

damente o professor e servi de base para a organização de provas que meçam o rendimento dos vários tipos de alunos.

Os programas de ensino primário do Distrito Federal do período 1 952 - 1 955 organizados na base de programas americanos, cuidadosamente construídos através de pesquisas, poderiam, corrigidos pela realidade brasileira, através da prática, viram a constituir o elemento básico para a elaboração dos programas.

O programa atual, como os que o precederam mais recentemente, não leva em conta as diferentes capacidades de crianças. Pretendendo ser programas mínimos só são vencidos no tempo previsto pelos bem dotados, nas condições atuais de professorado etc. Mesmo nas turmas fortes, o professor não o ultrapassa, como seria natural, se fôsem de fato programas mínimos.

A exigência de que sejam cumpridos perturba os professores e a aprendizagem infantil, feita em ritmo superior ao que permitiria seu domínio pela criança.

O fato ocorre principalmente em relação à aprendizagem da leitura (início) e da Matemática.

Dada a relevância do problema, estamos procurando na Escola Guatemala, na base que está sendo possível aos professores tratar nos vários tipos de turmas, de material de provas organizadas na escola e de resultados de provas do Distrito Federal e do Rio Grande do Sul, e, ainda, de pesquisas e programas construídos experimentalmente estamos procurando organizar programas experimentais de Matemática para a Escola Primária.

VII - CONSEQUÊNCIAS DO SISTEMA DE PROMOÇÃO
ADOPTADO NO DISTRITO FEDERAL

1 - Prolongamento do número de anos de Escola Primária oferecido a cada criança

Como resultado natural do sistema de reprovação, o aluno passa permanecer mais tempo na escola, concedendo-lhe o Estado o direito a um curso mais prolongado. É assim que verificamos que das 7.600 crianças que terminaram a 5ª série em 1956, realizaram todo o curso primário em escolas da F.D.F., 2.150 o fizeram em seis anos, 1.192 em sete, 1.79 em oito e 179 em mais de oito.

São conhecidos os casos de crianças que permanecem 11 e até mesmo 12 anos na escola, sem chegar sequer à 3ª série e de crianças que permanecem 11 e mais anos na 1ª série.

2 - Desordem de idades em cada série

Os dados relativos à 5ª série de 1956 nos esclarecem que, mesmo que tenham entrado na escola aos 7 anos, pelo menos 1.800 crianças (24% do total das que realizaram o curso primário nas escolas públicas) terminaram o curso depois de 13 anos, isto é fora da idade escolar.

Em cada série escolar, e principalmente nas 1as. séries, vamos encontrar uma variação de idades enormes, até de 7 a 12 anos.

Na Escola Guatemala encontramos em 1955 na 1ª série, crianças de 7 a 14 anos e, considerando como normais para a série, numa concepção larga as idades de 7 a 8 anos, 22% das crianças se encontravam fora de idade própria para a série.

Na 2ª série a variação de idades era de 6 anos (8 a 14) com 70% de 8 a 9 anos, na 3ª de 6 anos com 70% no grupo de 8 - 9 - 10 anos; na 4ª, de 5 anos (9 e 11 anos) com 75% no grupo de 9 a 11 anos e na 5ª uma variação de 11 anos (10 a 11) com 90% entre 10 e 12 anos.

Essa variação de idades cria um grande problema para o professor, dado que a idade cronológica corre mais ou menos paralelamente com a evolução psicológica da criança, sua maturidade social e, principalmente, a evolução de seus interesses. É certo que outros fatores influem nos processos em desenvolvimento na criança - o meio em que vive, as oportunidades de experiências que teve, seu ritmo de desenvolvimento intelectual, mas, como base para o trabalho de educação no grau primário, a identidade de idades

é o elemento que facilita melhores condições ao professor, se ele pretende utilizar os recursos pedagógicos modernos para atingir todos os objetivos de educação primária. Experimentamos, na Escola Guatemala, a divisão das turmas dentro das séries na base da idade cronológica, tendo sido constatado que o critério tinha vantagens muito grandes sobre os demais no assegurar grupos harmoniosos de trabalho.

A reunião, nesses grupos, de crianças de 7,8,9 anos e adolescentes de 13,13,14, sobre criar para estes últimos uma situação de constrangimento, ou reações de agressividade com perigo para o desenvolvimento emocional das crianças, torna difícil ao professor atender a experiências de vida e interesses muito diversos.

3 - Dificuldade de adaptação do ensino à criança e seu ritmo de desenvolvimento.

Se tomarmos a educação primária em seu verdadeiro espírito de educação para todos, perceberemos imediatamente que, sendo de diversas as condições de cada um, nem todos poderão obter os mesmos resultados no mesmo prazo. O problema das diferenças individuais é bastante conhecido, pois deu lugar a todo um ramo de Psicologia, e tem, necessariamente, consequências escolares.

O desenvolvimento infantil se faz, de modo geral, dentro de determinadas etapas que asseguram à criança a capacidade de fazer certas aquisições, num ritmo, porém, próprio de cada criança, e aproximando para certos grupos de crianças.

O estudo das possibilidades infantis em cada caso, serve de base, aliado à consideração das necessidades sociais, ao professor, na orientação do desenvolvimento infantil, a fim de facilitar que esse desenvolvimento ocorra da maneira a mais feliz que as condições infantis permitam, dentro do que é desejável socialmente.

Evidentemente, os vários grupos de crianças poderão vencer programas diferentes, mais ou menos ricos, segundo suas condições. Daí a organização de programas mínimos, médios e máximos para cada série escolar. Condições físicas, psicológicas, afetivas etc. podem determinar que o ritmo de uma criança sofra, por certos períodos, uma diminuição, voltando depois ao que lhe é próprio e, até, superando o previsto, quando um fator perturbador é removido.

É muito conhecida a influência dos fatores afetivos, principalmente o interesse na aprendizagem, e, igualmente, gradu-

ção e continuidade das experiências que devem ser, o mais possível, concretas e ricas, para que haja realmente aprendizagem em toda a sua riqueza de aspectos, e não, apenas, aquisição da capacidade de resolver determinadas tarefas escolares, algumas delas, inclusive, desnecessárias para as tarefas da vida - exceto para o grupo mínimo de futuros professores e profissionais de língua ou do grupo de profissões que envolve conhecimentos matemáticos avançados (assim, certas noções de gramática, operações com frações ordinárias etc.)

Todos esses fatores, necessários a uma aprendizagem eficaz, ficam prejudicados no atual sistema de promoção.

Tendo de realizar mensalmente provas muitas vezes organizadas pela escola, o que implica na fixação de "matéria mensal", o professor perde a possibilidade de desenvolver o programa de acordo com os interesses e necessidades de seus alunos. A experiência do aluno e do pai do aluno que verificam que o professor não deu o que se pediu na prova só pode ser desfavorável às boas relações professor-alunos-pais, essenciais à eficiência do trabalho escolar, no qual todos deveriam estar participando com confiança mútua. Mesmo quando preparadas por cada professor as provas mensais, restam ainda as parciais, iguais para os distritos educacionais e que obrigam a desenvolver o programa numa determinada ordem e num ritmo mais ou menos fixo. Como no sistema atual pouca importância assume a classificação da criança e máxima importância a reprovação, parece demasiado o preço em que importam essas provas, perturbadoras do ritmo de aprendizagem das turmas e impedidoras do uso de processos mais ativos de ensino com a liberdade necessária, principalmente se se considerar que elas em nada favorecem a criança para sua aprovação, mas, apenas constituem mais um elemento para determinar-lhe a reprovação.

A fixidez dos prazos de verificação dos conhecimentos para promoção, ao final do ano (às vezes, novamente no fim das férias) - determina uma série de atitudes no professor. O fato que ocorre principalmente na 1ª série que, exigindo o domínio da leitura para aprovação, torna mais ou menos claro ao professor, muito antes do final do ano, que certos alunos não poderão vencer as provas. Isso determina - legitimamente, até certo ponto, dado que o professor está mal preparado para lidar com grupos dentro das classes - o abandono desses alunos, a quem administração irá assegurar mais um ano de estudos, qualquer que seja a situação em que se encontrem ao fim do ano. Suposto que o problema desses alunos

seja, em grande parte, o de ritmo de aprendizagens, de necessidade de aplicação de recursos que envolvem mais tempo, essas crianças serão provavelmente repetentes, ainda, em anos futuros.

O mesmo ocorrerá se se tratar de criança de inteligência baixa, necessariamente rejeitadas na competição pelas melhores classificações em cada prova.

4 - Rejeição dos alunos menos dotados, pelo caráter seletivo da escola.

Nos sistemas de promoção de base competitiva, como o do D. Federal, as crianças menos dotadas, constantemente reprovadas, acabam por evadir-se da escola, sem, por vezes chegar sequer a serem alfabetizadas.

Em 1956, conforme dados colhidos no relatório da Diretora do Departamento de Educação Primária, em números absolutos foi de 1678 a diferença entre o número de alunos matriculados na escola e dos que nela se encontravam em Novembro, na série preliminar, de 6814 na 1ª série, na 2ª série foi de 3412, na 3ª de 3330, na 4ª de 2914 e na 5ª de 2467, num total de 20.065 ou seja de 10% da matrícula de Março. A evasão sobre a matrícula de Março foi de 18.918 e o número de alunos novos matriculados durante o ano nas vagas destas de 11.147.

Esses números revelam a fluidez do sistema escolar.

Quase 8.000 crianças deixaram a escola antes de alcançar sequer vencer a 1ª série e 15.634 sem completar a 3ª série, isto é, com uma preparação absolutamente insuficiente para a vida comum.

Algumas dessas crianças terão deixado a escola em vista de problemas econômicos, mas caso na 3ª série deveriam estar crianças de menos de 10 anos, e as Caixas Escolares e o Serviço de Alimentação providem a merenda e uniformes, seria pouco provável que o fizessem numa escola em que estivessem progredindo.

Além da taxa de evasão, é expressiva do caráter seletivo da escola a comparação entre o número de alunos das várias séries escolares, que se pode fazer no quadro seguinte:

Matrícula nas Escolas Primárias do Distrito Federal

(Março)

	1955	1956
Série preliminar	6099	5680
1ª série	51992	54192
2ª série	25972	39062

3ª série	26608	36298
4ª série	23281	29187
5ª série	7261	15047
Total	11.1213	181766

A percentagem de alunos de 5ª série sobre o total foi, em 1951, de 5% e em 1956 de 8%.

A percentagem de conclusão do curso em 1951 não chegou a 1% e em 1956 foi de 5%.

Num sistema de educação primária devidamente organizado, ela deveria ser de 20% e nos vários anos escolares haveria aproximadamente o mesmo número de crianças, visto que é mais ou menos constante o número de crianças nas várias idades do período escolar, como se constata no quadro seguinte, relativo à população brasileira

		Alfabetizados
8 anos	1.589.176	281.952
9 anos	1.259.533	388.735
10 anos	1.136.438	487.541

Uma 2ª evidência - e está ainda mais flagrante do que o caráter seletivo da escola primária do Distrito Federal ressaltará se acompanharmos uma mesma turma que fez na escola pública primária, através dos diferentes anos de estudo, até o final do curso.

Para caracterizar, tomemos o grupo que ingressou em 1956 a 5ª série. Ele se compunha de 15.047 crianças, das quais mais de 2.000 haviam ingressado no sistema escolar público do Distrito Federal em meio do curso. Submetendo-se às provas de fim de ano 12.652 alunos.

Aplicadas às fórmulas de promoção e eliminados os que fizeram parte dos 16% inferiores em Línguas e Matemática, tomados separadamente, e os que não alcançaram os mínimos finais, foram promovidas 9.545 crianças, sendo 7.480 do grupo das que haviam realizado todo o curso nas Escolas Públicas primárias.

Destas, apenas 3.480 haviam ingressado na escola em 1952, do total de 57.623. As 54.000 crianças restantes ou foram reprovadas e se encontravam nas várias séries do curso, ou se haviam evadido, através dos anos de curso. Nenhum sistema seletivo - mesmo o de contingente que é o que mais se assemelha ao caso, pois a

promoção ocorre com base na competição, é tão rigoroso como este cu-
jo índice de rejeição é superior a 90%.

Poderá estar ocorrendo que os alunos mais capazes a-
bandonem a escola na 4ª série, dirigindo-se aos cursos de admissão
e aos ginásios. Admitamos que a hipótese seja certa, para estudo
da situação.

Haviam sido promovidos à 5ª série, em 1955, 16.332 a-
lunos, dos 22.237 que se submeteram às provas. Matriculam-se na 5ª
série, em 1956, 15.017 crianças. Destas, poderiam estar repetindo
a 5ª série no máximo 3.072, reprovadas na 5ª série de 1955.

Formado por êsses dois grupos, a 5ª série teria 19.404
alunos. Compreendo ela 15.017, considerando que os repetentes da 5ª
série voltaram a matricular-se e 1000 crianças entraram no sistema
escolar na 5ª série, teríamos que deixaram a Escola Primária na 4ª
série, no máximo, 5.000 alunos. Suposto que nenhuma deles houvessem
repetido qualquer das séries escolares anteriores permanecessem na
escola para cursar a 5ª série, e nenhuma fosse reprovada, teríamos
o limite máximo de crianças que poderiam teoricamente ter realiza-
do a 5ª série de curso primário em 5 anos em 8.800.

Uma consequência resulta necessariamente da análise
dêsses dados: O programa atual de ensino primário, nas condições
de professorado, tempo de aula etc. de que dispomos, é um programa
máximo, que foi realizado no tempo previsto por apenas 7% dos
alunos que passaram na escola e, na melhor das hipóteses, o seria
por 17%, isto é, pelos bem dotados.

Nem sequer o grupo médio está podendo realizá-lo den-
tro da seriação prevista e no tempo normal.

215
1192
479
179

8006

VIII - A EXPERIÊNCIA REALIZADA NA ESCOLA EXPERIMENTAL
DO INEP

A - O início da experiência - O trabalho na Escola Guatemala, no ano de 1955.

A Escola Guatemala passou a servir de campo experimental ao I.N.E.P. em Maio de 1955, mas a elaboração do plano de trabalho e a necessidade de se tomar uma série de medidas de caráter prático, a fim de assegurar as condições necessárias de trabalho, só permitiu que passasse ao novo regime em Agosto do mesmo ano.

Procurou-se iniciar no método de projetos, que nenhuma ainda havia utilizado e passamos a realizar as primeiras observações a respeito do método, em conexão com o estudo de programas. Fizemos um levantamento das idades dos alunos e de seus conhecimentos relativos à matéria da série anterior, verificando-se uma enorme diversidade de idades e níveis de preparo básico, dentro de cada série. Esse trabalho só pôde ser terminado em Setembro.

Apresentava a escola alguns problemas sérios decorrentes do fato de haver recebido, ao se inaugurar, no meio do ano anterior grande número de crianças pouco adaptadas ao regime escolar e cujos pais viram, na nova escola, a oportunidade de uma possível melhoria dos filhos.

Todas essas circunstâncias, aliadas ao fato de havermos aceito, em Acordo firmado com a P.D.F., uma cláusula fixando que as crianças de 5ª série se submeteriam às provas da P.D.F., para fins de obtenção do certificado de curso primário, nos levaram a planejar um sistema de transição entre a promoção seriada e o sistema de avanços progressivo.

Influuiu, ainda, em nossa decisão o fato de que, estando ainda o professor em preparação para um novo método de trabalho, com um horário de oito horas diárias na escola (seis com os alunos e duas de estudos), afóra o tempo de preparo das aulas, feito em casa, pareceu-nos excessivo pedir-lhe ainda que atendesse, em turmas relativamente numerosas, a crianças de adiantamentos muito diferentes.

A escola havia, além disso, resolvido realizar as provas da P.D.F., de todas as séries, o que levaria em grande parte os professores (apesar das recomendações em contrário) a se preocuparem com os programas e, conseqüentemente, com o aspecto intelectual da

educação, predominantemente.

Acrescia, ainda, que a escola se encontrava dentro do sistema escolar da F.D.F. e já constituía um motivo de estranheza para os pais a introdução, no currículo, de atividades menos comuns nas outras escolas e a diferença de programas, métodos de trabalho, e horários (acarretando a quase suspensão dos trabalhos de casa). A introdução imediata de um sistema de reclassificação dos alunos e, no fim do ano, a passagem de todos à "série" posterior, pareceu-nos, por todos esses fatos, desaconselhável, como medida geral, mas devendo ser tentada, na maior escala possível.

Foi assim que, tendo sido reprovados, nas provas da FDF, 35% dos alunos e aprovados 65%, a escola promoveu 85%, agregando a grupos da mesma série nas mais avançadas do que os de que haviam feito parte, em 1955 - 15%. As razões determinantes da medida tomada com esses 15% das crianças foram várias, e as analisaremos, ao tratar de cada série. De modo geral, ficou decidido que só seriam levadas a repetir o ano, e após uma preparação para fazê-lo, aquelas crianças para as quais essa medida parecesse apresentar alguma vantagem.

A cláusula do Acordo que havíamos firmado com a Prefeitura do Distrito Federal, estabelecendo que as crianças de 5ª série só teriam o certificado de conclusão do curso mediante obtenção dos mínimos comuns ao Distrito Federal, teve de receber consideração especial e constituiu um grande obstáculo à aplicação simplificada de promoção geral, nas séries mais altas, uma vez que acarretaria uma decepção futura, para a criança, ao submeter-se ao último exame. O regime a que desejávamos chegar exigiria, naturalmente, como medidas correlatas, programas experimentalmente organizados e adaptados aos vários níveis de capacidade e ritmos de aprendizagens. Os nossos programas, nos pareciam máximos e seria uma temeridade, de consequências desfavoráveis para a criança, promovê-la da 4ª para a 5ª série, por exemplo, reconhecendo que suas deficiências em assuntos fundamentais lhe tornariam quase impossível vencer num ano o programa de exame final do Curso Primário.

Havia na escola um grande número de alunos sem hábitos de trabalho e boa convivência, conscientizados que não estavam realizando o esforço necessário. Esse fato foi também estudado em suas implicações e foi um dos obstáculos à promoção. Pareceu-nos que as crianças em questão e seus colegas concluiriam - inculidos que estavam do sistema de promoção de que até o ano anterior vinham participando - que o novo regime escolar tolerava ou não dava importância à falta de esforço e de atitudes básicas de vida

em comum. A promoção geral, sem o necessário preparo das crianças, que não haviam podido realizar, após alguns meses apenas de novo regime, a que ainda não se haviam integrado devidamente os alunos em causa - poderia tornar-se um elemento negativo na criação de hábitos de esforço e de trabalho e afetar negativamente nesse objetivo de formar e valorizar junto aos alunos as atitudes de vida em grupo.

A necessidade de criar certos padrões de conduta e de valorizar o desenvolvimento social da criança e seu esforço para ela própria e as demais foi assim um segundo fator que nos levou a estabelecer certas restrições à promoção geral.

Por outro lado, a idade da criança, suas atitudes, sua capacidade intelectual foram considerados fatores capazes de contrabalançar deficiências, mesmo de base.

A alteração completa e recente do regime escolar que, naturalmente, como toda a mudança produz certa perturbação na criança pareceu-nos aconselhar certa prudência na adoção da medida em caráter geral. Tanto mais que ela era bem diferente da adotada no resto do sistema escolar.

Dentro dessa orientação geral, cada orientador, ouvido os professores de turma, procurou, dentro do grupo de crianças da série que estava sob sua orientação, aquelas que deveriam ser promovidas, embora reprovadas nas provas da P.D.F.

Examinaremos, em particular, a situação de cada série escolar em 1955 - Para tornar mais claros os dados apresentados - nos após o estudo de cada série em 1955, o seguimento dessas crianças, em 1956.

B - O trabalho no ano de 1956

No ano de 1956, a escola acusou aumento de matrícula e vieram integrar-se em seu trabalho, regindo turmas, seis professores novos, para um total de 11 turmas.

Ficou decidido que os professores procurariam ter em vista, para orientação geral de suas atividades, os programas correspondentes aos níveis de ensino do período 32 - 35, reeditados pelo INEP e os programas da PDP, procurando, porém, marchar conforme o ritmo de aprendizagem das crianças, sem preocupação de cumprí-los integralmente.

O horário consagrado às atividades mais comuns de classe foi equivalente ao das escolas comuns de dois turnos, sendo, porém, o currículo muito enriquecido em comparação ao das de-

mais escolas.

Pela análise particular de cada caso, foram promovidas todas as crianças de 2ª e 4ª séries (a 5ª já teria sido promovida pelo DEP). Das de 1ª série, foram promovidas à 2ª série, sem domínio completo da leitura e escrita 13 crianças (as quais completaram a matéria que julgamos essencial dos programas atuais de 1ª série em Maio de 57), 23 que nos pareceram já em Março poder iniciar os atuais programas de 2ª série. Foram agregadas às turmas de 1ª série 12 crianças. O fato ocorreu pelas seguintes razões:

As turmas em 2º ano de estudos já estavam com o número máximo de crianças para que se pudessem realizar um trabalho satisfatório. Consagrar uma professora apenas a essas 12 crianças parecia-nos excessivo. Tratava-se de um grupo que havia tido frequência bastante irregular, por doença, e muito pouco progresso, exceto na parte de socialização e adaptação à vida escolar. As condições das crianças pareceram aconselhar reunir a maior parte delas que ingressassem no sistema escolar, constituindo uma turma de no máximo 18 alunos para haver atenção individual. A essa turma foram agregados 9 dos 12 alunos em causa e 3 à turma mais forte de 1ª série. A solução deu ótimo resultado. Todos estão acompanhando bem o trabalho escolar, com grande interesse.

Sete crianças de 3ª série de 1956 foram, em 1957, colocadas nos grupos mais fortes da atual 3ª série, tendo-se em vista principalmente a vantagem de convívio com esses grupos para que fossem as atitudes básicas de trabalho e de vida social de que eram carentes, sendo, porém, atendidos de maneira a poderem vários deles realizar em 1958 a 5ª série e outros ser promovidos no 2º período do ano atual.

Assim apenas 6% das crianças foram agregadas a grupos que corresponderiam à série em que se encontravam, mas de nível mais alto e delas 1/3 deverá ganhar o ano escolar.

Os fatores determinantes da medida com elas adotada foram desajustamentos emocionais e problemas de saúde, que impediram às crianças integrar-se normalmente nos trabalhos escolares.

1a. SÉRIE DE 1955

Compunha-se de 95 alunos (1) dos quais 50 foram aprovados pelas provas do IPE de dezembro de 1955, 44 reprovados e 1 faltou. A percentagem de aprovação fôra de 52,6%, enquanto que a do Distrito Federal, em geral, fôra em 47,4%. Todas as crianças foram submetidas às provas não tendo sido constituída na escola série preliminar, apesar de haver crianças que, em outras escolas, seriam incluídas nesse tipo de turma.

Dos 44 alunos inabilitados, a escola considerou que 26 poderiam cursar normalmente a 2a. série, promovendo-os. Assim, foram promovidos à 2a. série 81% dos alunos. Os 18 restantes haviam tido rendimento muito inferior na parte relativa às aprendizagens básicas de leitura, escrita e matemática, tendo progredido principalmente na parte relativa à aquisição de atitudes.

Como causas principais de seu baixo rendimento cremos poder apontar: saúde precária, determinando freqüência muito irregular, dificuldades de língua (crianças recém-chegadas do estrangeiro e em cujos lares não se falava o português), desajustamentos no lar, inteligência deficitária, imaturidade. Tais fatores freqüentemente se somavam numa criança.

Foram essas crianças reunidas a turmas de 1a. série mais avançadas do que as que se encontravam.

Das 26 crianças reprovadas nas provas do IPE e aprovadas pela escola, 13 não se matricularam no ano seguinte sendo 11 por motivo de mudança.

As 13 crianças restantes foram observadas quanto a seus resultados na 2a. série, nas provas do IPE.

(1) Uma turma de 24 alunos havia sido matriculada em agosto, não sendo submetida às provas por haverem as crianças realizado apenas 4 meses e meio de estudos. Era criança que haviam acabado de completar 7 anos e entraram na escola com a finalidade de socialização básica, principalmente, embora tivessem iniciado a aprendizagem da leitura.

As reprovações em 1 955 haviam incidido nos seguintes setores, no caso das 13 crianças em questão:

- a) Matemática - 6
- b) Matemática e média das provas finais - 4
- c) Linguagem - 1
- d) Linguagem e média das provas finais - 1
- e) Média final - 1

Das 6 crianças reprovadas em Matemática na 1a. série, 5 foram promovidas nas provas da 2a. série e apenas 1 reprovada (a reprovação ocorreu em Matemática).

Das 4 reprovadas em Matemática e na média das provas finais, 2 foram aprovadas na 2a. série, em 1 956, nas provas do IFE, 1 faltou às provas e 1 foi reprovada em Matemática e na média final.

O aluno reprovado em Linguagem foi aprovado nas provas do IFE.

Foram igualmente aprovados, e não reprovados em Linguagem e na média das provas finais e não reprovados na média final.

Assim, das 13 crianças promovidas pela escola, 11 foram promovidas nas provas do IFE da 2a. série e duas reprovadas no ano seguinte. Todas foram promovidas à 3a. série pela escola.

Foram as seguintes as notas dessas 13 crianças em questão nas provas do IFE de 1a. e 2a. séries em 1 955 e 1956, respectivamente, nos setores em que ocorreram as reprovações:

Aluno - 1

1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 34

1 956 - 2a. série - Habilitado em Matemática - 61

Aluno - 2

1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 44

1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 64

Aluno - 3

1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 48

1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 61

Aluno - 4

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 46
1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 69

Aluno - 5

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 43
1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 54

Aluno - 6

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 48
1 956 - 2a. série - Inabilitado em Matemática -(32) e na
média final (40)

Aluno - 7

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 34
1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 75
1 955 - 1a. série - Inabilitado na média global - 58
1 956 - 2a. série - Aprovado na média global - 78

Aluno - 8

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 49
1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 66
1 955 - 1a. série - Inabilitado na média final - 58
1 956 - 2a. série - Aprovado na média final - 69

Aluno - 9

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 37
1 956 - 2a. série - Aprovado em Matemática - 46 (2a. época)
1 955 - 1a. série - Inabilitado na média final - 43
1 956 - 2a. série - Aprovado na média final - 60 (2a. época)

Aluno - 10

- 1 955 - 1a. série - Inabilitado em Matemática - 28
1 956 - 2a. série - Inabilitado em Matemática -(25) e Ina
bilitado na média final - (44)

Aluno - 10

1955 - Inabilitado em Matemática - 28

1956 - 2ª série - Inabilitado em Matemática - (25) e Inabilitado na média final - (44)

Para uma visão completa, damos tôda as notas obtidas pelos 13 alunos em causa, nas provas do IPE.

Aluno	Notas em 1955 (1ª série)				Média das provas finais	2ª época	Notas em 1956 (2ª série)		
	Leit.oral	Líng.	Mat.				L	M	Média das provas finais
1	72	72	63	34	63	Rep.em 2ª época	70	61	67 (aprov.)
2	93	77	44		69		69	64	68 (aprov.)
3	97	63	48		67	Rep.em 2ª época	71	61	61 (aprov.)
4	96	64	46		62	Rep.em 2ª época	72	69	67 (aprov.)
5	89	63	43		65		54	54	56
6	68	63	48		70	Rep.em 2ª época	63	32	40
7	91	59	34		58		73	75	78
8	96	56	49		58	Rep.em 2ª época	70	66	69 (aprov.)
9	97	53	37		43	Rep.em 2ª época	Faltou às provas de Dez.de 56 sendo aprovado na 2ª época		
10	80	48	29		50	Rep.em 2ª época	51	25	44 (reprov.)
11	86	36	76		67		77	92	73
12	90	27	62		53		60	69	66
13	92	68	54		61 (Média final 53)		63	71	65

Os alunos nºs 2,5,7,11,12 e 13 haviam tido sua aprovação confirmada, em Março de 56, pelas provas do IPE. Os demais, cujas notas na 2ª série grifamos, haviam sido novamente reprovados e nas provas do IPE de Março de 1956.

Se atentarmos para as notas de leitura oral, (8 acima de 90, 3 entre 80 e 90, 1 entre 70 e 80 e 1 entre 60 e 70 numa variação entre 68 e 97), já na 1ª época e considerarmos que uma criança que adquiriu o domínio da leitura já realizou uma aquisição importantíssima, veremos quão absurdo teria sido conservar essas crianças na 1ª série por mais um ano.

Na 2ª época, os alunos 1,3,4,6,8 e 10, novamente reprovados, tiveram em leitura oral respectivamente 87,98,91,86,98 e 87.

O aluno 1, que na 1ª época fora reprovado em Língua - gen e aprovado em Matemática, na 2ª época foi aprovado em Língua - gen e reprovado em Matemática. Os alunos 3 e 8 aprovados em 1ª época em Língua gen foram reprovados em 2ª época nessa matéria.

Analisando a prova de Matemática de 1955, em que foram reprovados 10 dos 13 alunos em questão, havíamos feito a hipótese, confirmada pelos fatos, de que seria perfeitamente possível realizar a 2ª série não tendo obtido o mínimo para promoção na prova em questão, fixado em 50 que corresponderia a 10 questões certas.

De fato, das 20 questões de que se compunha essa prova, apenas 7 se referiam a matéria significativa, isto é realmente importante para os prosseguimentos dos estudos de Matemática (soma, subtração e problemas envolvendo as duas operações).

Tomada a população do D.Federal, essas questões relativas a operações fundamentais haviam sido feitas acertadamente por 69%, 71%, 79%, 88% (operações) e os problemas, integralmente, por 47% e 48%. Nas demais questões, exceto uma respondida por 89% das crianças (reconhecer a forma de um cubo), o grupo total apresentou percentagens de acerto variando entre 5% e 52%.

Versaram essas questões sobre vocabulário matemático (resto, metade, par,), numeração (noção de unidade, dezena, relação entre centenas e dezenas, composição, decomposição dos números), prova das operações, frações ($1/2$), sistema monetário (relação entre cruzeiros e centavos), noção de meia dezena, dúzia, dúzia e meia.

A exceção de duas dessas questões (subtrações) nenhuma se apresentou na graduação mais baixa de dificuldades. Assim das 3 somas pedidas nenhuma ficara na 1ª dezena. Uma se apresentara em problema, envolvendo parcelas de números com 2 algarismos e a necessidade de amar a operação, outra envolvera 3 parcelas, sendo uma de número de 1 algarismo e duas de dois e a 3ª era de 3 parcelas com números de 2 algarismos e um terminando em 0.

A exceção da relativa ao reconhecimento do cubo, as questões envolviam dificuldades apreciáveis, em vista de sua apresentação.

A prova, de modo geral era cansativa, para uma criança de 1ª série, exigindo uma grande atenção. Assim, por ex: Na questão f, eram apresentados 36 botões para a criança contar, e se pedia a resposta em dúzias, envolvendo duas ordens difíceis de memorizar dada a interrupção, necessária à contagem.

Duas questões pediam o total correspondente a dúzia e meia, uma delas, exigindo a correspondência com a dezenas e unidades e, portanto, decomposição de números, (Essa questão foi vencida apenas por 4,5% das crianças já aprovadas em leitura oral). Outra pedia o troco de 2 cruzeiros em 10 moedas. (20% das crianças a aceitaram, apenas).

Muitas das questões foram apresentadas em redação própria do pensamento do adulto e dificilmente poderiam ser respondidas, mesmo por crianças de mais idade. Assim, a questão L - Em uma coleção de figurinhas, a unidade é figurinha (15% de acertos).

Que a forma de apresentação das questões deve ter influído para a reação das crianças, não parece haver dúvida se consideramos que 40% das crianças acertaram a questão:

Uma dúzia e meia de tambores são..... tambores.
50% das crianças acertaram a questão: Duas dezenas mais cinco unidades = , e apenas 4,5% acertaram a seguinte:

Uma dúzia e meia = dezena e unidades.

O importante, na 1ª série, sendo que a criança perceba a composição do número, medi-la pela capacidade de decompor, e ajuntando outra dificuldade (noção de dúzia e meia parece complicar desnecessariamente a questão, dificultando o acerto. Igualmente a questão L já citada teria certamente maior número de acertos se apresentasse uma situação concreta.

De modo geral, a maioria dessas questões não seriam respondidas, ao que cremos, pela maioria dos alunos de 2ª série nesse mesmo ano ou no seguinte.

(1) As percentagens referem-se ao total de crianças aprovadas na prova de leitura oral, e não ao total da população de 1ª série.

Havendo realizada a prova de Matemática apenas as crianças aprovadas na prova de Linguagem oral, isto é, que sabiam ler, a reprovação total nesse ano foi de 55% e nas provas escritas de Linguagem e Matemática 17%, por matéria.

A dificuldade da prova - em seu conteúdo e forma - e seu excessivo rigor na fixação dos alunos supostos não podendo cursar a 2ª série foi comprovado pelo fato de que das 10 crianças reprovadas em Matemática 8 obtiveram, sem dificuldade - a despeito de não haverem estudado pelo programa de IPE - aprovação pelas provas que realizaram na 2ª série, no ano seguinte, sendo que 7 com notas variando entre 60 e 75. Apenas duas crianças das reprovadas apresentaram dificuldades em Matemática no ano seguinte.

Das duas crianças reprovadas em Linguagem, uma era uma criança estrangeira, recém chegada ao Brasil e cujos pais não falavam o português ainda (trata-se do aluno 12, que em 1956 obteve, na 2ª série, 60 em Linguagem).

A 2ª criança reprovada em Linguagem (aluna 12) obteve em 1956 (2ª série) em Matemática - 92, em Linguagem - 77 e média final 75.

Ambas liam bem, e haviam obtido nas provas de linguagem oral 90 e 86, respectivamente, em 1955.

2ª SÉRIE DE 1956

A 2ª série de 1956 se compunha de 88 alunos dos quais foram reprovados pelas provas das IPE 38, com uma taxa de aprovação de 89,7%. (A percentagem de aprovação do Distrito Federal foi de 70,6%).

Dos 13 alunos promovidos pela escola, da 1ª para a 2ª série, apesar de reprovados nas provas de IPE da 1ª série, apenas 2 foram novamente reprovados na 2ª série. (A percentagem de aprovação desses alunos foi, pois, de 84,6%, isto é aproximadamente idêntica à da série na escola e superior à do Distrito Federal que se referia apenas as crianças aprovadas na 1ª série).

A escola promoveu todos os alunos de 2ª para 3ª série. As 10 reprovações nas provas do IPE assim se haviam distribuídos:

- Matemática - 4
- Matemática e final - 5
- Linguagem e Matemática - 1

Os 10 alunos em questão obtiveram nas provas da 2ª série do IPS e da escola as notas seguintes: (Os grifos correspondem às notas que determinaram a reprovação)

Aluno	Idade	Provas do IPS			Provas da escola		
		Ling.	Mat.	Final	Ling.	Mat.	Final
1	8 anos	50	<u>32</u>	50	73	65	74
2	11 anos	54	<u>37</u>	60	51	40	55
3	10 anos	68	<u>36</u>	58	89	31	66
4	11 anos	53	<u>36</u>	50	51	40	40
5	9 anos	65	<u>32</u>	<u>40</u>	74	62	71
6	10 anos	51	<u>38</u>	<u>43</u>	58	81	64
7	10 anos	51	<u>25</u>	<u>32</u>	54	39	50
8	10 anos	<u>41</u>	<u>37</u>	53	72	53	71

As provas da escola foram feitas sobre o programa de do, que não corresponde exatamente ao de IPS.

O aluno 1 não é aluno fraco em Matemática, explicou esse resultado que teve nas provas do IPS pelo fato de ter feito a prova decente.

O aluno 5 da 2ª série é o aluno cujos resultados vemos na 1ª série sob o número 6. Tem dificuldade na aprendizagem de Matemática, mas está acompanhando bem a turma mais fraca de 3ª série.

O aluno 6 acompanha bem a 3ª série média, com alguma ajuda individual.

Os demais alunos são fracos nas matérias em que foram reprovados, mas estão acompanhando bem uma turma fraca da 3ª série, como outros, aprovados. Todos maiores de 10 anos, e com deficiência intelectual, seria desaconselhável continuarem na 2ª série.

Foram, assim, aprovados pela escola todos os alunos da 2ª série, que se acham atualmente cursando a 3ª série.

É interessante observar que a 2ª série de 1956 se

compunha de 2 turmas de crianças de idade ^{normal} moral para a série (8 e 9 anos): Na 3ª havia crianças de idade entre 9 e 13 anos. Essa última turma apresentava problemas sérios, exigindo da professora grande habilidade em levar os alunos a adquirirem os conhecimentos básicos que lhes faltavam, sem dar impressão de fazê-lo.

Com muitas crianças que haviam sido reprovadas antes de haverem assumido a orientação da escola, apresentava casos de agressividade, falta de interesse, problemas próprios de adolescência.

Aplicado em três turmas da série o chamado "Teste de sinceridade", que consiste em se pedir um trabalho impossível nas condições fixadas, obtivemos resultados bastante interessantes. Ao passo que no grupo de não repetentes de 9 a 13 anos 60% obtiveram o resultado máximo (0 pontos em fraude), no dos repetentes apenas 25% o fizeram. (Para a população belga estudada por Andréa Jodouille, a percentagem fora de 36%, em 1946, logo após o término da guerra, incluídas na população medida crianças de famílias que haviam praticado o comércio negro durante a guerra.

2ª SÉRIE DE 1955 E 3ª SÉRIE DE 1956

Des alunos que cursaram a 2ª série de 1955, em número de 84, foram aprovados nas provas de IPE, 48 e reprovados 36, incluindo um aluno que faltou às provas finais (aprovação de 57%, portanto abaixo da geral do Distrito Federal, que foi de 72%). Explica, em parte, os resultados o fato de não haver sido dado o programa de DEP e, em parte, o fato de se tratar de um grupo de preparo básico muito deficiente.

Em junho de 1955 haviam esses alunos realizado uma prova abrangendo toda a matéria de 1ª série e os resultados haviam sido muito fracos.

Além disso, grande parte das crianças se revelava sem os hábitos básicos de trabalho escolar.

Consultadas a orientadora e as professoras de turmas, e em face das provas por elas organizadas, dos 36 reprovados 21 foram considerados como devendo ser promovidos imediatamente, e que deu um total de 69 promovidos (82%) e 2 mediante um período de estágio na 2ª série, num total de 84%, portanto.

A 10 desses alunos, que se haviam revelado durante o ano altamente deficitários quanto a atitudes de vida social e, principalmente, escolar - instáveis, dispersivos, incapazes de um trabalho mais prolongado e que exigisse algum esforço, foram dados, durante um mês de férias, pelo orientador da série ou, na falta deste, por um professor, 3 horas diárias de escola, em trabalho individual. Receberam eles um mínimo de auxílio quanto à parte de aprendizagem de conhecimentos. Por um sistema de fichas com exercícios graduados, iam realizando trabalhos sempre mais difíceis e por eles próprios buscados e controlados. O orientador de grupo se limitava, quase que exclusivamente, a mostrar interesse pelo que ia sendo realizado. Parece-nos que essas crianças - muitas das quais com problemas familiares - eram principalmente carentes de atenção esclarecida. É interessante veri-

ficiar que a turma, que reunia elementos que apresentavam dificuldades apreciáveis de atitude e aprendizagem nos grupos a que pertenciam, teve grande melhoria de atitude, a qual se refletiu nos resultados escolares, em Março e no ano seguinte.

Das vinte e um alunos reprovados em 1ª época e que, a escola considerou que poderiam seguir para a 3ª série, foram aprovados nas provas de 2ª época de IPE, trase. Quinze foram novamente reprovados e seis faltaram à prova. Dois alunos - considerados pela escola como devendo ser conservados na mesma série obtiveram aprovação nas provas de IPE e foram promovidos.

É interessante observar que um aluno aprovado em Linguagem na 1ª época (nota 45) foi reprovado na 2ª (34), entre aprovado em Matemática em Dezembro (nota 52) foi reprovado em 2ª (30); um aluno reprovado em Linguagem na 1ª época e aprovado em Matemática e na média final foi na 2ª época aprovado em Linguagem e reprovado em Matemática e na média final.

Analisemos, mais detidamente, a situação dos reprovados em dezembro de 55, pelas provas de IPE.

As reprovações de dezembro assim se distribuíram:

Matemática - 17
 Linguagem e Matemática - 5
 Matemática e final - 4
 Linguagem, Matemática e final - 4
 Linguagem - 4
 Final - 1
 Falteu um aluno

Das 13 crianças aprovadas pela escola, nas reprovadas pelas provas de IPE, 11 continuaram na escola. Destas, 4 realizaram com êxito as provas de IPE de 3ª série, e 7 foram reprovadas nessas provas, no ano seguinte.

Onze crianças, das quinze que deveriam ser integradas às turmas de 2ª série, renovaram matrícula, sendo colocadas numa turma média e 4 na turma de crianças de mais idade e mais deficientes na aprendizagem. Duas delas foram promovidas à 3ª série em agosto e as outras 9 cursaram a 2ª série até o final de ano.

Três dessas crianças apresentavam problemas relativos a de atitudes sociais (tratava-se de crianças agressivas, com instabilidade emocional, problemas sexuais etc). - e ain-

da de saúde e preparação básica; três, de saúde; de preparação inicial e três de deficiências escolares muito sérias, agravadas num caso por falta de atitudes básicas de trabalho.

Coleçados em grupo, especialmente favoráveis para vencerem suas dificuldades, e especialmente preparados, apenas dois continuaram a apresentar problemas de atitude e dois foram muito prejudicados por problemas de saúde, que os obrigaram a faltar continuamente à escola. Foram todos promovidos, no final de 1956, à 3ª série, pela escola e pelas provas de IPE.

As duas crianças promovidas em meio de ano apresentavam falta de preparação básica, em todas as disciplinas, com respectivamente 11 e 13 anos. A 1ª, muito interessada, pleiteou ser integrada na turma de férias, e que não foi possível realizar, inclusive porque o trabalho a realizar não era o adequado para o seu caso. Tratava-se de criança com boa atitude social e escolar. Auxiliada durante o ano, foi promovida em agosto à 3ª série e cursa, atualmente, a 4ª série, com resultados satisfatórios.

A 2ª apresentava características opostas. Em franca adolescência e participando de programas de televisão, se revelara na escola, em 1955, pouco assídua e displicente. Incluída no curso de férias, comparecera dois dias, e não justificara as ausências. Apesar de sua inteligência normal aconselhar-lhe a promoção, foi conservada na 2ª série para que dela própria surgisse o projeto de ganhar o tempo perdido. Quando o solicitou, passou a esforçar-se tanto que foi logo promovida à série seguinte, sabendo que o fôra em caráter experimental. Correspondeu ao compromisso. Foi habilitada em dezembro nas provas da 2ª série de IPE e fez igualmente as provas de IPE de 3ª série, com êxito. Cursa atualmente a 4ª série, tendo obtido resultados satisfatórios nas provas de julho, exceto em Matemática.

3ª SÉRIE DE 1956

Compunha-se de 66 alunos, dos quais foram, ao fim de ano, promovidos pelas provas de IPE 43 (65%) e reprovados 23 (35%), sendo que 2 per tiveram faltado às provas.

As reprovações assim se distribuíram:

Matemática - 13
 Língua - 1
 Língua e Matemática - 4
 Matemática e final - 1
 Língua, Matemática, final - 2
 Faltaram - 2

Não foram realizadas pela escola as provas de 2ª época de IPE, sendo promovidos pela escola, para a 4ª série, 14 dos reprovados em dezembro de 1956, elevando para 89% a percentagem dos promovidos. Sete (7) alunos foram reunidos a grupos de 3ª série.

Desses 7 alunos, conservados na 3ª série havia entrada na escola no ano de 1956, 4 haviam sido promovidos no ano anterior, pelas provas de IPE e pela escola, 1 apenas pelo IPE e 1 apenas pela escola, independente de aprovação nas provas de IPE.

Des outros quatro reprovados nas provas de IPE e promovidos no ano anterior pela escola, 1 abandonou os estudos por doença e os outros 3 foram novamente reprovados nas provas de IPE, mas colocados na 4ª série em 1957.

Os sete alunos conservados, em 1957, na 3ª série, apresentavam-se na seguinte situação:

Todos tinham deficiências graves de preparação anterior em quase todos agravadas por deficiência intelectual. Quatro, problemas sérios, que podem ser assim sumidos:

Aluno 1 - (11 anos) agressivo, instável, sujeito a crises. Disritmia cerebral.

Problemas familiares. Submetido a castigos físicos, revela forte sentimento de rejeição. Apropriou-se de alheio para fazer presentes. Os exames intelectuais revelaram nível correspondente aos casos ~~frontais~~ (QI 79). Necessidade de afirmar-se, que consegue divertir as crianças menores.

Foi planejado promovê-lo durante o ano, mas parece desaconselhá-lo o fato de estar sendo atualmente bem aceito pelo grupo, que inicialmente o rejeitara, pela perturbação

que determinava na classe. Está obtendo muito bons resultados escolares na série. Nas atividades artísticas e manuais, que lhe interessam grandemente, se afirma muito bem.

Aluno 2 - (10 anos). Comportamento anômalo - crises de choros e gritos. Concentra-se em certos objetos que o interessam de maneira impressionante, por certo tempo, e a um ponto que o impedem de integrar-se nas atividades escolares. Sujeito a desvanços e fantasias. Inteligência limitada. Problemas familiares. Planejada sua promoção ao meio de ano, ela poderia ser feita, de ponto de vista de preparo básico. Não parece, porém, aconselhável, porque se encontra muito bem integrado no grupo de crianças mais capazes da 3ª série, entre as quais se sente estimulado. Parece importante conservar essas condições de bom convívio e participação.

Por meio de auxílio individual, num plano que deverá partir do aluno, hábilmente preparado, será talvez possível obter que, no ano próximo, termine a 5ª série, sendo promovido quando pareça mais conveniente.

Aluno 3 - (10 anos) - Criança franzina, incapaz de realizar certo esforço, nervosa, instável. Alimenta-se mal em casa e se irrita facilmente. Problemas familiares. Superprotegido pela família, reage com oposição à menor contrariedade. Costa da escola, mas não consegue despendê-lo o esforço necessário a um trabalho produtivo. Promovido pela escola em 1955, não apresentou rendimento apreciável. Pareceu pouco indicado, nessas condições, levá-lo a 4ª série, apesar de sua inteligência parecer normal, uma vez que facilmente desanima em face de dificuldades. Colocado na 3ª série, entre as crianças mais inteligentes, está realizando melhoras. Parece desaconselhável colocá-lo num regime que exige esforço apreciável, que ainda não está em condições de dar.

Aluno 4 - (10 anos) - Criança muito agressiva, irônica, turbulenta. Inteligência normal. Problemas de família. Castigado fisicamente em casa, revela grande oposição, muito carência em casa, não tem quarto próprio. Interesses de adolescente. Tem melhoras mediante orientação da família.

Em vista de suas reações, pareceu aconselhável retirá-lo do grupo de que fazia parte e colocá-lo em outro, em que encontrasse o ambiente adequado para formação dos hábitos

de vida social que lhe faltavam. Acha-se muito bem integrada na turma, não parecendo desejável interromper ^{no momento} o processo de adaptação à vida em grupo que está realizando com êxito. Mediante auxílio individual, poderá vencer a 5ª série em 1958.

Conforme suas reações poderá ser promovido ainda em meio do ano corrente.

Os três outros alunos apresentavam deficiências graves em todas as disciplinas e um, problema sério de atitude. Este último havia realizado o curso de férias em 1955 e, havendo revelado grande interesse e sensível melhora foi promovido em caráter experimental à 3ª série, apesar de deficiente do ponto de vista de conhecimentos. A solução adotada tinha em vista estimulá-lo. Não correspondeu ao esperado, porém. Está cursando atualmente a 3ª série com os mesmos problemas.

Os dois outros não conseguiram vencer as deficiências que apresentavam, por razões particulares. Um deles, tendo entrado na escola em 1956, não pôde acompanhar os colegas, talvez por deficiência intelectual aliada a falhas básicas.

Outro, superprotegido pela família, demonstrava na escola cansaço e desinteresse, pela sobrecarga de estudos a que a família o obrigava, em aulas particulares. Pareceu desaconselhável promovê-lo, porque isso importaria inclusive, num esforço demasiado para a criança. Conservado na 3ª série, vem reagindo bem, em todas as sentidas.

3ª SÉRIE DE 1955 E 4ª SÉRIE DE 1956

Cursaram a 3ª série, em 1955, 65 alunos, divididos em duas turmas, por idade. Na 1ª estavam alunos de 8 a 11 anos e na 2ª de 11 a 14. Estê era uma turma difícil, com grande número de crianças vindas de outras escolas, onde suas atitudes estavam criando dificuldades, inclusive, para os pais, e fora de idade normal para a série.

Da turma, de trinta alunos, 5 não obtiveram aprovação nas provas de IPE de Dezembro de 1955, sendo:

- a) em Matemática - 3
- b) em Linguagem e média final - 1
- c) em Linguagem, Matemática e média final - 1

Fra a seguinte a situação desses alunos:

a) Reprovados em Matemática:

Aluno 1 - 11 anos - Obteve 30 pontos na prova de matemática em dezembro de 1955. (Nota em linguagem: 52 e em Conhecimentos 52). Inteligência normal - Atitude de oposição franca ao pai, à escola e aos colegas. Instável, pouco interessado nos trabalhos escolares. Planejou-se dar-lhe auxílio individual ao iniciar o ano de 1956 e promovê-lo, após dois ou três meses, à 4ª série. O aluno, porém, não confirmou a matrícula em 1956. Foi colocado no curso de admissão de uma escola secundária, onde cursa, atualmente, o 1º ano ginasial.

Aluno 2 - 11 anos. Reprovado na prova de IPE de Matemática com 24 pontos. (Obteve em Linguagem 53 e na média final 52). Excessivamente tímido e com problemas emocionais, determinados por um abalo financeiro sofrido pela família. Foi promovido à 4ª série pela escola. Essa promoção foi confirmada pelas provas de IPE de março de 1956. O aluno cursou a 4ª série em 1956 e foi promovido à 5ª pelas provas de IPE.

Aluno 3 - 12 anos - Reprovado com 28 pontos na prova de Matemática de IPE (Nota de Linguagem 64 e final 51). Com graves deficiências básicas. Um dos maiores problemas da escola - Suscetibilizava-se diante da menor crítica. Opositivista, pouco assíduo, desinteressado dos trabalhos escolares, com interesses e comportamento de adolescente, apresentava ainda outros problemas de maior gravidade, agravados pela atitude de família, que lhe acentuava os defeitos, mostrando nada esperar dele, tornando-o cada vez mais revoltado, suscetível e desestimulado.

Na 2ª época foi novamente reprovado nas provas de IPE. Poderia ter sido promovido, em dezembro, considerada sua capacidade de aprender. A medida pareceu, porém, desaconselhável, uma vez que o aluno não realizara absolutamente o esforço que poderia ter dado. Planejou-se observar sua atitude no início do ano, para verificar em que momento se poderia solucionar o caso, da melhor maneira, considerando que o aluno já estava, no final de 1955, com 13 anos. No início de 1956, o aluno recorreu à orientadora de série, pedindo-lhe que lhe permitisse seguir para a 4ª série. Foi-lhe explicada que sua situação decorria de sua falta de esforço e de atitudes básicas

necessárias à vida em grupo. Comprometeu-se, então, o aluno a participar, de maneira mais adequada, da vida escolar, o que realmente fez, em 1956. Foi promovido à 5ª série, inclusive nas provas de IPE, no final de ano, com as seguintes notas: Matemática 44 - Linguagem 52 - Conhecimentos 75 - Média final 51

Velou, em 1957, a apresentar-se como criança problema, não com a professora de classe, na parte de manhã, mas nas atividades de tarde, declarando ter tido boa atitude, em 1956, para cursar a 4ª série.

Sua atitude atualmente decorria do fato de se julgar com "direito" a cursar a 5ª série. Admoestado várias vezes, sem resultado, foi-lhe explicado que o cursar a 5ª série não envolve apenas domínio de conhecimentos nas atitudes básicas e o aluno à 4ª série para completar a parte que lhe faltava conquistar para chegar ao último ano escolar. Após cerca de um mês na 4ª série, quando se consolidou a boa atitude que passou a manter e revelou interesse por voltar à sua turma, foi reintegrado na 5ª série.

b - Inabilidades em Linguagem e na média final

Aluno 4 - (13 anos) - Obteve, nas provas de IPE de Dezembro de 1955, 14 em Linguagem, 44 em Matemática e 32 na média final.

Aluno de inteligência bastante limitada, com graves deficiências básicas de aprendizagem e pouco assíduo. Oportunista e desinteressado das atividades escolares, apresentava problema de desajustamento em casa e na escola.

As condições de aprendizagem, inteligência e falta de atitudes básicas de vida, pareceram tornar desaconselhável sua promoção à série seguinte. Colocado num grupo de 3ª série, em 1956, foi novamente reprovado, nas provas de IPE, mas promovido pela escola.

c - Inabilidades em Linguagem, Matemática e na média final.

Aluno 5 - 14 anos - Reprovado em Linguagem (32), Matemática (12) e média final (44), nas provas de IPE. Com interesses de franca adolescência, baixo índice de inteligência e problemas graves de conduta, a própria família decidiu

encaminhá-lo a uma instituição de educação especializada, deixando ele a escola em fim de 1955.

Na turma de crianças menores, verificaram-se 6 re -
provações, sendo:

- a) em Matemática - 4
- b) em Matemática e média final - 1
- c) em Linguagem e média final - 1

a) Inabilidades em Matemática

Aluno 6 - 10 anos. Obteve, nas provas de IPE, 28 em Matemática, 42 em Linguagem e 46 na média final. Criança com problemas emocionais, derivados em parte da severidade de sua educação em casa. Muito inseguro, requerendo afeto e carinho. Poderia ser promovido, após um período de adaptação. Foi, porém, retirado da escola, por motivo de mudança.

Aluno 7 - 11 anos. Obteve 30 em Matemática, em Dezembro de 1955, nas provas de IPE (Em Linguagem teve nota 69, e na média final 57). Promovido pela escola, teve essa promoção confirmada pelas provas de IPE de Março de 1956. Curseu a 4ª série e, no fim do ano, foi promovido à 5ª, inclusive pelas provas de IPE.

Aluno 8 - 11 anos - O resultado, em Dezembro de 1955, nas provas de IPE foi: Matemática 20 (reprovado) Linguagem 44 - média final 49. Criança muito agressiva, em contínua oposição aos colegas. Serias deficiências de aprendizagem.

Não se apresentou à escola no início de 1956, não chegando a fazer prova de 2ª época.

Aluno 9 - Teve, nas provas de IPE, 20 em Matemática (reprovado), 58 em Linguagem e 55 na média final. Criança de inteligência baixa, mas interessada e dando todo seu esforço aos trabalhos. Promovida pela escola, teve essa promoção confirmada pelas provas de março de IPE. Curseu a 4ª série em 1956, sendo promovida à 5ª, inclusive pelas provas de IPE.

b) Inabilidades em Matemática e média final.

Aluno 10 - 10 anos - Teve, nas provas de IPE, nota 20 em Matemática e 43 na média final (nota em Linguagem - 41) Criança vinda de escola particular, com falhas básicas graves,

principalmente de escrita, introversa e muito tímida. A família não permitiu que fizesse a prova da 2ª época de IPE. Currou a 3ª série em 1956, sendo promovida, inclusive, pelas provas de IPE, no fim de ano. Tem tido apreciáveis progressos de aprendizagem e atitude. Está vencendo a timidez e se ajustou bem ao grupo.

e) Inabilidades em Linguagem e na média final:

Aluno 11 - 11 anos. Obteve como resultados, nas provas de IPE, em 1955: Linguagem 30, Matemática 24, Média final 37. Filha de pais estrangeiros, de nível econômico e cultural muito baixos, inteligência muito deficiente e falhas básicas de aprendizagem apreciáveis. Foi conservada na 3ª série e promovida à 4ª série no final de ano, inclusive pelas provas de IPE. Curra atualmente a 4ª série, como aluno fraco.

Em resumo, a percentagem de aprovação nas provas de 1ª época de IPE fôra de 83%, tendo sido reprovados 11 alunos em 65.

Desses 11 alunos, a escola decidiu promover, em Dezembro mais 2 e mais tarde mais 3, num total de 92%. Essas promoções foram confirmadas na 2ª época.

Das crianças reprovadas nas provas de IPE, 3 deixaram a escola, sendo uma por iniciativa de família e duas por motivo de mudança. Uma delas havia sido promovida pela escola.

Três crianças foram conservadas na 3ª série. Destas, uma não conseguiu promoção nas provas de IPE, ao fim de ano sendo, porém, promovida pela escola e duas foram promovidas à 4ª série, sendo, porém, alunos fracos.

Das crianças promovidas pela escola foram promovidas, no ano seguinte, à 5ª série inclusive pelas provas de IPE.

Dois alunas da 3ª série de 1955, com, respectivamente, 13 e 14 anos procuraram, no início de 1956, a orientadora dessa série, interessadas em, por um trabalho extra, cursarem, no mesmo ano, a 5ª série, por se sentirem humilhadas de estarem na 4ª série quando já iam completar 15 e 14 anos. A solicitação coincidiu com o plano que tínhamos de procurar regularizar as idades de cada série. As duas alunas, que haviam sido classificadas com as melhores notas de turma em 1955, com auxílio individual, conseguiram vencer, inclusive a prova de 4ª série de

IPE em dois meses, e cursaram a 5ª série. Ao fim do ano foram promovidas com as seguintes notas:

Aluno 1 - (14 anos) - 5ª série - Linguagem 78, Matemática 59, Conhecimentos 88, Média final 71.

Aluno 2 - Linguagem 72, Matemática 48, Conhecimentos 70, Média final 56.

No final da 3ª série, haviam obtido as seguintes notas:

Aluno 1 - Linguagem 78 - Matemática 96 - Conhecimentos 84 - Média final 86.

Aluno 2 - Linguagem 77 - Matemática 65 - Conhecimentos 76 Média final 80.

Cumpra assinalar que os dois alunos eram inteligentes, apresentando, porém, escolaridade irregular. A 1ª interrompera o curso por doença e a 2ª fizera parte do curso primário na Europa.

4ª SÉRIE DE 1 956

Das duas turmas da 4ª série de 1956, num total de 57 alunos apenas um aluno foi reprovado, incidindo essa reprovacão em Matemática. As notas por êle obtidas foram as seguintes:

Linguagem - 41
 Matemática - 40
 Conhecimentos - 65
 Média Final - 53

Tende sido verificado, durante o ano, certa deficiência em Matemática, em um grupo de alunos lhes fêra dado auxílio individual, não em caráter obrigatório, mas como uma oportunidade que todos os alunos necessitados aceitaram espontaneamente. O aluno em questão foi o único que não desejou auxílio.

Aos 13 anos de inteligência normal, o aluno apresentava alguns problemas que influíam em seu rendimento escolar. Superprotegido pela família, desinteressada, dissimulado, nem sempre participava dos trabalhos escolares, copiando-os dos colegas.

Foi retirada da escola no final de 1956, e matriculada num colégio particular.

5ª SÉRIE DE 1 955

Compreendia apenas uma turma, de 13 alunos. Submeteu-se à prova final de IPE, cujos resultados, conforme o convênio sobre o INEP e a F.D.F., seriam decisivos para a obtenção de certificado de curso primário. Todos os alunos foram premevidos, pelas provas de IPE, com as notas seguintes:

Aluno	Linguagem	Matemática	Conhecimentos	Média
1	82	100	82	88
2	66	61	65	64
3	75	60	65	67
4	79	87	82	83
5	89	84	76	83
6	87	74	65	72
7	82	76	88	82
8	76	56	65	66
9	59	83	88	77
10	74	67	76	72
11	75	72	76	74
12	71	72	65	69
13	77	84	71	77

4ª SÉRIE DE 1 955 (A)

A 4ª série de 1955 compreenderá apenas uma turma, de 27 alunos, de idades muito variadas (9 a 13 anos) e, igualmente, altamente heterogênea quanto à prepare básica (a maioria dos alunos estavam classificadas como fracas).

Além disso, havia um grande número de alunos com problemas de conduta, inclusive expulsos de outras escolas.

Criança com interesses fracamente da adolescência, reunidas, por necessidade, a crianças de 9 anos, criança com sérios problemas familiares e desvios de conduta graves, crianças agressivas reunidas a outras de grande timidez, tornavam o grupo bastante difícil.

Em Dezembro de 1956, submetidos às provas de IPE, 13 alunos foram reprovados. Esses alunos, submetidos em junho de 1955 a uma prova de Matemática organizada pela escola e medindo apenas matéria do programa de 3ª série e apresentada sob a prova de concurso, em 4 dias, apresentara em Matemática as seguintes percentagens de acertos: 27% - 1; 33% - 2; 35% - 1; 37 - 1; 42% - 2; 46% - 1, 48% - 1 (aprovada pela escola), 50% - 1; 52% - 1 e 56% - 1 (aprovada pela escola). Um aluno faltou as provas.

Considerado que os promovidos deveriam submeter-se em 1956 ^{do IPE} as provas para obtenção de certificado de ensino primário e que, de modo geral, se tratava de crianças capazes de ponto de vista intelectual de obtê-lo, sendo difícil, porém, que o fizessem num ano escolar, e pouco interessante a reprovação no último ano, considerou a escola que deveriam cursar a 5ª série ^{a série} mais 3 alunos apenas.

A situação desses alunos era a seguinte:

Aluno 1 - 12 anos e 4 meses. Reprovado, com nota 36, em Matemática. Obteve em Linguagem 70, e na média final 60.

Aluno inteligente, mas com problemas sérios em relação à Matemática, criados por situações de anos anteriores. Julga-se com grande dificuldade para a matéria e a situação de prova e impede de realizar o que faz nos trabalhos normais. Problemas de vida familiar graves e a fase psicológica que atravessava e tornaram mais aguda sua situação emocional, explicando o resultado obtido, inesperado para todos. Promovido à 5ª série, foi aprovada, ressentindo-se sua prova de Matemática da condição emocional em que se colocou a situação de prova da matéria. Nas provas de fim de ano, dadas pela escola, sem preocupação de obter o certificado, teve resultados médios em Matemática. Em atitude, interesses e em Linguagem teve resultados excepcionais durante o ano de 1956.

Aluno 2 - (10 anos e 8 meses) De boa inteligência, e grande aptidão para atividades mecânicas, pelas quais revelava grande interesse, apresentava certas dificuldades de ajustamento (instabilidade, dispersão, certo oposicionismo), agravadas pela fase psicológica que atravessara e por problemas familiares. Foi reprovado pelas provas de IPE em Linguagem, com

38 pontos. (Na prova de Junho, aplicada pela escola sobre matéria de 3ª série, acertara menos de 3% das questões. Promovido à 5ª série, foi aprovado pelas provas de IPE, ao fim de ano.

Aluno 3 - (10 anos) Com certas deficiências básicas e inteligência regular, obteve, em Matemática, nas provas de IPE, de Dezembro de 1955, 35 pontos. Foi considerado capaz de, com esforço, vencer a 5ª série, o que fez, em 1956.

Cumpra esclarecer que a aprovação desses três alunos, feita pela escola em Dezembro de 1955, fôra confirmada pelas provas de março de IPE, tendo o aluno 1 obtido 63 em Matemática, o aluno 2-63 em Linguagem e o aluno 3-46 em Matemática (O score de promoção fôra de 44) em Matemática e 46 em Linguagem.

Des 10 alunos considerados como não podendo vencer a prova das conclusões de curso em 1 ano, 6 abandonaram a escola e 4 foram incorporados aos grupos de 4ª série.

Esses quatro alunos conseguiram, em 1956, suprir suas deficiências de aprendizagem e ajustar-se satisfatoriamente aos novos grupos.

O aluno A (9 anos e 4 meses), que apresentava grande dificuldades de aprendizagem e convivência, excessivamente tímido, vivendo sob terrível tensão, com professores particulares, permanentemente cansado, incapaz de emitir uma opinião e de participar dos trabalhos interesses de sua idade, adquiriu desembaraço e supriu suas lacunas, conseguindo, ao terminar a 4ª série, em 1956, ingressar na escola secundária, após um curso de admissão feito no período de férias.

Os três outros cursam presentemente a 5ª série, em situação normal, integrados nos interesses da turma e da escola em geral. Um deles (11 anos em Março de 55) cuja timidez não permitia emitir suas opiniões no início de 1955, em 1956 se apresentou com desembaraço no auditório. Outro (11 anos) despersivo, desinteressado, sem amigos, em constante devaneio, no início de 55, em 56 se candidatou a um cargo de grande importância na escola, em consequência de eleição feita pela turma. O último, (11,8) criança com problemas sérios de família, se destaca como aluno responsável, perfeito, interessado, apreciado por colegas e professores.

5ª SÉRIE DE 1 956

Todos os alunos - inclusive os três reprovados na 4ª série pelas provas de IFE - foram aprovados nas provas de IFE, com as seguintes notas:

Aluno	Linguagem	Matemática	Conhecimentos	Média
1	71	60	76	69
2	75	45	62	61
* 3	55	54	56	55
4	77	79	86	81
5	78	59	88	75
6	76	94	86	85
7	67	62	70	66
8	72	48	70	63
9	81	66	74	74
*10	52	42	42	45
*11	78	40	74	64

Um aluno faltou as provas. Tratava-se de um dos melhores elementos da turma. (1º classificado nas provas da 4ª série, no ano anterior)

5ª SÉRIE DE 1956

Todos os alunos - inclusive os três reprovados na 4ª série pelas provas de IPE - foram aprovados nas provas de IPE, com as seguintes notas:

Aluno	Linguagem	Matemática	Conhecimentos	Média
1	71	60	76	69
2	75	45	62	61
* 3	55	54	56	55
4	77	79	86	81
5	78	59	68	75
6	76	94	86	85
7	67	62	70	66
8	72	48	70	63
9	81	66	74	74
*10	52	42	42	45
*11	78	40	74	64

Um aluno faltou as provas. Tratava-se de um dos melhores elementos da turma. (1º classificado nas provas da 4ª série, no ano anterior)

1ª SÉRIE DE 1956

Compunha-se a 1ª série de 1956 de 104 alunos, distribuídos em 4 turmas, de, respectivamente, 29, 30, 15 e 30 alunos.

Faltaram às provas finais de DPE 2 alunos e foram promovidos 56. A percentagem de aprovação sobre o total foi, pois, de 55%, isto é, idêntica à geral do Distrito Federal.

Cumpre esclarecer que atuou negativamente sobre os resultados o fato de não haver sido seguido o programa da P.D.F., especialmente na parte de Matemática, em vista de estudo de que a escola vem realizando sobre o programa, que nos levou a recomendar às professoras que seguissem o ritmo da aprendizagem de cada criança, não se preocupando com as provas de fim de ano, pois a promoção se faria na base de sua opinião e da do orientador de série, e independente de prazos fixos.

Por outro lado, atuou como fator positivo o fato de 24 alunos terem sido matriculados no ano anterior de mês de agosto em diante, para atividades de socialização e início da aprendizagem de leitura e escrita, podendo dominar bem todo o programa de 1ª série e um início de de 2ª (Dois desses alunos serão promovidos, neste segundo semestre de 1957, à 3ª série). Os demais estão realizando um trabalho muito bom, considerados, porém, como no 2º ano de estudos.

Des 42 alunos não aprovados pelas provas de IPE (sendo 2 por falta), a escola considerou que 31 poderiam realizar normalmente o 2º ano de estudos. Os 12 restantes, dados os problemas que apresentavam, e que relataremos, e, ainda, a circunstância da composição das turmas de 2ª série em 1957 e a impossibilidade de obter mais uma professora para atendê-los foram, a título de experiência, reunidos aos alunos novos de 1ª série de 1957 cujas condições prenunciavam maior dificuldade de aprendizagem.

Assim, foram promovidos a um 2º ano de estudos, 89% dos alunos de 1ª série, dos quais 13 não haviam terminado a aprendizagem de leitura e escrita, na qual estavam prosseguindo na medida de suas possibilidades, de maneira, porém,

segura e progressiva. Em dezembro de 1955, haviam dominado grande número de fonemas alguns grupos consonantais e dígrafos.

Até Maio do ano corrente, esses alunos dominaram, sem exceção, as técnicas fundamentais da leitura e escrita e um programa de Matemática básica iniciando a 1ª de Junho um programa normal de 2ª série.

A situação dos alunos agrupados nos grupos de iniciantes era a seguinte:

Aluno 1 - (10 anos)

Pálido e pouco desenvolvido para a idade, apresentava defeitos de dicção que tornavam sua linguagem meio infantil. Aos 6 meses, tivera meningite.

Deficiente intelectualmente. No teste de Goodenough apresentara QI 76, na Escala Espadialtal de Matrizes Progressivas de Raven situou-se no percentil 5. Aplicando-se-lhe o teste de Binet-Terman apresentou a idade Mental de 7 anos e 4 meses.

Os entendimentos com a família foram muito difíceis, pois ela não atendia aos chamados para vir a escola (1).

O desinteresse da família permitia ao aluno faltar frequentemente para ficar brincando na porta da escola.

Na classe, só se interessava por ouvir histórias, desenho, colagem e trabalhos em madeira.

Não gostava de tomar parte nas atividades de auditório, parecendo temer enfrentar situações desse tipo.

Opunha-se às atividades que não apreciava tendo às vezes, reações bruscas, e violentas, inclusive atirando objetos ao chão.

Em Matemática apresentou certo rendimento. Sua dificuldade na aprendizagem de leitura e escrita foi grande, a ponto de, mesmo colocado em um grupo de pouco número e de crianças com dificuldades nas mesmas aprendizagens

(1) Fé-lo apenas uma vez, sendo mencionado caso de antecedentes morbidos.

gens, se irritava porque sua inferioridade se patenteava. A família retirou-o da escola no fim de ano.

Aluno 2 - (8 anos) Já frequentara a escola, em 1955, sem nenhum rendimento.

Incapaz de trabalhar em grupo, revelava agressividade em certos momentos e apatia em outros. Curiosidade sexual muito acentuada. Participava minimamente de convívio com os colegas, falando muito pouco.

Sé revelava interêsse apreciável por Desenho.

Única criança de uma família de adultos, parecia não encontrar no lar ambiente para se expandir, revelando necessidade de apoio e atenção.

Suspeito de deficiência intelectual, apresentou no teste de Goodenough QI 83, na Escola Especial de Matrizes progressivas situou-se no percentil 5, e no teste de Binet Terman obteve QI 84.

Alimentava-se insuficiente e apresentava problemas de saúde, a que a escola atendeu. Frequência irregular.

Ao fim de ano, apenas copiava com insegurança e dificuldade algumas palavras e não conseguia reconhecer nenhuma.

A família sempre manifestou interêsse em colocá-lo num internato e, ao fim de ano, retirou-o da escola.

Aluno 3 - (8 anos) Suspeita de baixa inteligência.

Teve 8 pontos no teste ABC.

Traços de oposicionismo, alternando com atitude normal.

Conseguiu apenas ler e escrever palavras com as fonemas m, p, l, e e b, apresentado, porém, dificuldade na leitura e escrita de palavras novas com os mesmos fonemas. Não chegou a assimilar bem o mecanismo de composição e decomposição de palavras, não obstante terem sido empregadas pela professora recursos variados e adaptados às suas dificuldades:

Nas férias mudou-se e não voltou à escola.

Aluno 4 - (8 anos) - Teve 11 pontos no teste ABC. Suspeito de baixa inteligência. Problemas de saúde. Reações de apatia. Apresentou grande dificuldade para a aprendizagem da leitura e escrita. Seus resultados escolares foram idênticos aos

de aluno 3.

Mudou-se para outro bairro, não renovando a matrícula em 1957.

Aluno 5 - (8 anos) Matriculado em Agosto, teve frequência muito irregular, por motivo de doença. Franzine, pálida, aparência débil, tímida.

Na Escala Especial de Wechsler para crianças apresentou QI global 74 e QI verbal 79.

Não podendo realizar os trabalhos escolares com continuidade, em vista de sua baixa frequência, chegou apenas a reconhecer e copiar algumas palavras apresentadas pela professora como parte de partida.

Aluno 6 - (7 anos) Pouco desenvolvido para idade. Saúde bastante perturbada. Desde que nasceu tem estado sob cuidados médicos. Desenvolvimento motor com grande atraso.

Alimentação cheia de dificuldades. Apresenta uma série de sintomas somáticos, provavelmente ligados a problemas psíquicos de necessidade de carinho e apoio. Dificuldades familiares, que estão sendo superadas até certo ponto.

A família tem colaborado e a criança tem recebido a assistência médica necessária. Tem melhora, e que a própria família reconhece.

Na Escala Especial de Wechsler, apresentou QI global de 79 (QI verbal de 80) no teste de Goodenough QI 87.

No teste ABC obteve 8 pontos.

Recebeu atenção individual da professora. Faltando muito, o trabalho que realizou ficou prejudicado. No entanto, quando conseguia ter um período de maior regularidade de trabalho, apresentava resultados animadores.

Criança viva, interessada, teria vencido a aprendizagem de leitura não fôra as faltas frequentes. Sua dificuldade para a escrita, como consequência de falta de controle motor, determinava que só com grande esforço, que muitas vezes não conseguia fazer, pudesse reproduzir algumas palavras.

No ano corrente, colocado na turma mais fraca da

1ª série está tendo aproveitamento muito bom.

Aluno 7 - Matriculado em agosto de 1955, por motivo de doença só começou a freqüentar a escola em setembro.

Imaturo pelo teste ABC e com dificuldades de linguagem (a família, estrangeira, não falava em casa e português), de início não participava dos trabalhos escolares.

Não tinha iniciativa, nem capacidade de colaborar em trabalhos de grupo, isolando-se. Os colegas não a aceitavam, considerando-o nitidamente inferior.

Provinha de família de emigrantes, de nível cultural inferior.

No teste de Goodenough, apresentou QI de 85 e no Binet Terman, 68. Na Escala Especial de Matrizes progressivas se colocou no percentil 50. Como se vê, nos testes verbais poderá ter sido prejudicada pelas dificuldades de linguagem.

Pálida, franzina, sofre, desde os 1ªs tempos de vida, de avitaminose. Teve assistência médica. Criança triste sem vida.

A família, quase que exclusivamente de adultos, não parece ter maior interesse pelo rendimento escolar da criança que não encontra, no lar, estímulo para as aprendizagens escolares.

A escola lhe propiciou de oportunidades de expressão artística (desenho modelagem, colagem) -em que revelava particular capacidade -e de dramatização em pequenos grupos.

Melhorou sensivelmente de atitude durante o ano de 1956, passando a participar dos trabalhos escolares e a tratar melhor aos colegas, que, porém, não lhe davam maior atenção, inicialmente. Terminou por fazer uma amiga, e que a tornou mais segura de si.

Apesar de receber atenção individual da professora, em grupo pequeno e sub dividido de acordo com as dificuldades que apresentavam os alunos, não chegou a compreender o mecanismo de decomposição das palavras, não obstante serem empregados vários recursos para isso (lixa, massa plástica, corte de palavras em pedaços para recomposição) etc). Chegou apenas a reconhecer algumas palavras mais empregadas em classe.

Em 1957 é outra criança: é satisfeita, tem participação com iniciativa até de atividades de auditório que a põem em destaque. Vai seguindo bem na aprendizagem de leitura e escrita.

Aluno 8 - (9 anos)

Pálido, anêmico, franzino. Faltava muito por doença. Faltou a escola durante dois meses e meio seguidos, além das faltas entremeadas.

Não se integrou bem nos trabalhos escolares, em que se mantinha numa atitude de espectadora. Falava pouco, a modo e lentamente.

Obteve no teste ABC 8 pontos. Na Escala de Intelligência de Wechsler para crianças teve QI global 55.

A falta de continuidade nos trabalhos, aliada à deficiência intelectual, pareceu explicar o rendimento baixo que teve, pois que apesar de todo o auxílio que lhe foi prestado, conseguiu apenas reconhecer e copiar algumas palavras.

Em 1957, na turma mais fraca de 1ª série, tem apresentado bons resultados nas aprendizagens básicas escolares e se integrou bem ao grupo, com atitudes sociais satisfatórias.

Aluno 9 - (7 anos) - Criança pouco desenvolvida e de aparência deontia. Facilmente irritável em casa e na escola, e que parece explicar-se por fezes infecciosas, cuja remoção está sendo providenciada.

Provinha de família estrangeira, de nível cultural e social baixos. Dificuldades econômicas graves impede restrições e determinando reações na escola, como não usar seu próprio material escolar. Até o fim de ano, apesar dos esforços desenvolvidos não se adaptou ao ambiente escolar. Agressivo para com os companheiros, agitada, violenta, contrariada dava gritos e se atirava ao solo.

Apresentava alguns desvios de conduta sérios.

Obteve 7 pontos no teste ABC, QI 84 no teste de Goodenough e 69 na Escala de Wechsler para crianças.

Criança viva, esperta, comunicativa, em certos dias realizava bons trabalhos, apresentados com capricho, e se

mostrava interessada, atenta. Em outros dias era incapaz de qualquer esforço, recusando-se a qualquer atividade preposta, e perturbando as colegas. Sua aprendizagem foi muito prejudicada por essa instabilidade de disposição, que atribuímos em grande parte a suas condições físicas.

Conseguiu ler e escrever palavras com os ^{fenômenos} ~~fenômenos~~ m, b, l, c e b, embora apresentando certa dificuldade na escrita e leitura de palavras novas com as mesmas sílabas.

Não chegou a se assenherar inteiramente do mecanismo e composição e decomposição para a formação de palavras novas, embora a professora lhe tivesse dado auxílio especial, empregando todos os recursos aconselháveis.

Em 1957, na turma mais fraca da 1ª série vai progredindo bem aproveitadamente escolar e melhorou de atitude. Ainda não foram inteiramente removidos os problemas de saúde.

Aluna 10 - (8 anos)

Bem desenvolvida de ponto de vista físico, nada acusando de anormal no exame médico.

Imatura pelo teste ABC. No teste de Goodenough obtivera QI 89, na Escala de Matrizes Progressivas de Raven percentil 5, e no teste Binet - Terman QI 83.

Grande preocupação de valorizar-se:

Nível familiar econômico social médio - inferior e cultural inferior.

Condições de vida familiar determinando grande insegurança.

Preocupou a professora, por se mostrar demasiadamente quieta, parada.

Interessada em aprender, mas com grande dificuldade de compreensão. Teve aproveitamento idêntico ao aluno nº 9.

Em 1957, melhorada a situação familiar por influência da escola, foi colocada na turma mais forte da 1ª série, tem reagido muito bem quanto a aprendizagem de leitura e escrita, apresentando certa dificuldade para a Matemática. Atitude mais satisfatória.

Aluno 11 - (8 anos)

Pálido, raquítico.

Aparência geral deficiente.

Inibido, respondia ao que se lhe perguntava com necessidade, emocionado, às vezes, até às lágrimas.

Na classe se mostrava desconfiado, isolado, não ria nem tinha interesse manifestos.

Apresentava alguns problemas de saúde, atendidos pela escola (ferre reduzido e medicação contra verminoses).

Nas provas de inteligência apresentou no Binet - Terman QI 60 e no teste de Goodenough QI 67; na Escala Especial de Raven situou-se no percentil 5. Inatubo pelo teste ABC.

Infância difícil. Atrase apreciável no desenvolvimento motor e doenças (bronquite etc).

Os que dele cuidam - utilizando os recursos disciplinares que suas condições permitiam - revelando boa compreensão para com a orientação da escola, modificando a maneira de tratar o aluno.

Fei, em 1956, colocada num grupo reduzido de crianças, para receber atenção mais cuidadosa da professora.

No 2º semestre, já se mostrava mais expansivo e seguro de si, reagindo à hostilidade das colegas que a princípio não o aceitaram.

Interessado em trabalhos de massa e pintura e na aprendizagem de leitura, sua segurança e espontaneidade foram aumentando sempre. Passou a brincar, tomar iniciativas, e tem melhorado muito em casa e na escola. Fez amizade com o aluno 7, e que foi muito favorável a ambas.

Em setembro, começou a apresentar certo aproveitamento, conseguindo ler e escrever algumas palavras.

Em 1957, colocada na turma mais fraca da 1ª série, está apresentando rendimento muito bom atitude altamente satisfatória. Tem iniciativa, e amigo de todos e bem aceitado pelas colegas.

Aluno 12 - Sintomas físicos de origem psicológica
Reações lentas. Dificuldades de compreensão. Teve 8 pontos
no teste ABC e QI global 73 na Escala de Wechsler.

Conseguiu ler e escrever palavras com cinco letras,
mas, nos apresentava dificuldades de escrever e ler palavras
novas com as mesmas sílabas.

Fei colocado em 1957 na turma forte da 1ª série e
está tendo bom aproveitamento escolar na aprendizagem de lei-
tura e escrita, apresentando, porém, certa dificuldade para
a aprendizagem da Matemática.

IX - CONCLUSÕES:

Parece-nos possível extrair, dos dados expostos, as seguintes conclusões:

- 1) - A classificação por idades oferece oportunidade de trabalho, educativo dos mais favoráveis, assegurando grupos de interesses e experiências semelhantes.
- 2) - As crianças em condições de atraso escolar em relação à idade - muitas vezes pouco dotadas intelectualmente e com distúrbios emocionais - apresentam, frequentemente, atitudes desfavoráveis, pelas quais pode ser responsável a reprovação, em grande parte - agressividade, revolta, fraude, desinteresse pelas atividades escolares, principalmente relativamente à Matemática em que incidem suas dificuldades, agravadas por experiências negativas anteriores.
- 3) - As repetidas reprovações sofridas por algumas dessas crianças revelam a dificuldade que têm de vencer os programas atuais e a necessidade de organizarmos programas que correspondam à sua capacidade e permitam apreciar o trabalho do professor das turmas fracas, não raro frustrado e mal compreendido.
- 4) - Os programas atuais do Distrito Federal, cumpridos no tempo previsto por no máximo, 17% das crianças, não pode ser considerada um programa mínimo. Nas condições atuais, correspondente justamente ao programa para os bons dotados, isto é - máximo.
- 5) - O sistema de promoção do Distrito Federal não está, na realidade condicionado a promoção ao domínio de conhecimentos básicos ao prosseguimento dos estudos em nível mais elevado, para atender à organização seriada. Baseado na fixação predefinida de percentagens de aprovação, conforme o rendimento real do ensino em cada ano poderá promover crianças sem aqueles conhecimentos básicos ou (se o grupo tiver um rendimento alto), reprovar crianças que poderiam perfeitamente vencer a série posterior. Esse último caso foi o que parece ter-se verificado, por exemplo, com a 1ª série de 1955, em que uma parcela apreciável dos reprovados, levados à 2ª série, venceram as provas de fim de ano do IPE sem dificuldade. A percentagem de reprovação não depende do rendimento do ensino - é arbitrária e varia em função da consciência maior ou menor dos alunos que obtêm resultados mais baixos, em cada matéria.

6) - O sistema de promoção do Distrito Federal é extremamente rigoroso. Na 1ª série, principalmente, conserva crianças que dominam, perfeitamente, mesmo a aprendizagem de leitura. Em 1955, por exemplo, reprovou cerca de 20.000 crianças consideradas promovíveis pelas professoras. Analisando os resultados em leitura oral das 15 crianças reprovadas pelas provas do IPE em 1955 na Escola Guatemala, verificamos todas dominavam bem a leitura, mais de 60% obtendo, mesmo, notas acima de 90. Tais crianças, conservadas na 1ª série, levariam a um gasto inútil e poderiam vir a constituir problemas de disciplina, por falta de interesse.

7) - O sistema de promoção utilizado no D. Federal é rígido, não permitindo a consideração dos casos individuais, e não levando em conta a opinião do professor nem as possibilidades da criança. Todos os elementos que leva em conta são utilizados sempre contra a criança, nunca para favorecê-la.

8) - Dentro do sistema de promoção seriada, sem que as provas separem o essencial do acessório, os mínimos fixados para promoção, por vezes inferiores a 40, e, até 35 pontos, não pareceriam poder assegurar um domínio de noções básicas necessárias ao prosseguimento dos estudos, pois que representariam o domínio, num ano, de 1/3 do programa da série anterior apenas. A serem os programas mínimos, como se pretende, e as provas válidas, pareceria pouco provável que a criança que, num ano, não venceu 2/3 do programa, pudesse fazê-lo e dominar pelo menos o mínimo da série seguinte, no ano imediato.

9) - A organização de provas, tomando como elemento principal a dificuldade das questões, por vezes na base de sua raridade, e, em grande parte dos casos, utilizando apenas uma questão para medir cada assunto, não parece adequada dentro do sistema de promoção seriada.

10) - O volume das reprovações e suas consequências - a diminuição dos tempos de contacto com os alunos e as turmas muito numerosas - então concorrendo para levar o professor a converter seu trabalho num mero preparo para as provas, o que pudemos observar em dados colhidos nas Escolas Primárias, em 1956, por professores de Psicologia, para um estudo de programas para Escolas Normais.

11) - Necessitando atender a matéria fixada para as provas parciais, por vezes até às mensais, e com programas máximos - o professor perde, em grande parte, a possibilidade de utilizar métodos mais ativos, que requereriam maior flexibilidade.

12) - Várias questões incluídas, repetidamente, em seus tipos ge-

rais, nas provas de 1ª série, principalmente, vêm prejudicando o ensino, por levarem o professor a certo tipo de exercícios, que produzem interferências nas crianças, criando nelas insegurança e ojerisa pela matemática. Assim, por exemplo, as igualdades a completar do tipo:

a) ... + 1 + 3 = 4 (Prova de 1ª série, 1953)

b) 7 - ... = 5 (Idem)

c) Metade de = 12

Previendo a inclusão, nas provas, desses tipos de questões, o professor apresenta à criança, ainda insegurante sobre o conceito de metade, por exemplo, questões em que, em face da palavra metade deverá calcular o dobro.

Igualmente, procura treiná-la em igualdades do tipo da igualdade a, em que, em face dos dois sinais de adição, deverá a criança operar uma subtração, criando, assim, interferências e inseguranças prejudiciais a uma boa atitude para com a Matemática.

13) - Várias das questões incluídas nas provas, por sua forma, são inadequadas para medir o que pretendem, na idade em que as crianças se encontram, desatendendo, igualmente, às condições mais gerais de organização de provas (lacunas iniciais, etc.).

14) - A Prefeitura do Distrito Federal está, com o atual sistema de promoção, realizando gastos inúteis consideráveis, que permitiriam atender, de maneira muito mais eficiente, a praticamente toda a população em idade escolar, sem maiores gastos.

15) - A proporção de crianças desatendidas pela PDF é crescente, e, a conservar-se o atual sistema de promoção, tenderá a perturbar todo o sistema escolar, tornando o tempo de permanência da criança na escola insuficiente para qualquer trabalho real de educação.

16) - Urge modificar o atual sistema de promoção vigente no Distrito Federal. Para isso, se torna importante, antes de mais nada, uma reforma de programa, importante para orientação do ensino para as crianças de diferentes capacidades e como meio de controle do trabalho do professor, evitando a negligência de alguns, e adotar-se a medida de promoção mais ou menos geral.

17) - A Escola Guatemala pode, até certo ponto, ser considerada como representativa de situação geral do Distrito Federal. A percentagem geral de promoção que apresentou em 1954, quando ainda

dentro do regime geral do D.Federal foi de 52%, para a do D.Federal de 60% (o fato de não ter 5ª série fez naturalmente baixar um pouco a taxa de promoção). Em 1955, foi de 65% (idêntica a do D.Federal). Em 1956, foi de 71%, sendo de 66% a do D.Federal.

Na 1ª série foi, em 1954, de 47% (idêntica à geral do D.Federal); em 1955 de 52%, para a do D.Federal de 47%, e em 1956 de 55% (idêntica à do D.Federal).

Não tendo sido constituídas em 1955 e 1956 turmas de série preliminar a escola promoveu, considerando o rendimento escolar - em 1955, 81% dos alunos, de 1ª série e, em 1956, 89%, sendo que 11% de ritmo mais lento e que vieram a completar a aprendizagem de leitura e escrita em Maio de 1957.

17) - Tomando a Escola Guatemala como representativa, desde que podendo seguir, em seu ritmo próprio, com programas mais adequados (retiradas as exigências relativas a Gramática e noções não essenciais de Matemática) e com orientação do professor, cerca de 85% de crianças que entram no sistema escolar, poderia ser promovida à 2ª série após um ano de estudos, mesmo dentro do sistema de promoção seriada. Cerca de 15% dessas crianças não teriam terminado a aprendizagem da leitura.

No D.Federal atualmente, colocadas 15%, aproximadamente, das crianças que ingressaram no sistema escolar cerca de 50% das crianças de 1ª série, incluindo as repetentes, estão sendo reprovadas na 1ª série.

18) - Mesmo dentro de um sistema de promoção seriada seria da maior urgência a abolição do período de um ano como devendo corresponder à aprendizagem de leitura e escrita. Permitindo aos professores trabalharem de acordo com o que as condições e o ritmo das crianças permitirem, e assegurando a promoção das menos capazes após o período de que necessitam (e que calculamos, para grande número delas em um ano é 3 meses), evitaremos um grande número de reprovações inúteis.

19) - Os programas e as provas de 1ª série, especialmente, estão a exigir uma alteração apreciável, para que 50% das crianças não continuem a iniciarem sua vida escolar com uma experiência desfavorável.

20) - Ensaio na Escola Guatemala um regime de transição para o sistema de avanços progressivos, apenas 6% das crianças não foram promovidas em 1956, mesmo sob a condição perturbadora de deverem seus alunos, na 5ª série, prestarem o exame final da Prefeitura e procurarmos que o façam com êxito, como tem ocorrido até o momen-

to, em todos os casos.

Esses 6% foram constituídos de crianças de 3ª série, que provavelmente ganharão, em sua maioria, o ano, e de 1ª série com problemas de assiduidade, doença, perturbações emocionais, principalmente, e que parecem requerer (pois que geralmente aliadas a inteligência deficiente) um ano mais para vencerem seu handicap, atacadas, as causas de suas dificuldades por um trabalho de atenção individual em grupos menores (15, e 20 alunos). Essas crianças estão vencendo as aprendizagens fundamentais da 1ª série atual.

Se organizados programas para os dois los. anos escolares - em continuidade - poderiam essas crianças seguir para seu 2º ano de estudos.

Apenas nas escolas menores tais crianças poderiam criar dificuldade por se agregarem menos facilmente aos grupos que estejam fazendo o 2º ano de estudos em condições normais. Nesse caso poderão ser reunidas às admitidas no ano seguinte.

20) - Fixado o programa mínimo exigido pela vida social, poderemos concluir que ele só poderá ser realizado, pelas crianças menos capazes, em 6 anos.

21) - A promoção generalizada poderá ter algumas limitações nos casos em que parece mais útil, do ponto de vista educativo, promover a criança para um grupo mais avançado dentro do mesmo nível. O fator determinante dessa medida não deverá ser a inteligência ou os conhecimentos básicos da criança (senão, no máximo, por um ano, no período de transição), e sim a falta de hábitos básicos de vida e de trabalho da criança, de que ela própria deve ter consciência e utilizados recursos para interessá-la e atendê-la em suas dificuldades escolares, familiares, etc. Será necessário precaver-nos contra a tendência a atribuir demasiada importância aos aspectos intelectuais do trabalho escolar. A taxa de reprovação, ao fim do ano, não deverá exceder de 10%.

22) - A experiência na Escola Guatemala demonstrou ser de grande eficácia o recurso de promover a criança que ao fim do ano não pôde seguir com o grupo por falta de atitudes básicas de trabalho em qualquer momento do ano seguinte, e mediante um projeto seu, próprio, de realizar um esforço extra.

A criança que, por alguma razão, é considerado como não podendo seguir o grupo deve ser preparada para tal. Por isso, devem ser valorizadas as atitudes de participação interessada, ativa, perseverante, e colaboradora, no trabalho e na vida do grupo.

23) - Classificadas nos grupos da idade e, dentro deles, por rit-

no de aprendizagem, para realizarem programas mais, ou menos, ricos, as crianças poderão ser reclassificadas a qualquer momento, quando isso se julgar conveniente. Deverá haver uma reclassificação geral semestral ou anual, para os casos em que seja aconselhável a mudança de grupos. Deve, porém, prevalecer o critério de conservar o mais possível a criança no seu grupo, só a mudando quando não esteja bem adaptada ou possa obter novo grupo condições de melhor desenvolvimento. A ideia dominante não deve ser a de obter grupos homogêneos mas grupos em que a influência educativa da professora e dos colegas se seja mais útil ao aluno.

25) - No período de transição para passagem do sistema seriado para o de avanços progressivos poderiam ser constituídas turmas especiais para aquelas crianças que tivessem 3 e mais anos de atraso escolar com relação à idade (10 anos na 1ª série, 11 na 2ª, 12 na 3ª e 13 na 4ª).

As crianças das turmas especiais de 1ª e 2ª séries até 12 anos seria dado um curso de 3 anos, às demais de 2; às de 3ª até 12 anos de 2 e as demais de 1 e as de 4ª de 1. Se houvesse disponibilidade de recursos, um ano mais poderia ser oferecido.

Sendo todas essas crianças maiores de 10 anos, poderão ser reunidas em algumas escolas, para onde possam locomover-se de bonde.

26) - As classes especiais devem ser apresentadas a pais e professores, e mesmo às crianças de maneira estimuladora, como "classes de ritmo acelerado" para crianças de mais idade e experiência por exemplo. O projeto deve partir, o mais possível, dos pais e das crianças, embora tornado obrigatório.

As crianças que procurassem o sistema escolar fora da idade própria para seu grau de conhecimentos seriam matriculadas nas classes especiais, recebendo educação até, no máximo, 15 anos. Isso contribuiria a levar os pais a fazerem os filhos ingressarem na escola na época própria, permitindo a organização do sistema escolar.

27) - Deve haver cuidado especial na organização do programa para as classes especiais, os quais devem ser práticos, de maneira a fornecer os elementos essenciais à vida social, e adequados às idades e interesses das crianças (em conhecimentos, principalmente). Grande parte dos programas de Matemática, principalmente de 1ª, 4ª e 5ª séries ficaria entre o conteúdo dispensável, que só é útil à criança que ingressar no ensino médio. A percentagem de criança que iniciam o curso ginásial sobre as que entram no 1º ano primário é de cerca de 5% apenas, o que nos esclarece sobre o

tipo de preparação para a vida prática e para as profissões que poderão exercer tais crianças, e para os quais a escola primária preparará, principalmente, criando hábitos de trabalho, por meio de atividades desse tipo, que esses alunos poderão executar até os 14 anos, ao mesmo tempo que alarguem sua preparação geral.