

TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ESTUDANTES EGRESSOS DE PROGRAMAS DE CORREÇÃO DE FLUXO

Jeane Cristina S. Oliveira de Souza¹
Edelir Salomão Garcia²

RESUMO

Diversos estudos foram realizados no Brasil na tentativa de explicar o fracasso escolar, fatores internos e externos à escola são apontados como causas do fracasso e a partir dos anos de 1990, mecanismos foram adotados para combater a evasão e a repetência dos alunos das escolas públicas. Atualmente o governo tem utilizado programas de correção de fluxo escolar na tentativa de minimizar e/ou solucionar os problemas referentes ao fracasso escolar e a distorção idade/série. Esse artigo tem por objetivo analisar os resultados escolares de estudantes egressos de programas de correção de fluxo (Se Liga e Acelera Brasil) adotados numa escola localizada em um município no interior do estado de Mato Grosso do Sul, assim, verificar se os programas têm contribuído ou não para o sucesso escolar nos anos/séries dos alunos após a passagem pelos mesmos. Como metodologia de pesquisa foi adotada a documental. Foram analisados documentos escolares referentes ao registro de aproveitamento escolar dos egressos dos programas de 2010 a 2012. Os dados evidenciaram que o fracasso escolar ainda não foi superado na vida de alguns egressos, e que a trajetória escolar dos estudantes após a passagem pelos programas de correção de fluxo permaneceu acidentada e com paradas, pois ao cursarem o ensino regular os egressos ficaram retidos e reviveram os mesmos problemas que os conduziram a distorção idade série. Espera-se contribuir para o debate nessa área, verificando se esta política pública educacional tem propiciado um avanço significativo para a educação brasileira.

Palavras - Chave: Fracasso Escolar. Instituto Ayrton Senna. Inclusão/exclusão escolar.

EDUCATIONAL PATH OF STUDENTS FROM FLOW CORRECTION PROGRAMS

ABSTRACT

Several studies were carried out in Brazil in attempting to explain school failure, in-school and out-of-school factors are pointed out as causes of failure and since 1990s, mechanisms have been adopted to combat repetition and dropouts of students in public schools. Currently, the government has used flow correction programs in schools in order to reduce and/or solve problems regarding the school failure and age-grade distortion. Therefore, this paper aims to analyze the school results of students from flow correction programs (Se Liga and Acelera Brasil) implemented at a school located in a municipality within the state of Mato Grosso do Sul, thus verifying whether the programs have contributed or not for the educational success of

¹ Professora com Mestrado em Educação formada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Atualmente é Gerente de Políticas Educacionais na Secretaria Municipal de Educação de Ladário-MS. Professora efetiva no município de Ladário .

² Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2006). Atualmente é Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

students over the grades/years of studies. As a research methodology this study adopted the documentary method. School documents were analyzed according to the register of educational outcomes of students, which have participated of the programs, from 2010 to 2012. The data revealed that, some students has not been overcome school failure yet and the educational path of the students, after passing through the flow correction programs, remained uneven and with stops, because in attending regular education they failed and relived the same problems that led them to the age-grade distortion. Nonetheless, it is hoped to contribute in increasing the debate on this matter, verifying if this education public policy has induced to a significant advance in Brazilian education.

Keywords: School failure. Ayrton Senna Institute. School inclusion/exclusion.

INTRODUÇÃO

Na tentativa de minimizar a evasão e a repetência dos alunos das escolas públicas, consequentemente melhorar o fluxo escolar das escolas brasileiras, os governos federal, estadual e municipal, têm adotado mecanismos como: promoção automática, regime de ciclos, classes de aceleração e programas de correção de fluxo escolar para diminuir a distorção idade - série³ no país.

Atualmente o Estado tem ofertado programas de correção de fluxo escolar que são implantados em forma de parceria entre estado e município e pelo setor brasileiro representado por Organizações Não Governamentais (ONGs). Considerando esse fato é relevante compreender as contribuições e limitações dessas políticas públicas educacionais para os estudantes que vivenciam tais programas e entender quais impactos têm ocasionado aos usuários desses programas.

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados escolares de trinta e dois alunos egressos que vivenciaram os Programas do Instituto Ayrton Senna (IAS), a fim de corrigir o fluxo escolar numa escola pública de um município no interior de Mato Grosso do Sul. Ou seja, apresentar os resultados escolares dos estudantes egressos do Programa Se Liga (PSL) e do Programa Acelera Brasil (PAB) ofertados via parceria entre o setor público e o setor privado. Dessa forma, verificar se os estudantes obtiveram sucesso escolar nos anos/séries seguintes do ensino regular, ou tornaram a reprovar ou abandonar os estudos.

O texto está organizado da seguinte maneira: a primeira parte apresenta as diferentes explicações para o fracasso escolar, a correção de fluxo e o Instituto Ayrton Senna (IAS); a segunda parte apresenta o percurso de uma pesquisa realizada numa escola pública que ofertou os programas e a descrição dos resultados dos egressos no ensino regular. Nas considerações

³ Distorção idade- série é o atraso escolar de 2 (dois) anos ou mais entre a idade cronológica e o ano em que o estudante se encontra matriculado. (RESOLUÇÃO SED/MS n. 2.600 de 4 de dezembro de 2012)

finalis evidencia o processo vivenciado nos programas de correção de fluxo escolar e a continuidade do estudante no ensino regular em relação ao sucesso escolar.

O fracasso escolar, a correção de fluxo e o instituto Ayrton Senna

Essa parte do texto abordará quais as explicações apresentadas ao longo da história da educação para justificar os motivos do fracasso escolar na escola pública. Posteriormente revela os mecanismos utilizados para minimizar esse problema e o envolvimento da sociedade civil organizada nessa política pública educacional. Finaliza apresentando os programas de correção de fluxo do Instituto Ayrton Senna ofertados em parceria entre o setor público e o privado.

As diversas explicações para o fracasso escolar

Conforme a oferta de escolarização às populações carentes e anteriormente excluídas das escolas, ficou mais claro que a obtenção do sucesso escolar estaria atrelada aos suportes do meio social que deveriam ser oferecido pelas famílias e pelo meio social dos novos usuários. O problema era que esses suportes eram inacessíveis e invisíveis para os novos estudantes. Dessa maneira, as análises dos fluxos escolares revelavam a continuidade da seletividade social nos sistemas educacionais, mantendo as divisões sociais. (BRANDÃO, 2000).

Durante muito tempo duas vertentes se opuseram no cenário educacional: uma tentando explicar o fracasso escolar por fatores pedagógicos internos à escola, e outra tentando explicar o mesmo fracasso por fatores externos à escola, sociais. Como é comum acontecer nesses casos, nenhuma delas, isoladamente, dá conta do fenômeno. A dialética se impõe. As duas causas são pertinentes na explicação do fracasso. (FREITAS, 2007, p. 971)

Duas ordens de fatores atuavam no processo de seletividade escolar: os fatores ligados ao contexto global, em que a escola se inseria, e os fatores ligados à ordem interna do sistema. Ou seja, primeiramente, a situação de desigualdade social com estudantes oriundos de famílias carentes que não conseguiam adquirir material escolar, receber uma alimentação adequada e que muitas vezes precisam trabalhar para aumentar a renda familiar. E como fator interno, um ensino composto por conteúdos desvinculados da realidade dos alunos, com métodos tradicionais e técnicas rígidas de avaliação que buscavam verificar mais a capacidade de memorizar dos alunos do que a capacidade de raciocinar. Situação acrescida pela falta de recursos materiais, equipamentos, e ainda a existência de muitos professores leigos atuando na educação. (ROMANELLI, 2013).

Nesse sentido, estatísticas da educação nacional, no período de 1961 a 1972, indicavam que cada 1.000 estudantes que entravam no ensino primário apenas 56 estudantes ingressava no ensino superior. (ROMANELLI, 2013).

Estudos sobre o fracasso escolar revelam que nos anos de 1960 o fenômeno era explicado por fatores extraescolares, pela teoria da carência cultural das crianças e suas famílias de acordo com estudos da Psicologia. Nos anos de 1970 o discurso alterou-se para fatores intraescolares como a culpabilização da escola e dos professores; nos anos de 1980 a explicação do fracasso se dava através da teoria crítico – reprodutivista que compreendia a escola como um agente ideológico a favor da classe dominante, pois, tais instituições difundiam conteúdos que reforçavam a exclusão e a injustiça social. Entretanto, a autora enfatiza que nos anos de 1990 buscou-se muito mais a criação de políticas para combater e enfrentar o fracasso do que tentativas para explicar o mesmo. (BAHIA, 2002).

Problemas ligados à medicalização do processo de ensino-aprendizagem foram apontados como fatores externos causadores de fracasso escolar. Profissionais da educação e da saúde entrevistados sobre o fracasso escolar, determinaram como causas do fracasso o desempenho das crianças ou falta de acompanhamento das próprias famílias. Problemas biológicos, desnutrição, disfunções neurológicas são citadas como causas do fracasso para os profissionais entrevistados. (COLLARES E MOISÉS, 1997).

Muitas crianças que não atingiram o sucesso escolar são encaminhadas às avaliações clínicas ou testes de inteligência para verificação do problema, mas quando avaliadas apresentam o mesmo grau de desenvolvimento compatível com o que se convencionou chamar de normalidade, às vezes, até maior que o padrão (MOYSÉS; COLLARES, 1997).

Nas palavras das pesquisadoras:

O caráter ideológico dos testes de inteligência e (derivados) é nítido, seja pela análise de seu próprio conteúdo, seja pela história de seus usos e consequências. Historicamente, têm servido como elemento a mais para justificar, por um atestado cientificista, uma sociedade que afirma baseada na igualdade, porém se funda na desigualdade entre os homens. (MOYSÉS; COLLARES, 1997, P. 65):

Dessa maneira, os fatores extraescolares são colocados como causas do fracasso e estão apoiados em várias vertentes, pois ora responsabiliza a família, ora o desinteresse da criança, ora ausência de recursos, ora de saúde, entre tantos outros elementos para justificar o fracasso escolar.

Diante do exposto, a escola desenvolve seu trabalho perpetuando a cultura das camadas dominantes, classificando alunos como os que têm o dom (talentosos e inteligentes) aqueles que são medianos (esforçados) para aprender, e ainda, os que não têm dom para aprendizagem, pois são desinteressados (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992).

Os autores ainda apontam:

[...] o fracasso escolar não é mais ou, não unicamente, imputável às deficiências pessoais, ou seja, naturais, dos excluídos. A lógica da responsabilidade coletiva tende, assim, pouco a pouco, a suplantar, nas mentes, a lógica das responsabilidades individual que leva a “reprender a vítima [...]” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992, p. 220).

O argumento demonstra que muitos profissionais da educação, não estão preparados para lidar com as crianças de camadas baixas, que chegam à escola falando diferente da norma padrão e não possuem o capital cultural exigido para aprovação. Esse capital cultural manifesta-se de maneira distinta entre as camadas sociais, como afirmam os autores:

O sistema de ensino, amplamente aberto a todos, e, no entanto, estritamente reservado a alguns [...] aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992, p. 223)

Estudos de Bourdieu revelam que os filhos das camadas dominantes herdam o conhecimento cultural de seus pais, isso é algo imperceptível para os herdeiros, pois consideram suas aptidões traços da personalidade ou naturais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Os filhos de camadas inferiores tendem a crer que as dificuldades escolares resultam de uma falta de inteligência, falta de força de vontade para estudar, enfim, uma inferioridade inata. Tais pessoas não percebem o caráter arbitrário e impositivo da cultura escolar. Dessa forma, as classes abastadas tendem a investir nos estudos dos filhos como investimento no capital cultural, enquanto as classes populares investem pouco, pois acreditam que seus filhos quando “sem talento ou dom para os estudos” precisam ser inseridos no mercado de trabalho.

Assim, verificou-se neste item que duas vertentes tentavam explicar o fracasso escolar e pode-se inferir que tanto os fatores internos à escola quanto os fatores externos são responsáveis pelo insucesso da educação pública brasileira. Por isso, a seguir, serão apresentados mecanismos de correção de fluxo escolar previstos na legislação educacional brasileira para minimizar a distorção idade série ocasionado pelas taxas de reprovação, repetência e abandono escolar

A política educacional de correção de fluxo escolar e os programas Se Liga e Acelera Brasil do IAS

A política educacional brasileira, principalmente a partir do Governo Collor, vem secundarizando o papel do Estado e adotando como medidas básicas: o incentivo as grandes empresas para assumirem seus próprios sistemas de ensino; a promoção de parcerias do setor público com o privado; o incentivo para a criação de escolas cooperativas ou organizadas por centros populares; adoção de escolas públicas por empresas. [...] diminuir os custos e alcançar níveis crescentes de qualidade e de produtividade. Consequentemente, o modelo de administração privada deve ser assumido pela esfera pública. (OLIVEIRA, M. 1997, p.121)

Com a finalidade de maximizar resultados positivos na educação reduzindo gastos “desnecessários” como aqueles decorrentes da reprovação e da evasão escolar, a política pública educacional a partir da década de 1990, passou a criar mecanismos para corrigir o fluxo escolar e minimizar custos gerados por esse problema como aponta Figueiredo,

[...] a necessidade de promover reformas na educação está inscrita no contexto mais amplo do processo de reestruturação econômica do país. A argumentação para justificar a reforma educacional centra-se na superação da falta de qualidade, de produtividade, de requerimentos educacionais à modernização do país e à integração à globalização (FIGUEIREDO, 2009, p.1125)

O poder público, preocupado em erradicar o fracasso escolar, apresenta na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 o artigo 24, com dispositivos que possibilitam aceleração de estudos para aluno com atraso escolar, bem como a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; e ainda a obrigatoriedade de estudos de recuperação de preferência paralelos ao período letivo, para casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

As possibilidades ou aberturas oferecidas pela LDBEN nº 9394/96 (cf. art. 24, inciso V, alíneas b e c) caracteriza que os sistemas de ensino têm procurado adotar diferentes alternativas político-pedagógicas como medidas para a correção de fluxo escolar. Dentre essas, caberia destacar: promoção automática, regime de ciclos e as classes de aceleração. (PRADO, 2000).

Em 1997 ocorre a implantação do Programa de Aceleração da Aprendizagem lançado pelo MEC e no ano de 1998 já contava com 831 convênios do Ministério da Educação com Estados, Municípios e prefeituras de capital. Nesses convênios o MEC repassava os recursos financeiros para confecção de materiais didáticos, para capacitação de professores das classes de aceleração, bem como de coordenadores e gestores das escolas envolvidas. (PRADO, 2000).

Os materiais didáticos eram elaborados por duas organizações não governamentais a saber: o Centro de Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) a outra era o Centro Tecnológico de Brasília (CETEB). Os materiais didáticos produzidos pelo CETEB também eram utilizados pelo Instituto Ayrton Senna através do Programa Acelera Brasil que recebeu no ano 2000 financiamento da Petrobrás e do Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para reprodução do material (MAIOLINO, 2002).

Em 1998, de trinta e dois milhões e quatrocentos mil estudantes matriculados no Ensino Fundamental rede pública, um milhão e duzentos mil frequentavam salas de aceleração da aprendizagem. Desses, aproximadamente 10% dos estudantes eram fruto de multirepetências.

Nesse contexto, a autora, justifica que a ideia de criar classes de aceleração não era nova, mas que poderia quebrar a “cultura da repetência” e para conseguir efetuar tal conquista era: “[...] preciso conquistar pela indução de resultados positivos que possam ser multiplicados e estendidos a todo o sistema nacional de educação [...] por uma prática voltada para o sucesso escolar” (PRADO, 2000, p.53).

Nesse contexto, a autora supracitada, avalia como positiva a efetiva participação da sociedade civil no auxílio da superação do problema do fracasso possibilitando a correção de fluxo escolar:

Os avanços obtidos já podem ser observados no último Censo Escolar; os resultados apresentados, conforme descrito anteriormente, demonstram que as atuais políticas governamentais, inspiradas pela nova LDB, estão dando certo, a correção do fluxo escolar está acontecendo, e tudo leva a crer, que num futuro não muito remoto, o País conseguirá superar o fantasma da repetência, fortalecendo o sucesso escolar. (PRADO, 2002, p.55)

A maioria dos dados sobre os programas de correção de fluxo são de 1997. No entanto, eles começaram a ser instalados em 1995-1996, dessa forma, Setubal (2000, p.10) mostra que esses “programas, aliados ao de renda mínima, ao ‘Toda Criança na Escola’ e ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), tem contribuído para melhorar esses índices”.

No entanto, esses números demonstram que o esforço de focalização para enfrentar a questão do fracasso escolar ou, mais especificamente, da correção do fluxo escolar ainda é insuficiente. Além disso, criadas como um instrumento emergencial para enfrentar a distorção idade/série, as classes de aceleração de aprendizagem não são a única nem a principal forma de corrigir o fluxo escolar. (SETUBAL, 2000, p. 10).

A partir da Lei do Terceiro Setor promulgada em 1999, as ações realizadas em conjunto entre poder público e poder privado passaram de objeto de convênios para parceiras entre público-privado com ONGs que possuem “soluções educacionais”.

Diante disso, compreende-se que a escola reflete e reproduz a continuidade das discrepâncias sociais através de uma lógica de seletividade dos sujeitos. Crer ingenuamente que com salas de aceleração, progressão ou classes especiais pode-se transformar fracasso em sucesso escolar eliminando toda e qualquer seletividade é não enxergar criticamente a lógica por trás da prática excludente. Assim assinala Arroyo (2000, p. 34) que a “exclusão social, a seletividade que elas reproduzem, não é um pesadelo nem uma fruta temporã, não amadurecida, que podemos amadurecer em tempos de progressão e aceleração, em câmaras (classes) especiais”.

Dessa forma, com a criação do Plano de Aceleração da Aprendizagem de 1997, e com os demais mecanismos criados na LDBEN de 1996, dez anos depois, a educação pública brasileira se depara com o mesmo problema de distorção idade-série.

No ano de 2007, os prefeitos de aproximadamente setecentos e trinta e cinco municípios assinaram o termo de Compromisso denominado Todos pela Educação do Ministério da Educação e Cultura, pediram nos seus planos de ações articuladas (PAR), ajuda tecnológica e financeira ao Ministério da Educação para fazer correção de fluxo escolar. Sendo assim, escolheram uma das três opções de objetos educacionais que foram pré-qualificados e constam do Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação para tentar solucionar o problema.

As três ferramentas eram: Programa de correção de fluxo escolar, do Instituto Alfa e Beto (IAB), Programa Acelera Brasil e Se Liga do Instituto Ayrton Senna (IAS) e a correção de fluxo escolar na aprendizagem, desenvolvida pela ONG (GEEMPA). É importante ressaltar que a ajuda tecnológica às prefeituras referem-se à operacionalização dos programas que, por sua vez, tem monitoramento quantitativo.

Nesse sentido, o Instituto Ayrton Senna (IAS) destaca em sua apresentação, no site eletrônico, que busca trabalhar com programas que auxiliam no combate aos principais problemas da educação pública do país, implementando estratégias, metas pré-definidas e avaliações sistemáticas para que os alunos obtenham sucesso na escola. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, on-line).

O IAS afirma que a correção de fluxo não pode ser confundida com o simples ato de acelerar aprendizagem, pois é necessário que o aluno continue os estudos e com êxito. Porque nada adiantará saltar séries sem ter condições mínimas de prosseguir os estudos. Enfatiza no documento:

A correção de fluxo proposta pelos Programas Se Liga e Acelera Brasil, do Instituto Ayrton Senna, baseia-se em dois eixos indissociáveis: o maior ajuste idade-série possível e a garantia de condições de aprendizagem para prosseguimento na vida escolar. (SISTEMÁTICA, 2009, p. 2010)

O Acelera Brasil é um programa emergencial para corrigir a distorção idade-série combatendo a repetência e abandono escolar. Tem como objetivo contribuir para que o aluno seja capaz de alcançar o nível de conhecimento esperado para um aluno de quinto ano e avance em sua escolaridade. Destaca ainda: “alunos do Acelera Brasil chegam a realizar duas séries em um ano letivo, de acordo com seu aproveitamento, já que não se trata de promoção automática.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, on-line).

Assim sendo, para ser estudante do Acelera Brasil o aluno deve estar alfabetizado, mas apresentar distorção idade-série de no mínimo dois anos. E as estratégias de implementação do Programa Acelera Brasil devem garantir:

[...]

Compromisso político das autoridades com a regularização do fluxo, e não meramente com a aceleração de estudos;

Financiamento adequado;

Estrutura gerencial local;

Materiais de apoio para a classe e para os professores;

Materiais de apoio para os próprios alunos defasados;

Sistemática de acompanhamento, planejamento e controle do processo;

Sistemática de supervisão semanal a cada classe;

Reuniões quinzenais de avaliação e planejamento pelos professores;

Assistência técnica para o gerenciamento do programa;

Material estruturado para capacitação de professores em serviço (Capacitar);

Estratégias e materiais para diagnóstico e alfabetização de alunos defasados e não alfabetizados;

Avaliação externa anual, realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC); e

Acompanhamento dos egressos e da sustentabilidade do Programa

(OLIVEIRA, J., 2002, p. 179).

As salas de aula comportam até 25 crianças que serão acompanhadas por um professor da rede de ensino pública. Tal profissional antes de iniciar o trabalho é capacitado para aplicar a metodologia do Programa. Além do material didático específico, ocorre como já fora dito, monitoramentos e avaliações constantes. O calendário prevê 200 dias letivos com atividades integradas à realidade dos participantes. Há lições de casa, trabalhos em grupo, momentos voltados à leitura e um acompanhamento personalizado pelo professor. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, on-line).

Sendo assim, o aluno que se encontra em atraso escolar de dois ou mais anos, tem a possibilidade de ser reposicionado ao final do programa em uma ou duas séries seguintes. De acordo com o IAS o aluno será reposicionado conforme o aproveitamento escolar obtido durante o programa.

A expansão do Programa Acelera Brasil tem sido propalada como uma ferramenta para o sucesso dos estudantes em defasagem escolar, ferramenta de gestão que aliada ao Programa Se Liga do próprio Instituto, primam pela correção do fluxo escolar (PRADO, 2000). A esse respeito destaca a autora:

[...] a parceria do MEC com o Instituto Ayrton Senna (IAS) tem sido exemplar. Em 1998 o Ministério se comprometeu com o repasse de mais de 1 milhão e 500 mil reais para a capacitação de docentes e reprodução de material didático, para as classes de aceleração que vêm sendo criadas, acompanhadas e apoiadas pelo referido Instituto, por meio do projeto Acelera Brasil (PRADO, 2000, p. 54).

O Programa Se Liga foi criado em 1999 com objetivo de corrigir o fluxo escolar e combater o analfabetismo nas primeiras séries do ensino fundamental, contribuindo para diminuição da evasão escolar. Após alfabetizada a clientela pode frequentar o Acelera Brasil, e posteriormente retornar ao ensino regular. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, on-line).

Dessa forma, Oliveira J. (2002) afirma que para haver correção de fluxo escolar são necessários alguns ingredientes permanentes e essenciais para tal realização, dentre eles: vontade política, durabilidade mínima de quatro anos do trabalho, tecnologia adequada em sala de aula, supervisão, recursos, forte gerenciamento e avaliação externa. Bem como, novas práticas nas escolas dos municípios que adotam o programa.

O Instituto Ayrton Senna apresentou fortes argumentos a fim de justificar a sua atuação nas políticas públicas de educação, apontando a temática qualidade de ensino como essencial para o sucesso escolar. Ao revelar um país com baixos índices educacionais, altas taxas de distorção idade-série e uma cultura de repetência, o IAS apresenta a “solução” seus programas de correção de fluxo que minimizariam esse quadro (PERONI, 2006).

O programa PAB trabalha com a prática da recuperação paralela de seus alunos. Entretanto, alguns estudantes ficam retidos devido ao que seu idealizador chama de erros naseleção: “analfabetos, alunos provenientes de programas de educação especial, alunos com elevado nível de ausências” (OLIVEIRA J., 2002, p. 187).

O autor (*op. cit.*) enfatiza que investir no Programa Acelera Brasil ajuda a evitar desperdícios de manter as ineficiências presentes nas redes estaduais e municipais de ensino. No entanto, há uma advertência acerca do assunto:

O fato de não terem fins lucrativos expressos em apuração de lucro em balanço financeiro, não significa que seus membros e seus subcontratos não afirmam rendimentos. É pela via das ONGs teoricamente sem fins lucrativos – mas com farta doação das corporações empresariais e/ou com farto acesso a recursos públicos – que se difunde a ideologia da privatização oculta do ensino público, e que se adequam os objetivos da educação e seus procedimentos aos interesses das corporações- não raramente mascarados de habilidades necessárias aos cidadãos do século XXI. (FREITAS, 2011, p.29).

O IAS “recebe dinheiro público direto, mas que, por intermédio das empresas parceiras, arrecada também capital que seria destinado ao pagamento de impostos, isto é a sua base financeira composta de dinheiro público.” (PERONI, 2006, p.120)

As Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OCSIPs) brasileiras prestam contas continuamente ao poder público. No entanto, os autores destacam que falhas podem ocorrer na fiscalização dos recursos públicos, tanto dos órgãos do próprio Estado quanto em

outras instituições, pois a apresentação de relatórios e demonstrativos financeiros aos órgãos governamentais não garante a total supervisão. Assim, é fundamental o acompanhamento da sociedade civil, pois são eles os possíveis doadores e colaboradores das organizações.

Dentro desse panorama, há o risco das ONGs assumirem as responsabilidades dos setores públicos, o que caracterizaria o esvaziamento do papel do Estado na área social. Todavia, elas podem ajudar na qualificação das ações educacionais oferecidas pelo Estado possibilitando crescimento.

É dentro de um panorama geral que as ONGs tradicionais vêm sendo chamadas a colaborar: tanto na ação direta de oferta dos serviços educacionais, em que o Estado se retira ou não entra, como em decorrência da redução do corpo técnico das diversas secretarias, na produção de materiais didáticos, capacitação de professores e atuação no plano das orientações pedagógicas. (OLIVEIRA; HADDAD, 2001, p. 80).

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o Brasil tem apresentado uma significativa redução nos índices de distorção idade – série chegando a quase cinquenta por cento de redução no âmbito nacional diminuindo de 36,2% em 2002 para 18,6% em 2009. Essa diminuição da distorção idade-série tem ocasionado reais benefícios aos estudantes que alcançam a série ideal para sua idade? Estariam os estudantes preparados para continuarem os estudos obtendo sucesso escolar.

OS RESULTADOS ESCOLARES DE EGRESSOS DO PSL E PAB NO ENSINO REGULAR

Contextualizando o cenário

Para efetivação desse estudo optou-se pela pesquisa documental, pois esse tipo de pesquisa apresenta algumas vantagens ao pesquisador, além do baixo custo, permite o acesso ao sujeito, mesmo que pareça impraticável, as autoras exemplificam em caso de falecimento, ou ainda quando a interação com os sujeitos pode alterar o comportamento ou opiniões dos mesmos (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Foram realizadas seis visitas para coleta de dados. Cada visita durou cerca de quatro horas de trabalho, as visitas foram feitas da seguinte maneira: quatro visitas no ano de dois mil e treze, sendo duas no mês de outubro e duas no mês de novembro e duas visitas no ano de 2014, sendo uma em fevereiro e uma no mês de abril.

Para conhecer em que contexto os programas de correção de fluxo escolar estavam inseridos, foi realizada a análise documental que requereu investimento de tempo e atenção, além de uma boa exploração dos dados.

Conhecendo a escola da pesquisa

A escola investigada foi selecionada considerando os seguintes critérios: escola pública com oferta no Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano, etapa de ensino, que apresenta historicamente situações de fracasso escolar concentradas nos primeiros anos da escolaridade de seus usuários; Oferta dos programas Se Liga e Acelera Brasil para fins de correção de fluxo escolar dos sujeitos da pesquisa, ou seja, não possuía históricos de pesquisas científicas acerca dos resultados dos egressos no ensino regular e no mesmo contexto escolar; Aceitação da direção da escola que prontamente disponibilizou o acesso aos documentos necessários para pesquisa e o atendimento de alunos oriundos de camadas populares.

A escola situa-se num município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul e contava com um diretor, um secretário, um auxiliar administrativo, duas cozinheiras, uma inspetora de alunos, quatro funcionários para limpeza, uma professora para sala de tecnologias, duas coordenadoras e vinte e dois professores no ano de dois mil e treze.

O prédio da unidade escolar é próprio e encontra-se em boas condições de uso, adequado à quantidade de alunos atendidos, possui quadra de esportes coberta, área de circulação coberta, espaço arborizado, uma sala de recursos tecnológicos, mas não possui espaços primordiais como biblioteca, sala de leitura ou laboratório de ciências e refeitório. Situada num espaço afastado do centro da cidade, os alunos ali atendidos eram oriundos de famílias de camada popular, em sua maioria, beneficiários de Bolsa-Família, que chegavam à escola de ônibus ou a pé, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola A. Esses alunos são filhos de pessoas da classe baixa: diaristas, desempregados, autônomos etc.

Apresentação dos dados coletados

De acordo com a análise dos documentos da secretaria escolar verificou-se que sessenta e cinco matrículas foram realizadas nos dois programas, mas a quantidade de estudantes atendidos pelos programas foram apenas cinquenta e quatro. Isso aconteceu devido alguns alunos frequentarem os dois programas ao mesmo tempo ou alunos permaneceram por mais de um ano em um programa. Observou-se que vinte alunos foram matriculados uma única vez no Se Liga representando (37%); vinte e três alunos foram matriculados uma única vez no Acelera Brasil (42%); dois alunos cursaram por dois anos o Programa Se Liga, matriculados em 2010 e

2011 (4%); e nove (09) alunos cursaram o Programa Se Liga 2010, no ensino regular em 2011; e, posteriormente, o Programa Acelera Brasil em 2012 (17%), o que diferencia o número de matrículas do número de alunos atendidos.

Dos 54 estudantes que passaram pelos programas Se Liga e Acelera Brasil 32 foram matriculados no ensino regular, na mesma escola, 21 estudantes solicitaram transferência e um aluno faleceu.

Nesse sentido, é importante enfatizar que alguns alunos vivenciaram os dois programas de correção de fluxo, sendo o primeiro para a alfabetização e posteriormente a aceleração da aprendizagem. Entretanto, o procedimento foi intercalado por uma matrícula no ensino regular, visto que a escola ofertou o PSL (2010), PSL (2011) e o PAB somente em (2012). E não há registros de ocorrência de alunos que ficaram retidos no Acelera Brasil em 2010 e que tenham sido encaminhados para o PSL (2011).

Os 32 estudantes que permaneceram na escola após passarem por processo de correção de fluxo

Para coletar os dados dos 32 sujeitos da pesquisa, foi realizada a seguinte classificação:

- a) Estudantes do PSL que cursaram apenas uma vez o referido programa; (**Grupo 01**)
- b) Estudantes do PAB que cursaram apenas uma vez o programa; (**Grupo 02**)
- c) Estudantes que frequentaram os dois programas: PSL e PAB; (**Grupo 03**)
- d) Estudante que frequentaram duas vezes o PSL. (**Grupo 04**)

Após essa organização foram coletadas informações acerca da vida escolar pregressa dos estudantes no ensino regular, durante os programas e após os programas:

- a) Vida escolar pregressa dos grupos (anterior ao programa) de 2004 a 2009;
- b) Sucesso ou Insucesso dos estudantes no final do (s) Programa (s) de 2010 a 2012; e
- c) Avanço escolar dos estudantes egressos dos Programas Se Liga e Acelera Brasil (2011 a 2013).

Devido à limitação de páginas desse artigo serão apresentados apenas os resultados escolares dos estudantes egressos que foram reposicionados no ensino regular.

Apresentação dos resultados dos egressos no ensino regular: Grupo 01

Essa parte do texto revela os resultados dos egressos do Programa Se Liga no ensino regular e para tal procedimento, nesse grupo foram separados os 13 estudantes que receberam a numeração no momento da coleta de dados como forma de manter o anonimato, são eles: 03, 05, 09, 11, 13, 19, 21, 23, 24, 26, 27, 31, e 32.

No caso dos egressos nº 03, 05 e 09, verificou-se que dois primeiros foram retidos no ensino regular logo após saírem do programa e apenas um obteve sucesso no ensino após sair do SL 2010.

Dos estudantes egressos do PSL ofertado em 2011, sete estudantes ficaram retidos no ensino regular em 2012 nas mesmas séries para as quais foram reposicionados, são eles: nº 11, 13, 21, 23, 26, 31 e 32. Um estudante egresso sob nº 27 obteve aprovação em 2012 avançando mais uma série na trajetória escolar, e um caso de nº 24 foi considerado retido no término do SL 2011, mas quando foi encaminhado ao ensino regular conseguiu ser aprovado.

Nesse sentido pode-se inferir que a maioria dos estudantes desse grupo no ensino regular não foram promovidos e novamente tiveram suas trajetórias escolares acidentadas. Ou seja, a passagem pelo programa não foi suficiente para a obtenção de êxito escolar subsequente. Enfim, dos 13 egressos deste grupo 09 alunos ficaram retidos nas séries para as quais foram reposicionados.

Apresentação dos resultados dos egressos no ensino regular: Grupo 02

No grupo dois, havia 10 estudantes egressos, classificados com os números: 01, 04, 06, 07, 10, 17, 20, 22, 25 e 29 sendo que seis estudantes frequentaram o PAB em 2010 e quatro no ano de 2012.

Dentre os egressos de 2010 os números 04, 07, e 25 vivenciaram novas reprovações após saírem do programa, o nº 06 obteve uma aprovação seguido de duas reprovações e os estudantes nº 17 e nº 22 obtiveram somente aprovações após saída dos programas.

Em relação aos quatro egressos do PAB 2012 (01, 10, 20 e 29), pertencentes a esse grupo, todos foram aprovados no ano letivo de 2013, e continuaram a trajetória escolar no ensino regular.

Percebe-se que, os egressos do PAB 2010 reviveram problemas que os levaram a distorção idade-série, e os egressos do PAB 2012, obtiveram “sucesso” no final do programa PAB e no ensino regular o que parece caracterizar uma dotação de conhecimentos que permitiu aos alunos prosseguirem nos estudos. No entanto, o tempo de continuidade é pequeno o que se torna importante fazer o prolongamento desse estudo para a compreensão do sucesso/fracasso escolar.

Apresentação dos resultados dos egressos no ensino regular: Grupo 03

O grupo foi composto por 08 estudantes que cursaram o PSL, em 2010 ou 2011, e ainda o PAB 2012, cujos números são: 02, 08, 12, 14, 15, 18, 28 e 30.

O estudante de nº 02 frequentou o PSL em 2010, mas não obteve sucesso no programa, no ano de 2011 não frequentou a escola e no ano de 2012 foi encaminhado para o PAB 2012, no entanto não obteve sucesso. Já em 2013 solicitou transferência da unidade escolar permanecendo no 4º ano do ensino fundamental.

O estudante nº 08 frequentou o PSL em 2011, avançou do 3º para o 4º ano do ensino fundamental, frequentou o PAB em 2012 e avançou por aceleração do 4º ano para o 6º ano, mas quando passou para o ensino regular ficou retido no 6º ano em 2013.

O estudante de nº 12 frequentou o PSL em 2011, avançou do 2º ano para 3º ano; em 2012 foi encaminhado ao Acelera Brasil e avançou do 3º ano para 5º ano, no ensino regular em 2013 conseguiu ser aprovado para continuar a trajetória escolar.

Em relação ao estudante de nº 14 verifica-se que frequentou o PSL 2010, avançou do 4º ano para 5º ano, mas em 2011 ficou retido no ensino regular; no ano de 2012 frequentou o PAB avançando do 5º para 6º ano e foi aprovado para o 7º ano.

O estudante nº 15 frequentou o PSL em 2011, foi promovido do 4º para o 5º ano; em 2012 foi encaminhado para o Acelera Brasil, foi promovido do 5º para o 6º ano, mas ao ser encaminhado ao ensino comum em 2013 ficou retido.

O estudante de nº 18 frequentou o PSL em 2010 e avançou do 3º ano para o 4º ano; em 2011 foi retido no ensino regular; em 2012 frequentou o PAB sendo considerado retido no 4º ano; em 2013 frequentou o ensino regular e foi aprovado para o 5º ano.

O estudante de nº 28 frequentou o PSL em 2010, avançou do 3º para 4º ano; em 2011 no ensino regular foi considerado retido; em 2012 frequentou o PAB, avançou da 4º para 6º ano, mas em 2013 no ensino regular novamente, foi retido na 6º ano.

O estudante de nº 30 frequentou o PSL em 2011, avançou do 3º para 4º ano; no ano de 2012 frequentou o PAB e foi aprovado da 4º ano para 5º; no ano de 2013, no ensino regular foi aprovado e acelerado para o 7º ano.

Apresentação dos resultados dos egressos no ensino regular: Grupo 04

O único estudante (nº 16) que compõe o grupo 4, frequentou o PSL em 2010, foi retido no 2º ano; Frequentou o PSL em 2011, avançou do 2º ano para o 3º ano, mas no ano de 2012 e 2013, o estudante foi novamente retido no ensino regular.

Refletindo os resultados: uma breve análise

De acordo com os dados de aproveitamento escolar dos egressos dos grupos 01, 02,03 e 04 dos programas de correção de fluxo escolar do IAS (Programa Se Liga e/ou Acelera Brasil) verificou-se que muitos estudantes vivenciam novamente situações de fracasso escolar, algo que remete ao pensamento de Freitas:

Há hoje um grande contingente de alunos procedentes das camadas populares que vivem o seu ocaso no interior das escolas, desacreditados nas salas de aula ou relegados a programas de recuperação, aceleração, progressão continuada e/ou automática, educação de jovens e adultos, pseudo-escolas de tempo integral, cuja eliminação da escola foi suspensa ou adiada e aguardam sua eliminação definitiva na passagem entre ciclos ou conjunto de séries, quando então saem das estatísticas de reprovação, ou em algum momento de sua vida escolar onde a estatística seja mais confortável. (FREITAS, 2007, p.968)

De acordo com autor (*op cit*), a verificação do rendimento escolar é importante para quem está envolvido no processo, entretanto o que tem ocorrido atualmente é um adiamento do fracasso escolar e social de muitos estudantes egressos.

Sampaio (2000 *apud* GOMES 2005) destaca que os estudantes egressos no ensino regular após programa de aceleração da aprendizagem passam pelas mesmas dificuldades que os conduziram à distorção idade-série, questionando assim, se estaríamos enxugando gelo, ou seja, melhora-se as condições de alguns alunos. No entanto, outros não superam sua condição inicial, bem como a cada ano haverá a entrada de crianças que vivenciarão o processo de reprovação ou evasão constituindo novamente a distorção idade-série.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a universalização do ensino público esteja ocorrendo, muitos alunos estão excluídos no interior da escola pública. Eles são matriculados, mas não chegam a escola com conhecimentos incorporados, de um capital cultural, linguístico e de conhecimento escolar que é exigido pela instituição. Dessa forma, ocorrem a evasão escolar, a repetência ou o pior, a aprovação sem incorporação do saber, este último fato torna-os excluídos no interior da escola e, conseqüentemente, da sociedade, pois não conseguem superar sua condição inicial, bem como são barrados por tantas seleções como vestibular das universidades, concursos públicos, entre outras seleções que exigem o conhecimento historicamente produzido e socialmente valorizado.

O presente estudo evidenciou que o sucesso escolar apontado nos programas Se Liga e Acelera Brasil nos anos de 2010-2012 não tem acompanhado a trajetória escolar dos egressos desses programas na *Escola A*. Entretanto, as causas do fenômeno ainda precisam ser investigadas e as indagações desse “pseudo sucesso” ou de um sucesso temporário dos estudantes, precisam ser descortinados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAHIA, N. P. Políticas de enfrentamento do fracasso escolar: inclusão ou reclusão dos excluídos. REUNIÃO NACIONAL DOS PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 27. Sociedade, Democracia e Educação: Qual Universidade? 2004, Caxambú. *Anais...* Caxambú: ANPEd, 2004. 15 p. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt05/t0515.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2013.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. *Escritos em Educação*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 217-227.
- FREITAS, L. C. Eliminação Adiada: o ocaso das Classes Populares no Interior da Escola e a Ocultação da (Má) Qualidade do Ensino. *Revista Educação e Sociedade*. 2007, v. 28, n.100, p. 965-987. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 22 Jan. 2013.
- FIGUEIREDO, I. M.Z. Os projetos financiados pelo banco mundial para o ensino fundamental no Brasil. *Educação e Sociedade*. v. 30, n.109, p.1123-1138, 2009. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 08 out. 2013.
- GOMES, C. A. Desserialização Escolar: Alternativa para o sucesso? *Ensaio*. 2005, v.13, n. 46, p.11-38. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 03 nov. 2013.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. São Paulo: IAS, 2014. Disponível em: <<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/>>. Acesso em: 05 mar. 2014.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MAIOLINO, E. V. S. *Programa de Correção de Aceleração de Aprendizagem como Política Pública Educacional*. 2002. Dissertação de (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2002.
- NOGUEIRA, C.M.M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. *Revista Educação e Sociedade*, ano XXIII, v. 8, n. 78, Abril 2002 p. 15- 35.
- OLIVEIRA, A. C.; HADDAD, S. As Organizações da Sociedade Civil e as ONGs de educação. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 112, p. 61-83, Março 2001. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 23 Out. 2013.
- OLIVEIRA, J. B. A. Correção do Fluxo Escolar: Um Balanço do Programa Acelera Brasil (1997-2000). *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 177- 215. Julho 2002. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 23 Out. 2013.
- PERONI, V. M.V. Conexões entre o Público e o Privado no Financiamento e Gestão da Escola Pública. *EccoS - Revista Científica*, vol.8, n.1, p.111-132, jan./jun. 2006.
- PRADO, I. G. de A. *LDB e políticas de correção de fluxo escolar*. Em *Aberto*, Brasília, v.17, n. 71, p. 49-56, jan. 2000.
- ROMANELLI, O. O. *História da Educação do Brasil*. 39 ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2013.
- SETUBAL, M. A. *Apresentação do tema Programas de Correção de Fluxo Escolar*. Brasília: Em aberto/INEP, 2000.
- SISTEMÁTICA de acompanhamento dos Programas Se Liga e Acelera Brasil. São Paulo: Global, 2010.