

DA UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO À ESCOLA NO BRASIL E DA QUALIDADE DAS ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO¹

Alceu Ravanello Ferraro

Resumo

Este trabalho analisa e discute duas questões estreitamente inter-relacionadas: a da universalização do acesso à escola no Brasil, tal como formulada por vários pesquisadores brasileiros desde meados dos anos 1980, e a da qualidade das estatísticas educacionais. O ponto de partida são dois estudos independentes, ambos de 1985. Um (Fletcher, 1985), que se apoiava nas estatísticas do movimento do sistema de ensino, avaliava em apenas 10,4% a taxa de não-frequência à escola entre as crianças de 9 anos de idade em 1979. Para o outro estudo (Ferrari, 1985), que se apoiava em estatísticas do Censo Demográfico 1980, a referida taxa era, em 1980, de 28,4%, ou seja, 2,7 vezes superior. Analisa-se, a partir daí até o Censo 2000, a evolução das taxas de escolarização. Discute-se também a questão da qualidade comparativa das diferentes estatísticas: as do movimento do sistema de ensino (matrícula, evasão, aprovação etc.), originadas dos registros escolares, e as do estado educacional da população, fornecidas pelos censos demográficos. Em particular, discute-se a qualidade dos registros escolares com base na análise da dimensão e das consequências da estratégia familiar da múltipla matrícula em primeira série da educação fundamental, ou seja, da matrícula simultânea da mesma criança em diferentes escolas.

Palavras-chave: escolarização, universalização do acesso, qualidade das estatísticas, fontes estatísticas, Brasil.

ON THE UNIVERSALIZATION OF SCHOOL ACCESS IN BRAZIL AND THE QUALITY OF EDUCATIONAL STATISTICS

Abstract:

This paper analyzes and discusses two closely interconnected issues: the universalization of school access in Brazil as it has been presented by several Brazilian researchers since the mid '1980es and the quality of educational statistics. The point of departure lies in two independent studies conducted in 1985. One of them (Fletcher, 1985) was based on the statistics about the movement in the school system and estimated that only 10.4% of the 9 year old children did not attend school in 1979. The other study (Ferrari, 1985) was based on statistics from the 1980 census and estimated that that rate was actually of 28.4%, that is, 2.7 times higher. The paper analyzes the evolution of the schooling rates from that time up to the 2000 census. It also discusses the comparative quality of the different statistics: those that refer to the movement in the school system (registration, drop-out rate, approvals, etc.) and have their origin in the school records, and those about the educational situation of the population provided by the censuses. It particularly discusses the quality of school records on the basis of the analysis of the dimension and the consequences of the family strategy of simultaneously registering the same child for the first grade class at different schools.

Key words: schooling, universalization of access, quality of statistics, statistical sources, Brazil.

¹ Versão em português do texto "De la universalización del acceso a la escuela en el Brasil y de la calidad de las estadísticas de la educación", elaborado a partir dos projetos "Diagnóstico da alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil segundo o Censo 2000" (2001/2004) e "Escola brasileira: quem são os excluídos?", em desenvolvimento (2004/2007), ambos apoiados pelo CNPq, e apresentado na Conferencia Internacional de Sociología de la Educación, promovida pela International Sociological Association/ISA, realizada na Universidade de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, 25 a 28 de agosto de 2004.

Este trabalho analisa e discute duas questões estreitamente inter-relacionadas: a da universalização do acesso à escola no Brasil e a da qualidade das estatísticas educacionais. Como se verá adiante, vem repetindo-se, há pelo menos um século e meio, a queixa em relação à má qualidade das estatísticas da educação no Brasil. A tese que vem dando como já realizada no Brasil a universalização do acesso à escola data de 1985, estando, portanto, para completar 20 anos. Os argumentos a favor e contra a tese da universalização do acesso estão intimamente vinculados ao tipo e, junto com isso, à qualidade das estatísticas utilizadas no diagnóstico. Por isso, a atenção volta-se, neste trabalho, principalmente para a questão da qualidade das estatísticas educacionais utilizadas no diagnóstico da escolarização e alfabetização.

1. Estatística e estatísticas

Com muita propriedade, Besson distingue entre *estatística* e *estatísticas*. Para o autor, a *estatística* é “um conjunto de técnicas matemáticas de tratamento dos dados numéricos”, tendo, como tal, um “caráter universal”. Já as *estatísticas*, não sendo mais do que “o resultado da observação”, refletem, não a realidade, mas “o olhar da sociedade sobre si mesma” (Besson, in: Besson, 1995, p. 17-19).

Por isso, enquanto determinados grupos ou classes de atores sociais podem querer desvelar a realidade, outros podem estar mais interessados em sua ocultação. Diferentes pessoas ou grupos poderão, assim, adotar diferentes perspectivas e valer-se de diferentes instrumentos, mais ou menos adequados, na observação de um determinado fenômeno social.

A propósito, é esclarecedora e provocativa a seguinte sentença de Bachelard (1968, p. 96): “Muito freqüentemente [...] um fenômeno é insignificante porque se negligencia interrogá-lo.” Isto pode ser aplicado à questão das estatísticas. Talvez não seja exagero dizer que, por mais dúvidas que pesem sobre as estatísticas da educação no Brasil, particularmente as originadas dos registros escolares, raramente estas têm sido efetivamente interrogadas. Interrogá-las, no sentido de Bachelard, não é o mesmo que servir-se delas com desconfiança. A desconfiança em relação às estatísticas, particularmente as sociais, assim como a denúncia de sua má qualidade, é talvez tão antiga como as próprias estatísticas. É por demais conhecida a passagem do Prefácio da primeira edição do Livro I de *O Capital* em que Marx denuncia a precariedade da estatística social da Alemanha e dos demais países da Europa Ocidental. Nem por isso o autor a joga na lata do lixo,

porque, diz ele, “Apesar disso [ela] chega para descerrar o véu, o suficiente para que se pressinta, atrás dele, um rosto de medusa” (Marx, 1998, p. 5).

O texto citado de Marx foi originalmente publicado em 1867. Ora, no Brasil, já antes dessa data, reclamava-se das estatísticas da educação. É o que relata Lourenço Filho, em sua conferência “Estatística e Educação”, proferida em 1940, no Curso de Extensão, instituído pelo recém criado (1938) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Conta Lourenço Filho que, em 1855, em relatório anexo ao relatório do Ministro do Império, o Inspetor Geral da Instrução Pública, o Conselheiro Eusébio de Queiroz Coutinho Matoso da Câmara, referindo-se às vantagens, para as províncias, do estudo comparativo das realizações no campo da Instrução, chegava à constatação amarga de que, infelizmente, os dados remetidos pelos presidentes das províncias não satisfaziam o pensamento da reforma de 1854. “No nosso país”, observava o referido Inspetor Geral, “ainda não se compreendeu bem o papel da estatística e poucos sabem das suas condições e exigências” (Câmara, apud Lourenço Filho, 1940, p. 80). Nem as sucessivas determinações posteriores do governo foram capazes de fazer cumprir as prescrições do regulamento de 1854 relativamente à organização de uma estatística exata sobre os ramos de ensino no Império. “A queixa deveria atravessar o Império e alcançar a República”, diria Lourenço Filho quase um século depois (Lourenço Filho, 1940, p. 81).

Na realidade, a queixa em relação às estatísticas da educação haveria não só de alcançar a República, mas também de atravessar cada um dos sucessivos períodos republicanos até o presente. Baste o depoimento de Flechter, de meados da década de 1980, a propósito da *validade questionável* das estatísticas originadas das informações coletadas por ocasião da matrícula. Diz ele: “A estatística escolar, baseada nas declarações feitas na época da matrícula inicial e subseqüentemente agregadas pelas autoridades federais e estaduais, fornecem (sic!) *números irrealistas*, os quais tendem a minimizar o problema da repetência” (Fletcher, 1985, p. 13. O grifo é meu).

Ainda na década de 1980, em trabalho apresentado em seminário promovido pela Associação Brasileira de Estudos Populacionais em 1988, Fletcher e Ribeiro colocaram em xeque praticamente todas as estatísticas do então Serviço de Estatísticas da Educação e da Cultura, do Ministério de Educação e Cultura - SEEC/MEC, denunciando, de um lado, o superdimensionamento das matrículas, da evasão e da aprovação, e de outro, o subdimensionamento da reprovação e da repetência.

Interessa aqui particularmente a observação dos referidos autores no que se refere à *unidade de análise* das estatísticas do SEEC/MEC. Dizem eles: “A unidade de análise investigada pelo SEEC é a *escola*, cujo corpo

administrativo é responsável pelo preenchimento de um dos questionários elaborados pelo MEC...” (Fletcher e Ribeiro, 1988, p. 17). Em trabalho do mesmo ano, Olga Lopes da Cruz, do IBGE/DPE/DEISO, dirigiu dura crítica à concepção subjacente de fonte bem como aos três fluxos construídos pelos autores. Em relação a um desses modelos de fluxo, diz a autora: “Com relação ao fluxo baseado nos dados do SEEC/MEC, a alegação de que os dados provêm de declarações da administração das escolas parece ser totalmente *infundada*. Trata-se, antes sim, de dados provenientes de *registros escolares* que, segundo parece, os autores não examinaram com o devido cuidado” (Cruz, 1988, p. 8-9. O grifo é meu). Aduzindo exemplos, a autora conclui: “*Considera-se, assim, algo forçado tomar como declarações da administração das escolas, informações que são objeto de fichamento constante e acompanhamento contínuo* das Secretarias de Educação dos Estados” (Cruz, 1988, p.8-9. Grifo da autora). A questão aqui levantada é a de sua importância.

A crítica de Cruz à concepção de Fletcher e Ribeiro relativamente à fonte e à unidade de análise no caso dos dados do SEEC/MEC (mais recentemente substituído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC) exige que se recorra a algumas noções gerais da Demografia. Por certo, nenhum demógrafo diria, por exemplo, que a fonte das estatísticas de nascimentos e óbitos são os cartórios. Diria, sim, que são os registros de nascimento e de óbito, efetuados nos cartórios e neles mantidos. Por que, então, tratando-se de educação, se haveria de dizer que a fonte das estatísticas sobre matrícula, evasão, aprovação, reprovação etc. seriam as escolas e não os registros escolares? Uma coisa é dizer que pode haver erro e até maquiagem (Fletcher e Ribeiro, 1988, p. 18) no preenchimento do questionário do chamado Censo Escolar. Mas seria um erro reduzir o problema à coleta e ao processamento dos dados retirados dos registros. E se houver falhas nos registros? Não são eles a fonte das informações prestadas por qualquer escola ao preencher o questionário do Censo Escolar?

A propósito de estatísticas, é preciso ter presente a observação de M. Comte, que diz que “as estatísticas não são somente uma informação, um *meio* de análise”; que elas devem também ser “tomadas como *objeto* de análise” (Comte. In: Besson, 1995, p. 110. Grifos do autor).

2. Fontes e unidades de análise²

Introduz-se aqui uma breve discussão a respeito de fontes e unidades de análise na pesquisa demográfica, na expectativa de que isto possa ajudar a esclarecer as coisas no que respeita às fontes e unidades de análise na pesquisa em educação.

Sob o aspecto demográfico, as populações humanas podem ser analisadas de dois pontos de vista distintos e complementares: o de seu *estado* ou situação e o de seu *movimento* ou dinâmica. Esses dois tipos de estudos correspondem a dois tipos básicos de fontes e estatísticas. Os censos demográficos constituem a fonte principal das estatísticas do *estado* da população. Na mesma linha, situam-se as diversas pesquisas por amostragem conduzidas periodicamente pelo IBGE, como as PNADs (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios). Já as estatísticas do *movimento* da população são obtidas principalmente através dos registros civis (de nascimentos, mortes, casamentos/separações/divórcios). Tal divisão não é exclusiva. Os recenseamentos, por exemplo, geralmente complementam as informações dos registros sobre o movimento natural da população, além de se constituírem em fonte importante para o estudo dos movimentos migratórios. Há, além disso, outras fontes complementares de estatísticas demográficas do estado da população, como os inquéritos exaustivos sobre conjuntos populacionais reduzidos, as pesquisas nacionais e regionais por amostragem, e os inquéritos retrospectivos através de arquivos. De maneira semelhante, os registros também contêm subsídios para se apurar determinadas características da população ou, pelo menos, de determinados conjuntos populacionais, por exemplo, dos pais, dos nubentes, dos falecidos. Mas, na perspectiva do presente estudo, interessa firmar a distinção entre os dois tipos básicos de fontes: os censos e os registros civis, e os correspondentes tipos de informação produzida: estatísticas do estado e estatísticas do movimento da população.

Há ainda outro aspecto a considerar. As estatísticas do estado da população têm por objeto principalmente **unidades estatísticas concretas** (indivíduos, domicílios, etc.) e permitem descrever o estado da população no momento do levantamento censitário ou amostral, tanto do ponto de vista de sua localização espacial ou distribuição territorial, quanto do de sua estrutura ou repartição segundo determinadas características, como sexo, idade, cor/raça, religião, atividade, instrução, etc.

Já as estatísticas do movimento da população têm por objeto os **eventos demográficos** que tiveram lugar durante determinado período de

² Retoma-se aqui discussão feita em trabalho do final da década de 70, intitulado "Utilização das estatísticas educacionais dos censos demográficos e dos registros escolares: uma tipologia de análises" (Ferrari, 1979, p. 254 ss).

tempo, geralmente um ano, e permitem descrever a população do ponto de vista de seu movimento ou dinâmica. É importante distinguir aqui dois tipos de movimentos: o natural, cujos componentes são nascimentos, casamentos e mortes, e o migratório, cujos componentes são a emigração e a imigração. De um modo geral, os registros civis limitam-se às informações relacionadas com o movimento natural. Para o estudo do movimento migratório, é necessário recorrer a outras fontes, inclusive aos censos demográficos, que costumam classificar a população em migrante e não-migrante.

A distinção entre estado e movimento da população traduz, em última instância, uma classificação geral dos dados demográficos sob o aspecto de seu **conteúdo**. Conforme se refiram as estatísticas demográficas a unidades estatísticas concretas (indivíduos, domicílios, etc.), num momento determinado de tempo, ou a unidades estatísticas abstratas, a eventos (nascimentos, mortes, etc.), num período determinado de tempo (um ano, por exemplo), ter-se-á análise do *estado* ou análise do *movimento* da população.³

O que se acaba de dizer aplica-se também à questão aqui abordada. Na linguagem demográfica, pode-se dizer que os levantamentos do IBGE, censitários e amostrais, retratam, entre outros aspectos da realidade, o *estado educacional* da população, através de dados sobre características como: 1) alfabetização e analfabetismo; 2) frequência ou não à escola e grau e série frequentados; 3) número de anos de estudo realizados com aprovação e 4) grau de ensino concluído. Já os dados do sistema de ensino, originados dos registros escolares, traduzem o *movimento educacional* através da consideração dos diferentes eventos registrados: a matrícula, a aprovação, a reprovação, a repetência, a evasão e, como equivalente do movimento migratório da população, a transferência entre escolas. Não se trata aqui de decidir quais estatísticas são melhores: se as dos censos demográficos e das PNADs ou as do denominado Censo Escolar, na realidade originadas dos registros escolares. Estatísticas são estatísticas. A sua utilização requer sempre atenção. Segundo a recomendação de M. Comte, referida acima, além de *meio* de análise, elas devem ser tomadas também como *objeto* de análise. Isso vale tanto para estatísticas do *estado* educacional quanto para as do *movimento* educacional da população. Vou ilustrar isso com alguns exemplos relativos ao Brasil. Início com a questão do analfabetismo, para deter-me depois na da escolarização.

³ Sobre o que se disse até aqui, nesta parte, veja-se principalmente as obras de: R. PRESSAT, *L'analyse démographique* (A análise demográfica), 1961, parte 1, capítulo 1; NATIONS UNIES, *Dictionnaire démographique multilingue* (Dicionário demográfico multilingue), 1958; A. LANDRY, *Traité de démographie* (Tratado de demografia), 1949, capítulos 3 e 4. O que esses autores denominam análise do estado ou da estrutura da população, W. S. THOMPSON, em *Population Problems* (Problemas populacionais), 1953, denomina *composition* (composição) da população.

3. Analfabetismo nos censos de 1872 e 1900: efeitos do sub-recenseamento

O primeiro censo brasileiro, realizado em 1872, acusou uma taxa nacional de analfabetismo de 82,3% para as pessoas de 5 anos ou mais⁴, situação esta que se manteve inalterada pelo menos até o censo de 1890 (82,6%), realizado já no início da República. Tais taxas valeram ao Brasil, na época, a fama de campeão mundial do analfabetismo.

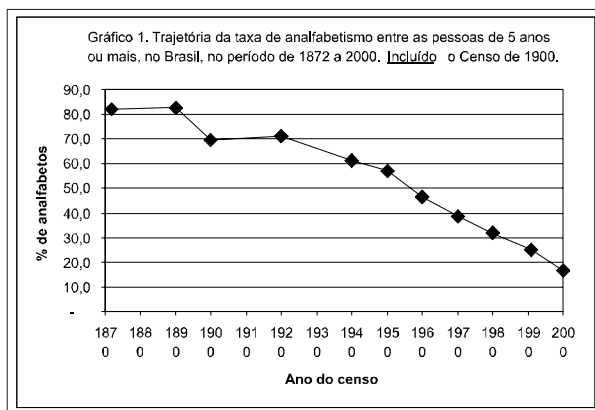
Como se mostrou em outro lugar (Ferraro e Kreidlow, 2003), a taxa de analfabetismo em 1872 variava muito pouco entre as províncias. A única exceção era Sergipe, Província da Região Nordeste. Nessa província, em 1872, a taxa de analfabetos entre as pessoas de 5 anos ou mais era de apenas 61,4%, mas saltava para mais de 80% nos censos de 1890 e 1920. O pesquisador que tomasse esses números como *dados* teria duas tarefas: a de explicar uma taxa de analfabetismo tão baixa em Sergipe no ano de 1872 e, a seguir, a de explicar um aumento de mais de 20 pontos percentuais nessa mesma taxa, de 1872 para 1890 e 1920. Trata-se, na realidade, de duas tarefas sem sentido. Com efeito, na medida em que o pesquisador tomasse tais dados como *objeto de análise*, poderia chegar à descoberta de que, em Sergipe, no ano de 1872, 58.400 pessoas (1/4 da população da Província) deixaram de ser recenseadas, o que deve ter acontecido principalmente em zona rural, onde sabidamente a taxa de analfabetismo era muito mais elevada. Tal fato deve ter implicado subestimação do analfabetismo naquela Província no referido recenseamento. Nem haveria razão plausível para que, naquele ano, a taxa de analfabetismo em Sergipe fosse tão menor (60,4%) do que nos censos de 1890 (88,4%) e 1920 (80,7%). Muito menos haveria razão para um aumento tão grande da referida taxa no período posterior a 1872.

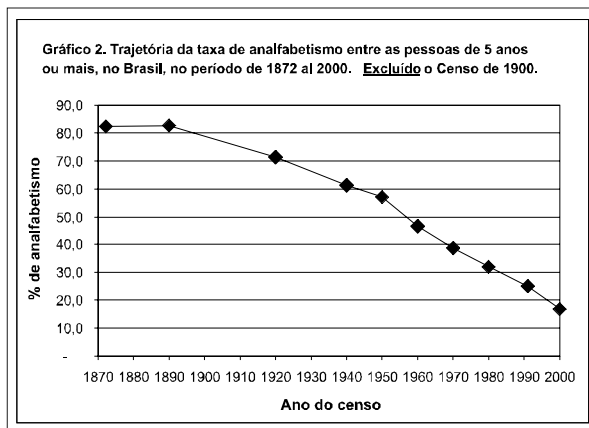
Conforme se observou em estudo anterior sobre o analfabetismo no Brasil (Ferraro, 1985), houve, no censo de 1900, um sub-recenseamento de extensas áreas rurais em algumas regiões do país. Nas unidades da Federação afetadas pelo sub-recenseamento – e, conseqüentemente, também no Brasil como um todo – o referido censo acusou taxas de analfabetismo iguais e até inferiores àquelas que seriam apuradas 20 anos mais tarde, no recenseamento de 1920. O desconhecimento desse fato induziu mais de um autor a análises equivocadas neste ponto.⁵ Na realidade, nem a taxa de analfabetis-

⁴ Na realidade, o primeiros censos contêm estatísticas sobre alfabetização e analfabetismo para as pessoas de todas as idades. Sobre a metodologia para se obter taxas para as pessoas de 5 anos ou mais, pode-se ver Ferrari, 1985.

⁵ F. Cupertino, por exemplo, toma sem discussão as taxas de analfabetismo e de alfabetização do Censo 1900 quando diz: "Observa-se que a estagnação total ... entre 1900 e 1920 se segue uma melhoria considerável nos vinte anos que separam os Censos de 1920 a 1940" (1978, p.17).

mo caiu tanto entre 1890 e 1900, nem ela se manteve constante entre 1900 e 1920. Simplesmente, os dados sobre analfabetismo e alfabetização do censo de 1900 não espelham a realidade, em consequência do aludido sub-recenseamento de extensas áreas rurais naquele ano. As falhas de cobertura no censo de 1900 foram criteriosamente expostas quando da publicação do Censo de 1920 (Brasil, 1920, v. IV, 4ª. parte). Qualquer tentativa de ajuste dos dados do Censo de 1900 deverá levar em conta as informações existentes sobre a dimensão do sub-recenseamento em cada Estado. Os gráficos 1 e 2 permitem comparar as duas trajetórias da taxa de analfabetismo no Brasil, de 1872 a 2000: a primeira, com inclusão do Censo de 1900; a segunda, com exclusão do referido censo. Também aqui, o problema está não tanto da deficiência das estatísticas afetadas pelo sub-recenseamento no Censo de 1900, quanto na ignorância de tal fato pelo pesquisador, o que o pode levar a queimar neurônios e a gastar tinta na tentativa de explicar dados que deveriam ser tomados também como *objeto de análise* e não apenas como *meio* de análise, para voltar à já referida expressão de M. Comte.





4. Avaliações discordantes do acesso à escola: censos e registros escolares

Passo agora a confrontar os resultados de pesquisas com base em estatísticas originadas de diferentes fontes. O ponto de partida, aqui, são dois estudos independentes, ambos de 1985. Um, de Philip Fletcher (1985), o qual, com apoio em estatísticas do movimento do sistema de ensino (ou seja, em dados originados dos registros escolares), avaliava em apenas 10,4% a taxa de não-frequência à escola entre as crianças de 9 anos de idade em 1979. De acordo com outro estudo do mesmo ano (Ferrari, 1985), este com base no Censo Demográfico 1980, a taxa de não-frequência entre as crianças de 9 anos de idade era, em 1980, de 28,4%, ou seja, uma taxa percentual 2,7 vezes maior do que aquela apurada com base em estatísticas oriundas dos registros escolares. Duas fontes básicas das estatísticas educacionais (censos demográficos e registros escolares) e dois resultados tão desencontrados!

A partir do texto de Fletcher de 1985, desenvolveu-se o que chamo de *discurso da universalização*. Paralelamente, desenvolveu-se uma metodologia de diagnóstico da escolarização que ficou conhecida como PROFLUXO⁶, que se distinguiu pela ênfase na reprovação e repetência e pela minimização dos problemas da evasão e do não-acesso à escola. Em suma, pela sustentação da tese da universalização do acesso à escola no Brasil, com grande influência na política oficial de educação no país.

⁶ Veja-se, por exemplo: "Projeto Fluxo dos Alunos do Ensino de Primeiro Grau - PROFLUXO" (Fletcher e Ribeiro, 1988a).

Decorrido apenas um ano do referido estudo de Fletcher, a afirmação “Uma proporção significativa da população em idade escolar não tem acesso ao ensino de 1º grau” passou a integrar a lista dos onze mitos sobre o ensino de 1º. Grau (hoje educação fundamental) identificados por Fletcher e Castro (1986, p. 41). No ano seguinte, Fletcher e Ribeiro chegaram a afirmar: “Suspeita-se que o número de repetentes pode ser subestimado nos dados do SEEC pelas implicações que uma alta taxa de repetência tem no conceito do professor ou da escola. Os dados da estatística escolar poderiam ser *maquiados na fonte* para proteger estes conceitos e evitar um exame de desempenho” (1988b, p. 17-18).

Decorrido mais um ano, Castro volta ao assunto com a pergunta “Onde está o desastre?”, para concluir: “Se esta análise [de Fletcher e Ribeiro] está correta, muda toda a política educacional para o ensino básico.” Segundo o autor, se não houvesse repetência, exceção feita de alguns problemas geograficamente localizados, como o Nordeste rural, e de algumas escolas congestionadas em certas cidades (já “*não faltam nem prédios e nem professores para oferecer este ensino*”), já teríamos vencido a etapa da quantidade e entrado na “etapa da qualidade do ensino” (Castro, 1989, p. 32. O grifo é meu).

Em 1990, Sérgio da Costa Ribeiro retomou a questão em artigo intitulado “A pedagogia da repetência”. Aparecem aí a mesma ênfase na reprovação e repetência, por oposição à ênfase historicamente dada à evasão, e a mesma a minimização explícita da questão do acesso à escola. Para o autor, a universalização do acesso já estava praticamente assegurada; entendia que se estava “caminhando rapidamente para a universalização do acesso à escola no Brasil”, uma vez que, pelos dados do PROFLUXO, cerca de 93% de uma geração tinham acesso à escola no Brasil. E concluía: “Este dado, por si só, evidencia que o acesso à escola de 1º grau está praticamente universalizado no país, ao contrário do que é propalado de que milhões de crianças fora da escola é uma consequência da falta de matrículas para o acesso” (Ribeiro, 1990, p. 14).

No ano seguinte, Ruben Klein e Sérgio da Costa Ribeiro publicaram longo e minucioso artigo, intitulado “O censo educacional e o modelo de fluxo: o problema da repetência” (Klein e Ribeiro, 1991), onde novamente teceram duras críticas ao sistema de dados estatísticos sobre educação no Brasil, principalmente no que se relaciona com os dados dos censos escolares. Os autores apresentaram uma série de sugestões interessantes para melhorar os instrumentos de coleta dos censos educacionais, das PNADs e dos censos demográficos. No entanto, em relação aos censos escolares, é importante observar que há um problema anterior que pode comprometer os dados

oriundos dos registros escolares, mesmo que os instrumentos de coleta sejam adequados. Trata-se dos próprios registros escolares, isto é, da maneira como são definidos e anotados nos registros escolares os diferentes eventos da vida escolar de cada aluno durante o ano letivo: matrícula, aprovação, reprovação, repetência, evasão, transferência. Voltar-se-á a esta questão no item seguinte.

Depois dessa digressão sobre os registros escolares, volta-se à questão de fundo que se vinha discutindo. Também em 1991, precisamente no momento em que se realizava o censo demográfico daquele ano, na VI Conferência Brasileira de Educação⁷, no Painel *Diagnóstico do atendimento escolar básico: posições*, Sérgio da Costa Ribeiro radicalizava a sua posição relativamente ao problema do acesso à escola. “Hoje” – dizia ele então – “o acesso à escola está praticamente universalizado no país: 95% das crianças entram na escola”. E acrescentava: “Dos 5% restantes, 2 ou 3% são excepcionais que não têm condições de freqüentar escolas, os 3 ou 2% restantes vivem em sua grande maioria (mais de 70%) no Nordeste rural pobre, onde a renda familiar *per capita* é inferior a um salário mínimo”. E enfatizando mais uma vez que o grande problema não era a evasão, mas a reprovação, o autor voltava à sustentação da tese da já realizada universalização do acesso à escola no Brasil (Ribeiro, in: Soares, 1992, p.26-28).

Na mesma mesa, tive oportunidade de destacar a contribuição de Ribeiro, assim como de Fletcher e de Castro, em dois aspectos: “[...] primeiro, pela crítica a que submeteram as estatísticas educacionais, particularmente as relativas à evasão escolar, e segundo, pela ênfase dada ao problema da reprovação e repetência” (Ferrari, in: Soares 1992, p.16). Mas, destacadas as concordâncias, passei a focalizar o ponto de divergência em relação aos referidos autores. Discordava deles por insistirem em dar por já praticamente realizada a universalização do acesso à escola fundamental no país, apequenando assim o problema do acesso à escola (Op.cit., p.17).

Não dispondo ainda dos resultados do Censo de 1991, fundamentava a minha discordância em dois argumentos: na experiência cubana de expansão do sistema de ensino e nos dados do censo de 1980, já referidos acima. Anos mais tarde, quando de sua publicação, os dados do Censo Demográfico de 1991 revelariam duas coisas: de um lado, que houve uma sensível melhora na década de 80 em termos de incorporação ao sistema escolar; mas, de outro, que significativa parcela da população em idade escolar – quase 5,7 milhões dentre o total de pessoas de 7 a 14 anos – permanecia fora da escola,

⁷ O Censo Demográfico de 1991 registrou a situação na passagem de 31 de agosto para 1º de setembro. A VI Conferência Brasileira de Educação teve lugar em São Paulo, nos dias 3 a 6 de setembro do mesmo ano de 1991.

com os índices mínimos da ordem de 16,6%, 15,1% e 15,3%, respectivamente para as crianças de 9, 10 e 11 anos de idade, índices estes três vezes mais elevados do que os estimados por Ribeiro para o ano de 1991 (cerca de 5% aos 9 anos)⁸. Novamente: duas fontes (censo demográfico e registros escolares), com dois resultados absolutamente contrastantes!

A década 1990 foi um período de grande incorporação ao sistema de ensino. Na Contagem 1996, a taxa mínima de não-frequência baixou para 6,6% entre as crianças de 10 anos de idade, taxa esta próxima àquela que Ribeiro já anunciara em 1990. No entanto, aos 7 anos, a referida taxa ainda era superior a 10% (10,8%) e, aos 13 anos, voltava a superar os 10% (11,8%), atingindo 16,9% entre os adolescentes de 14 anos. Isto, considerando-se a não-frequência total. Em relação a isso, é importante repetir que a questão do *acesso* ou da *universalização do acesso* deve considerar o conjunto dos excluídos da escola, isto é, o total da não-frequência, incluindo tanto os que nunca frequentaram como os que já frequentaram, mas que, por qualquer razão, estão fora da escola.

Finalmente, é importante dizer que o que está em questão não é a tendência histórica rumo à universalização do acesso à escola no Brasil, mas o nível de realização desse objetivo. Numa avaliação muito geral dos dois tipos de fontes utilizadas, diria que os problemas que afetam os censos demográficos são mais pontuais, localizados. Pelo menos, localizáveis no tempo e no espaço, como se mostrou em relação aos censos de 1872 e 1900. Já os problemas que afetam os dados originados dos registros escolares (por mais que se fale em censos escolares) são de cunho estrutural e se reproduzem no tempo, tendo a ver com diferenças não só de conceitos, mas também de procedimento nos registros. Não é possível desenvolver aqui esse ponto. Mas as entrevistas realizadas com direções e secretarias de escolas na pesquisa a seguir analisada, apontam nessa direção.

5. Quando fantasmilhas ocupam vagas

Como já disse antes, vem de longa data a insatisfação no Brasil em relação às estatísticas oriundas de registros escolares. Com apoio do CNPq, foi realizado primeiramente um estudo piloto sobre o fenômeno da **múltipla matrícula**, recorrendo-se para isso a informações coletadas diretamente de 1280 registros escolares (matrículas) em primeiras séries do ensino funda-

⁸ Veja-se sobre isto os artigos "Diagnóstico da escolarização no Brasil" (Ferraro, 1999) e "Da tese da universalização do acesso à escola no Brasil" (Ferraro e Machado, 2002).

mental de 14 escolas municipais e estaduais, cobrindo todo o Bairro Fragata, na Cidade de Pelotas/RS, referentes ao ano de 1998.

O estudo exploratório conduziu a resultados surpreendentes. A múltipla matrícula efetivamente acontece. Ela é do conhecimento e constitui preocupação das administrações escolares. Ela representava, em 1998, nada menos do que 2,5% do total de registros em primeira série, o que altera, em termos absolutos e relativos, todas as estatísticas: de matrícula, de aprovação, de reprovação e de evasão. Com efeito, a depuração da múltipla contagem resultou (Ferraro, Vargas, Machado, 2001):

- 1) em redução da taxa de evasão de 7,2% para 5,1%;
- 2) em pequeno aumento da taxa de reprovação (de 19,7% para 20,3%);
- 3) em aumento substancial da taxa de aprovação (+ 3 pontos percentuais), a qual passou de 66,5% para 69,4%, contrariando, neste ponto, a suposição do grupo do PROFLUXO (Fletcher e Ribeiro, 1988, p. 18) de que as taxas de evasão estariam maquiando a reprovação.

Em novo projeto, também apoiado pelo CNPq, desenvolvido no período 2001 a 2004, estendeu-se a pesquisa a todas as primeiras séries do ensino público fundamental, estadual e municipal, no Município de Pelotas, contando-se para isso com a participação ativa do Estado e do Município no processo de coleta. Foi levantada a totalidade dos 7.611 registros em primeira série no ano 2.000 no referido Município. Sintetizam-se aqui os principais resultados contidos no texto “Quando fantasmilhas ocupam vagas”, que integrou o Relatório Final encaminhado ao CNPq em abril de 2004 (Ferraro, Machado e Corrêa. In: Ferraro, 2004, anexo 16).

Para a correta identificação das crianças, o instrumento de coleta solicitava o nome completo e a data de nascimento. Houve situações em que foi necessário recorrer ao nome da mãe para dirimir dúvidas. Uma bolsista de Iniciação Científica/CNPq atuou por mais de um ano só no trabalho de conferência, recorrendo repetidamente, por telefone e não raro pessoalmente, às secretarias das escolas para tal fim.

A primeira análise permitiu identificar 1.017 registros envolvendo a mesma criança mais de uma vez. Procedeu-se então à identificação e exclusão das múltiplas ocorrências *regulares*: as que envolviam transferências de uma escola para outra e inclusive cancelamentos de matrícula. Note-se que o cancelamento é uma prática escolar estabelecida para liberar uma vaga presa a uma matrícula efetuada, mas não seguida de frequência, em virtude de opção por outra escola, ou abandonada durante o ano (evasão).

Depuradas as situações que incluíam transferências e cancelamentos, restaram 338 registros que envolviam com certeza irregularidades. Esses 338 registros, relativos a apenas 167 alunos/as, caracterizam **perda de 171 vagas** em primeira série, o que representa nada menos do que 2,4% sobre o total de registros, deduzidas as transferências (296) e os cancelamentos (70): $(7.611 - [296+70] = 7.245)$. Esse percentual praticamente coincide com o verificado no estudo exploratório realizado no Bairro Fragata relativamente ao ano de 1998 (2,5%). Isso significa também que o que foi apurado no Bairro em relação ao ano de 1998 não constituía fenômeno isolado, nem no espaço (bairro), nem no tempo (ano de 1998), mas sim um fenômeno que dizia respeito ao Município de Pelotas como um todo e que se vinha repetindo no tempo.

A tipificação das ocorrências levantadas revela situações surpreendentes e até absurdas:

1. A múltipla matrícula efetivamente existe e constitui preocupação das administrações estadual, municipal e das escolas, as quais desenvolvem diferentes ações durante o ano escolar no sentido de esclarecer não-comparecimentos e desaparecimentos, com o propósito de regularizar situações e de recuperar vagas ociosas.

2. As administrações escolares reconhecem na prática da múltipla matrícula em primeira série uma estratégia familiar de acesso à escola ou à escola de preferência da família.

3. A múltipla matrícula apurada representa 2,4% do total de registros estudados, já depuradas transferências e cancelamentos, o que aponta para um desperdício equivalente de vagas e de recursos financeiros, humanos e materiais aplicados na educação fundamental.

4. O resultado da pesquisa alimenta a suspeita de que todas as estatísticas relativas à matrícula na educação fundamental no Brasil possam estar inflacionadas. Na medida em que isto seja verdade para o país como um todo, fica reforçado o questionamento dirigido à tese da universalização do acesso à escola fundamental. As estatísticas de acesso estariam superdimensionadas em consequência da múltipla matrícula.

5. A situação irregular mais comum é representada por 131 registros de evasão, aos quais corresponde presença das mesmas crianças em outra escola. Esses 131 casos de falsa evasão representam 1,81% do total de registros, deduzidas transferências e cancelamentos. Com isso, a taxa de evasão, que era de 5,78% em relação ao total (deduzidas as transferências e cancelamentos), cai para 4,0%. Em números absolutos, depurada a falsa evasão, o total de evasões cai de 419 para 288: uma redução de 31%, ou seja, de quase 1/3 em relação ao total registrado, dando razão à suspeita dos pesqui-

sadores do PROFLUXO (Fletcher, 1985; Fletcher e Castro, 1986; Fletcher e Ribeiro, 1988; Ribeiro, 1990 ...), de que a evasão aparece superestimada nas estatísticas.

6. O que a falsa evasão esconde ou “maquia” não é a reprovação, como supõem os pesquisadores do PROFLUXO (autores citados no item anterior), mas sim a aprovação. De fato, a falsa evasão esconde presença em outra escola numa proporção superior a dois alunos aprovados para cada aluno reprovado. Assim, depurada a múltipla matrícula, é a taxa de aprovação que tem maior aumento. Às 131 falsas evasões correspondem de fato 84 casos de aprovação, contra 33 de reprovação, além de situações como nove casos de dupla evasão, dois casos de dupla evasão com aprovação numa terceira escola ...

7. As situações ditas “absurdas” ficam por conta, por exemplo, das seis crianças aprovadas cada uma delas em duas escolas e das 14 crianças aprovadas numa escola e reprovadas em outra.

8. As “proezas” no ano 2000 ficaram por conta de duas crianças: a primeira, que levou para casa um boletim com aprovação, deixando dois registros de reprovação em outras duas escolas; a segunda, que conseguiu lugar nos registros de três escolas (e também nas estatísticas da educação, obviamente) - como evadida, como reprovada e como aprovada!

9. O desperdício real é maior do que o aqui apurado. O desperdício apurado é o remanescente após a conclusão do ano letivo. Não estão contabilizadas as vagas recuperadas pelo trabalho de *detetive* desenvolvido durante o ano letivo pelas direções e secretarias das escolas no sentido de localizar os matriculados que nunca apareceram e os evadidos que provavelmente estão em outra escola, para regularizar a situação e liberar a vaga.

10. A iniciativa conjunta do Estado e do Município denominada *Central de Vagas* tem alcance limitado, por restringir-se ao processo de matrícula em primeira série. Mas parece apontar na direção de um sistema informatizado que possa ser capaz de integrar, no Município, todas as escolas públicas de educação básica, da educação infantil à fundamental e média. Pelo menos, as entrevistas revelaram que esta é a sugestão e a expectativa de várias direções e secretarias das escolas pesquisadas.

11. Por fim, sugere-se que a pesquisa sobre escolarização básica deveria voltar-se para o estudo crítico dos registros escolares, verdadeira fonte das estatísticas do movimento do sistema educacional. A notícia recente contida no Informativo Inep n. 46, de 6 de julho de 2004, sob título “Inep e IBGE realizam verificação dos dados do Censo Escolar”, pode estar sinalizando uma atenção oficial maior para o problema da qualidade das estatísticas de movimento do sistema de ensino, desde que, obviamente, a atenção

não se limite à coleta e ao processamento dos dados. É indispensável voltar a atenção para a qualidade dos registros escolares, de onde as administrações escolares extraem os dados para o preenchimento do questionário do Censo Escolar. Não basta verificar se a coleta foi bem feita. É necessário, primeiro, *assegurar que os registros sejam bem feitos!* Isso exige muito mais do que treinamento e controle por ocasião da coleta. Exige uniformidade de conceitos e de práticas de registro. Como, por exemplo, classificar no Censo Escolar o aluno matriculado, que nunca compareceu e que muito provavelmente está em outra escola? Como classificar, no mesmo Censo Escolar, o aluno matriculado que abandonou a escola e que - provavelmente ou até sabidamente - está em outra escola, mas não pediu transferência? Como dizem diretoras/es e secretárias/os de escolas, não há outra maneira de classificá-los a não ser como “evadidos”? A experiência conduzida conjuntamente pelo Estado e pelo Município em Pelotas, e que se manteve mesmo com mudança de governo, conhecida como *Central de Vagas*, pode estar sinalizando o caminho.

A informatização aqui sugerida poderá ter conseqüências benéficas, tais como:

- Solucionar os problemas identificados nos registros escolares, dificilmente contornáveis por outro meio.
- Amenizar o calvário dos pais na busca de vaga para os filhos nas escolas públicas, calvário este que não se limita à primeira série.
- Economizar trabalho burocrático das direções e secretarias das escolas na tentativa, muitas vezes infrutífera, de solucionar os problemas identificados ou relacionados com o que, na pesquisa, se chamou múltipla matrícula.
- Possibilitar imediata ação das administrações estadual e municipal, das direções das escolas e do Conselho Tutelar, no caso de descumprimento da obrigatoriedade escolar, contribuindo de maneira imediata e eficaz para a escolarização universal.
- Debelar os desperdícios de toda ordem – financeiros, físicos, de pessoal etc. - que ocorrem atualmente, de onde provavelmente se poderiam obter recursos mais que suficientes para o financiamento de um sistema informatizado capaz de dar conta, de forma integrada, dos registros relativos ao *movimento* do sistema escolar (dos sistemas estadual e municipal integrados), inclusive da produção de estatísticas educacionais mais confiáveis!

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, G. *O novo espírito científico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1968.
- BESSON, Jean-Louis. Editorial. In: BESSON, Jean-Louis (Org.). *A ilusão das estatísticas*. São Paulo: UNESP, 1995. p. 17-21.
- BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. *Recenseamento Geral do Brasil - 1920*. Volume IV, 4ª parte.
- COMTE, Maurice. Três milhões de desempregados. In: BESSON, Jean-Louis (Org.). *A ilusão das estatísticas*. São Paulo: UNESP, 1995. p. 95-111.
- CRUZ, Olga Lopes da. As estatísticas educacionais: uma tentativa de esclarecimento. IBGE/DPE/DEISO, 1988. 22p.
- CASTRO, C. M. Onde está o desastre? M Aberto, Brasília, V. 8, N. 44, out./dez. 1989, p. 31-33.
- CUPERTINO, Fausto. *Educação, um problema social*. Uma radiografia do ensino no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- FERRARO (FERRARI), A. R. Fatores escolares e não escolares do rendimento no ensino de 1º grau. Estudos Leopoldenses, São Leopoldo - RS, n. 33: 3-64, 1975.
- _____. Utilização das estatísticas educacionais dos censos demográficos e dos registros escolares: uma tipologia de análises. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 253-266, 1979.
- _____. Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes. Resultados preliminares. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 52, p. 35-49, fev. 1985.
- _____. Atendimento escolar básico: problemas de diagnóstico. In: FERRARI, Alceu Ravanello e outros. *Escola Básica*. Campinas, SP: Cedes; São Paulo: Ande; ANPED, 1992. - Coletânea CBE. P. 9-24.
- _____. Diagnóstico da escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n.12, p.22-47, Set./Dez. 1999.
- _____; VARGAS, Edson Luís Beckenkamp; MACHADO, Nádie Christina Ferreira. Qualidade das estatísticas originadas dos registros escolares: um estudo exploratório no Bairro Fragata, na Cidade de Pelotas/RS. *Sociedade em Debate*, Pelotas/RS, v. 7, n. 3, p. 47-76, dez. 2001.
- _____; MACHADO, Nádie C. F. Da universalização do acesso à escola no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 213-241, ago./2002.

_____; _____. CORRÊA, Cassiane Cardozo. Quando fantasmínhas ocupam vagas. O fenômeno da múltipla matrícula em primeira série no Município de Pelotas no ano 2000. In: FERRARO, A. R. (Coord.) *Diagnóstico da alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil segundo o Censo Demográfico 2000*. São Leopoldo/RS: abril de 2004. Anexo 16. 51p.

FLETCHER, P. R. A repetência no ensino de 1º grau: um problema negligenciado da educação brasileira. Uma análise preliminar e sugestão de avaliação adicional. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 10-41, jan./jun. 1985.

_____ e CASTRO, C. M. Os mitos, as estratégias e as prioridades para o ensino de 1º grau. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 11(1): 35-42, jan./jun. 1986.

_____ e RIBEIRO, S. C. O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje. Em Aberto, Brasília, V. 6, N. 33, jan./mar. 1987, p.1-10.

_____, _____. Projeto Fluxo dos Alunos do Ensino de Primeiro Grau – PROFLUXO. (versão preliminar”). Set. 1988a. Texto inédito.

_____, _____. A educação na estatística educacional. Rio de Janeiro, jun. 1988b. Trabalho apresentando no “Seminário de avaliação das PNADs de 1980”, promovido pela ABEP. Nova Friburgo/RJ, de 13 a 15 de junho de 1988.

_____ e CASTRO, C. M. Mitos, estratégias e prioridades para o ensino de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, N. 8, jul./dez. 1993, p. 39-56.

IBGE. *Censo demográfico 1940..., 1950, 1960, 1970, 1980, 1991, 2000*.

_____. Contagem da População 1996. Rio de Janeiro: IBGE, 1997. vol. I e II e Compact Disk I e II.

INEP. *Informativo*. Ano 2, n. 46, p.1-3, 06 jul. 2004.

KLEIN, R.; RIBEIRO, S. C. O censo educacional e o modelo de fluxo. O problema da repetência. *Revista Brasileira de Estatística*, 52(197/198): 5-45, jan./dez. 1991.

LANDRY, Adolph. *Traité de Démographie*. 2. éd. rev. et compl. Paris: Payot, 1949.

LOURENÇO FILHO. Estatística e educação. *Revista Brasileira de Estatística*, v. 1, n.1, p.66-85, jan./jun. 1940.

MARX, Karl. *O capital*. I. 1, v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

NATIONS UNIES. *Dictionnaire démographique multilangue*. Volume Français. New York: Nations Unies, 1958.

PRESSAT, Roland. *L'analyse démographique: méthodes - résultats - Applications*. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, 19(97): 13-20, nov./dez.1990.

_____. A escola brasileira do professor Raimundo. In: FERRARI, A. R. et al. *Escola Básica*. Campinas, SP: Cedes; São Paulo: Ande; ANPEd, 1992. - Coletânea CBE. P. 25-29.

THOMPSON, Warren S. *Population Problems*. 4. ed. New York: McGraw-Hill, 1953.

Alceu Ravanello Ferraro é Professor Titular do Departamento de Educação e do Instituto Ecumênico de Pós-Graduação da Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS. Professor aposentado da UFRGS. Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/CNPq. Em 1992, por decisão judicial, foi feita retificação no sobrenome, o qual passou de FERRARI para FERRARO.
E-mail: sferraro@orion.ufrgs.br
