

Universidade Federal de Campina Grande-Campus I

Centro de Humanidades

Departamento de História e Geografia

Curso licenciatura em História

“Pedagogias corretivas” para a escola pública brasileira mediante os modelos de Aceleração de Aprendizagem e Escola Ativa: reclames e êxitos - Esperança 1999/2003.

Marilda Coelho da Silva

**Campina Grande
2004**

Marilda Coelho da Silva

“Pedagogias corretivas” para a escola pública brasileira mediante os modelos da Aceleração de Aprendizagem e Escola Ativa: reclames e êxitos - Esperança-PB 1999/2003.

Monografia para obtenção do título de
licenciado em História apresentada à
Universidade Federal de Campina Grande
Sob a orientação do professor Fábio
Gutemberg R. B. Sousa.

Campina Grande
2004

Marilda Coelho da Silva

Membros da Mesa

(Orientador)

(Membro I)

(Membro II)

Aprovada em: ____ / ____ / ____

Média:

Campina Grande



Biblioteca Setorial do CDSA. Dezembro de 2023.

Sumé - PB

**A educação sem esperança
não é educação. Enquanto
necessidade ontológica a
esperança precisa da prática
para se tornar concretude
histórica. (FREIRE: 1998).**

Dedicatória

Ao meu esposo e aos meus filhos, que durante a graduação souberam compreender minha ausência em suas vidas e me confortaram com carinho e apoio nos momentos mais difíceis.

Agradecimentos

A Deus por ter me dado discernimento, sabedoria, coragem, perseverança e acima de tudo à vontade de vencer.

Ao professor Fábio Gutemberg, meu orientador, que com sabedoria, disciplina e dedicação e paciência disponibilizou-se a me ajudar na realização deste trabalho, agradeço a contribuição e compreensão. Minha eterna gratidão e meu reconhecimento.

Aos meus familiares que me ajudaram de todas as formas que puderam durante o período da graduação, especialmente meus pais e minhas irmãs. Meus sinceros agradecimentos.

Aos professores do curso de História que colaboraram para com minha formação acadêmica, meu muito obrigado, minha estima e consideração.

As pessoas amigas que conheci aqui e foram companheiras nos momentos mais complicados. Levarei vocês no meu coração por toda vida.

A todas as colegas do PEC-RP que compartilharam comigo em toda a jornada acadêmica as dificuldades enfrentadas. Meu imenso carinho e saudades.

Sumário

Introdução.....	1
Capítulo I: Aceleração de Aprendizagem: relatos de uma experiência.....	3
Capítulo II: Aceleração de Aprendizagem.....	9
2.1. O que é o programa?.....	9
2.2. Aceleração: concepção problematizadora.....	10
2.3. A forma de ensinar faz a diferença no PAA.....	11
2.4. A crítica ao programa Aceleração de Aprendizagem.....	12
2.5. Da correção do fluxo à pedagogia do sucesso.....	15
2.6. Programa Aceleração de Aprendizagem na Paraíba.....	16
2.6.1. A implantação do programa.....	16
2.6.2. Resultados do programa na Paraíba.....	17
2.7. Resultados em outros estados.....	18
Capítulo III: Escola Ativa.....	21
3.1. Questionários aplicados com os professores.....	25
3.2. Análise dos questionários dos professores.....	27
3.3. Questionários respondidos pelos alunos.....	29
3.4. Análise dos questionários aplicados com os alunos.....	31
3.5. Conclusões em relação à Escola Ativa.....	32
Considerações Finais.....	34
Referências Bibliográficas.....	37

Introdução

Nos últimos anos a grande discussão para diversos educadores brasileiros se volta para a questão da reprovação e/ou progressão. O sistema educacional tem tentado de várias formas solucionar esse problema, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, apesar de toda tentativa para abolir a repetência, ainda há muitos problemas na escola, no sistema educacional e no país, que vêm agravando a deficiência na aprendizagem do alunado, já que esses ao serem “poupados” da repetência enfrentam outros problemas também sérios que os tornam desmotivados diante das dificuldades nas séries que estão cursando.

Hoje é muito comum entre os educadores o debate para identificar os principais responsáveis pelo alto índice de reprovação. Essa responsabilidade tem atribuição dividida entre governo, família e professor. Porém, independente de quem seja o culpado, o mais importante é não esquecer que reprovação ou progressão é diferente de aprendizagem. Percebe-se que hoje trabalha-se principalmente para acabar ou diminuir com a reprovação sem, no entanto, resolver o problema da aprendizagem e do conhecimento.

Para enfrentar essa situação o governo brasileiro ampliou a oferta educacional com programas alternativos para evitar a repetência escolar e garantir uma aprendizagem significativa para o alunado. Os programas Aceleração de Aprendizagem e Escola Ativa têm se destacado como possíveis caminhos para corrigir a distorção idade-série do ensino brasileiro. A Aceleração de Aprendizagem tem como objetivo principal regularizar o fluxo escolar e fortalecer a auto-estima de alunos marcados por sucessivas repetências e que estão defasados em relação idade-série; a Escola Ativa é uma proposta metodológica voltada para as classes multisseriadas com método específico para a zona rural, onde se trabalha com várias séries numa mesma classe.

Diante dessa situação que muito me inquieta como professora, escolhi como foco do meu trabalho, os programas alternativos para abolir a repetência escolar. A escolha dessa temática foi feita com o intuito de compreender porque o aluno está progredindo para as séries subseqüentes, mas o conhecimento não segue o nível dessa progressão, ou seja, a promoção do aluno não apresenta condições para prosseguir nos estudos, pois hoje grande parte do alunado tem

dificuldades em ler e escrever; até que ponto acabar com a repetência escolar tem solucionado a deficiência da aprendizagem? De que forma os programas alternativos para solucionar a repetência têm contribuído para uma aprendizagem significativa? Procuro perceber em quais aspectos esses programas são decisivos para promover ou contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Partindo dessas questões, busco dados que mostrem se a ação desses programas tem correspondido aos objetivos dos seus idealizadores. Para isso, o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro relato minha experiência no programa Aceleração de Aprendizagem, do qual participei no período de 1999/2000 no município de Esperança-PB. Faço uma breve descrição da minha participação no programa, desde o convite para participar até a conclusão do mesmo, além de discutir as questões consideradas favoráveis e desfavoráveis da Aceleração de Aprendizagem. Coloco também em foco relatos de experiências vivenciadas ao longo do processo, expressando acima de tudo, a esperança fortalecida pelo sucesso das realizações empreendidas.

No segundo capítulo também discuto o programa Aceleração de Aprendizagem, mas analiso o resultado do mesmo em alguns estados do Brasil, além da avaliação de educadores brasileiros que pesquisam essa temática. Investigo esse programa a partir de duas questões principais: a primeira, por que quando participei do referido programa não me certifiquei que o mesmo foi decisivo para corrigir a defasagem detectada, e sinto a necessidade de aprofundar essa discussão com outras experiências em outras localidades, para assim poder comparar e chegar a alguma conclusão mais precisa sobre a eficácia da proposta inicial; a segunda, para compreender se realmente está havendo progressão e aprendizagem através dessa proposta ou se apenas está diminuindo a repetência, independente da aprendizagem.

No terceiro capítulo analiso a proposta pedagógica da Escola Ativa. Escolhi essa por ser destinada especificamente para a zona rural para suprir as necessidades das classes multisseriadas. Para tal, através de questionários com alunos e professores do município de Esperança-PB, busco entender de que forma essa estratégia tem contribuído no desempenho do professor que trabalha com várias séries simultaneamente e como os alunos apreendem as inovações do programa.

CAPÍTULO I: ACELERAÇÃO DE APRENDIZAGEM: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Minha experiência no Programa Aceleração de Aprendizagem partiu de um convite feito pela Secretaria de Educação do Município de Esperança – PB, o qual recebi com muito entusiasmo por se tratar de um desafio que era caracterizado pela prática de ensinar e aprender em menos tempo e que era uma garantia de sucesso onde duas ou mais séries eram cursadas ao mesmo tempo, em um só ano letivo. Foi uma proposta motivadora porque o programa tinha grande expectativa para todos: os alunos eram encorajados para aprender e continuar na escola e os professores assumiam um compromisso com o sucesso escolar e social deles.

Em razão dos altos índices de defasagem na faixa etária dos estudantes no município de Esperança, em 1998 foi implantado o programa Aceleração de Aprendizagem com a finalidade de abolir as sucessivas repetências que vinham ocorrendo nos anos anteriores. Entrei no programa muito confiante que estava no caminho certo para tentar solucionar o problema da repetência escolar. Assim como todo professor, também almejava uma escola onde houvesse aprendizagem de verdade e aprovação. O programa Aceleração de Aprendizagem não deixava espaço para fracasso, pelo contrário, proporcionava a redescoberta do prazer de aprender. Além de está legalmente previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Artigo 24, inciso V), que afirma que os alunos repetentes e fora da faixa etária podem contar com a “possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”.

Diante de tantos incentivos para trabalhar com o programa, em 1999 iniciamos um curso de capacitação em estudos acelerados. Foi selecionado um grupo de 32 professores para trabalhar no programa. Fizemos o curso com as professoras Maria do Livramento de Araújo Sales e Rosângela Soares de Melo, ambas da Universidade Estadual da Paraíba. Trabalhamos 15 dias com o material que seria utilizado pelos alunos em sala de aula, conhecemos o mesmo que até então nos era desconhecido. Era um material específico, elaborado pelo Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB. O material era estruturado em projetos, cada um com duração prevista para um mês e caracterizado pela interdisciplinaridade: Português, Matemática, Ciências e Estudos Sociais se

integrando e culminando com atividades bem significativas e subprojetos, esses, pequenos, de curta duração para o aluno sentir o gosto do sucesso mais rápido.

No início do curso percebemos que os módulos (livros) eram muito dinâmicos, visavam trabalhar a afetividade do aluno e isso é fundamental para o desempenho daqueles que têm suas vidas marcadas por experiências negativas na escola. Ficamos empolgados, pois estávamos diante de uma inovação com objetivos definidos e caracterizados por sucesso escolar, fim da repetência e o melhor, a possibilidade de avançar dois ou mais anos em apenas um. Importante também era que o material já havia sido testado com êxito em 150 classes dos estados do Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais e Paraná. De modo geral, a receptividade foi excepcional e confiamos que os alunos teriam condições de trabalhar com a proposta sugerida pelo programa Aceleração de Aprendizagem.

Trabalhar com material da Aceleração de Aprendizagem para nós professores foi satisfatório, pois imediatamente tínhamos a comprovação que se aprendia mesmo. No final do curso sentimos que o programa com sua dinâmica iria motivar o alunado selecionado a participar dele, além de resgatar a autoestima e o autoconceito dele que por várias vezes passou por dificuldades em avançar nas classes regulares. O mais interessante é que agora tínhamos uma pedagogia do sucesso voltada para acelerar a aprendizagem. No decorrer do curso, procuramos elaborar planos de aula para passar o material aos alunos de forma mais fácil e progressiva, por isso acreditamos que nossos alunos teriam facilidade para aprender com o programa.

Iniciamos o ano letivo (1999) com as classes regulares e ficamos aguardando a implantação do programa que seria de forma gradual (por escola). No entanto, começamos com certo desconforto porque a seleção dos alunos ocorreu de forma lenta; foram formadas as turmas sem critérios fundamentais para atingir o sucesso esperado; juntaram alunos dos mais diferentes níveis de conhecimentos e faixa etária, esse aspecto foi considerado desfavorável por todos os professores. Quando minha turma foi formada já estávamos no mês de maio. Fui uma das mais privilegiadas, pois na minha turma todos tinham domínio de leitura e de escrita, e isso era um requisito essencial para participar do programa, o que não ocorreu com a maioria das minhas colegas, elas receberam alunos que não dominavam a leitura nem a escrita e dessa forma era

impossível trabalhar com os módulos. Foi necessário os professores suspenderem a utilização do material específico e ensinarem primeiro os alunos a ler e escrever. Outro aspecto considerado negativo pelos professores foi os alunos serem de diferentes faixas etárias, conseqüentemente tinham interesses e atitudes diferentes em razão da idade (que variava entre 10 e 18 anos) e isso dificultava o bom andamento do programa.

Imediatamente ficamos desestimulados com o programa, porque houve um desencontro da dinâmica da Aceleração com a realidade trazida pelos alunos. Todo trabalho que fizemos no curso de capacitação, na prática, em sala de aula, não funcionava, nossa ação pedagógica não apresentava resultados satisfatórios e positivos. Aquela proposta para os alunos desenvolverem um trabalho diferenciado do realizado nas classes regulares não ocorreu.

Reportando-me especificamente à minha turma, após alguns meses de trabalho ela se adequou ao programa e com a restrição de alguns recursos didáticos que não tínhamos (o PAA tem como indicadores de sucesso, a leitura de no mínimo 40 livros de literatura infantil por aluno, mas nossos alunos não leram tudo isso), conseguimos atingir os objetivos propostos. Mas como trabalhávamos em grupo, em encontros quinzenais com a coordenação da professora Elíbia Angélica Brandão, que nos assistia no dia-a-dia e com a capacitadora, a professora Rosângela Soares de Melo, que nos assistia em dois encontros mensais, ficávamos a par do que acontecia com todas as turmas. E minhas colegas enfrentaram muitas dificuldades e demoraram a trabalhar com o material específico, conseqüentemente, não pude caminhar no ritmo adequado à minha turma, mas de acordo com o desempenho das demais turmas.

Iniciei o módulo Introdutório¹ do programa “Decolando para o sucesso” com o objetivo de aplicar uma nova forma de trabalho. Esse era projetado para ser utilizado durante 20 ou 30 dias, dependendo da classe. O objetivo principal era que desde o primeiro dia o aluno experimentasse o sucesso; concluísse as atividades a cada dia e vivenciasse a dinâmica do projeto: “a idéia de princípio, meio e fim”; aprendesse a trabalhar em grupo, de forma produtiva e realizasse apresentações verbais e escritas. Essa etapa eu consegui fazer toda, mas muitos professores tiveram problemas com os alunos que não dominavam adequadamente a leitura e a escrita.

¹ Introdução da nova forma de trabalho.

Terminado o módulo Introdutório, iniciou-se a aplicação dos projetos. Cada projeto tinha a duração prevista para um mês. Seis temas constituíam o núcleo de todo o trabalho: Projeto I – *Quem sou eu?* Projeto II – *Escola: espaço de convivência*, Projeto III – *O lugar onde vivo*, Projeto IV – *Minha cidade*, Projeto V – *O Brasil de todos nós* e o Projeto VI – *Operação salva-terra*. Esse material proporcionava um dia-a-dia em sala de aula bem diversificado sem, entretanto, perder de vista o objetivo a ser alcançado. A leitura era muito bem explorada, o dia sempre começaria com atividade de leitura e a cada semana o aluno escolhia um novo livro para ler em casa. Além das diferentes formas de leituras em coro, leitura individual de um trecho, leitura silenciosa, entre outras. A cada dia, o aluno respondia a um novo desafio, ou aprendia novas informações para ir respondendo aos desafios de cada subprojeto. Conversar sobre o desafio era importante para ajudar o aluno a se localizar e a está ligado na atividade programada naquele dia. De vez em quando era necessário fazer interrupções para o aluno trabalhar, com maior profundidade, algumas questões de Português e Matemática. Nesse caso, era necessário o professor sistematizar os conteúdos relativos aos projetos.

A brincadeira era uma atividade também explorada nos projetos. O lúdico era utilizado como atividade didática. Por meio de descontração, o aluno expressava emoções e sentimentos, aplicando conhecimentos, além do desenvolvimento ágil do raciocínio.

O projeto também destinava atividades para casa. Normalmente eram atividades relacionadas com o trabalho do dia, com fixação da aprendizagem ou como preparação ou antecipação do trabalho a ser realizado. Mas, novamente, vem aquele problema da leitura e da escrita, nem todos cumpriam a atividade. A minha turma, como já chamei atenção, não tinha essas dificuldades, isto é, realizava o que podia ser feito em casa. No entanto, como a escola estava situada na zona rural e eles também moravam lá e tinham alguns “para casa”² que só podiam ser realizados na cidade, como por exemplo, visita a supermercados, correio, bancos etc, então, nesse caso a dinâmica da aula tinha que ser transferida da prática para a teoria.

² Atividades desenvolvidas fora da escola, relacionadas com o trabalho do dia, ou como programação para o dia seguinte.

Diante do exposto, entendo que minha experiência no Programa Aceleração de Aprendizagem não pode determinar se houve contribuição decisiva do programa para solucionar as deficiências responsáveis pela repetência sucessiva dos alunos, porque a proposta inicial prometia que os alunos iriam, após concluir o último projeto, para a 5ª série, porém como minha turma podia seguir o ritmo do programa e a maioria das turmas que precisaram ser alfabetizadas antes de iniciarem os projetos, não conseguiriam concluir no tempo predeterminado, então, mais ou menos no meio do programa eu não mais acelerei, pelo contrário, passei a trabalhar de forma lenta, porque decidiram que ainda teríamos mais um ano de aceleração com as mesmas turmas.

Assim, os módulos e projetos que foram estruturados para ser aplicados em sete meses, acabaram sendo trabalhados em um ano letivo e meio. E a principal característica do programa de trabalhar em curto período foi alterada pelas conveniências locais.

Uma grande dificuldade que senti no programa foi com o sistema de avaliação, bem diferente do que fazemos no ensino regular. Não havia provas bimestrais, era necessário auxiliar o desempenho do aluno em cada atividade, não só observando se ele acertava, mas que habilidade e raciocínio ele demonstrava. Era uma avaliação constante e detalhada, avaliando todas as atitudes do acelerando.

Outro aspecto desfavorável vivenciado por todas as professoras³ que participaram do programa foi uma grande expectativa que se criou em torno do programa, pois este foi implantado com a promessa positiva de progressão, de aprovação, então a partir daí fomos muito pressionadas, principalmente pelos colegas que estavam nas classes regulares. Aquele aluno que por alguma razão passou dois ou três anos em uma série, agora na Aceleração não podia ser reprovado. Dessa forma, fomos muito cobradas por todos: pais, professores, diretores.

Um fator positivo do programa foi o compromisso que o professor assumiu e procurou cumprir, apesar de tantas barreiras, mas estávamos fazendo o possível, como no caso dos alunos que não dominavam a leitura e a escrita no início e as colegas lutaram muito para vencer esses obstáculos, diferente do ensino regular, em que agem sempre “empurrando com a barriga”.

³ Só participaram professoras (sexo feminino) do programa

Se o aluno não aprende em uma determinada série, aprova-se ele para a série seguinte assim mesmo, sem considerar o conhecimento necessário para cursar a série. Já na Aceleração de Aprendizagem, nós sabíamos que ele tinha que aprender ali mesmo, não existia a idéia do aluno passar de série sem adquirir alguma competência ou habilidade proposta no programa. Apesar deles terem saído também com dificuldades não solucionadas, mas fundamental foi o professor tomar uma atitude de ensinar de verdade e fazer o possível para cumprir os objetivos do PAA.

Em suma, o programa Aceleração de Aprendizagem apresentou-se com características positivas e negativas. Sabemos que houve falhas na implantação do programa, principalmente no tocante a formação das turmas com diferentes faixas etárias, o que dificultou o desempenho do trabalho. Em torno disso, criou-se à recusa dos professores de trabalhar com o programa e após o término da sua primeira experiência, não foram implantadas outras turmas no município, apesar de que hoje ainda continuam as mesmas deficiências de aprendizagem no alunado e, mais grave ainda, diminuíram aquelas repetências sucessivas, mas os alunos estão passando gradativamente de série, não são reprovados, mas também não aprendem como deveriam, é comum alunos na segunda fase do Ensino Fundamental (5ª série) que mal sabem ler e escrever.

Participar do programa de Aceleração de Aprendizagem foi uma experiência gratificante para mim. Através dele hoje consigo entender que não basta criar programas alternativos para abolir a repetência, mas oferecer mecanismos para que o aluno aprenda de verdade, e assim evitar-se que se tenha alto índice de reprovação e que se necessite desses programas emergenciais.

CAPÍTULO II: ACELERAÇÃO DE APRENDIZAGEM

2.1. O que é o programa?

O Programa Aceleração de Aprendizagem (PAA) atende a alunos com distorção idade/série, alfabetizados e tem como objetivo principal regularizar o fluxo escolar, através de uma alternativa pedagógica fundamentada em aprendizagens significativas, a partir do currículo básico e do fortalecimento da auto-estima.

A Aceleração de Aprendizagem tem dado resultado em várias cidades do Brasil e também no exterior; quando o projeto foi implantado aqui, nos Estados Unidos experiências similares já existiam há uma década. Em 1986, a universidade americana de Stanford desenvolveu um programa semelhante, mas já havia experiências e programas anteriores. Depois da Segunda Guerra a França fez uma reforma educacional que incluía a aceleração. Porém, mesmo diante dessas experiências, nem todos os envolvidos no sistema educacional acreditam que essa medida seja a solução para evitar a reprovação e promover a aprendizagem significativa.

Mas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 rompeu com a cultura da repetência, abriu-se a possibilidade de haver avanço para as etapas seguintes, ou seja, o aluno independente da aprendizagem não deve passar mais de um ano em cada série. Surgiram ferramentas como a progressão continuada e as classes de aceleração, sendo a última mais adotada por estados e municípios, pela rapidez dos resultados. Consiste em reunir em uma mesma turma, durante um ano, estudantes em defasagem e aplicar um programa para os alunos reconquistarem a confiança em sua capacidade de aprender.

Para ser desenvolvido o programa necessita de material específico, acompanhamento sistematizado, capacitação inicial e durante o serviço dos profissionais envolvidos.

O material didático utilizado no PAA é composto de sete (7) livros. O livro Introdutório intitula-se *Decolando para o Sucesso* e procura sensibilizar os alunos para o trabalho a ser desenvolvido. O livro número 1 denomina-se *Quem*

sou eu? Trabalha a auto-estima através do conhecimento da sua origem, dos seus amigos, qualidades e tudo que o identifica enquanto agente da história. O 2º livro, *Escola-Espaço de Convivência* leva o aluno a refletir sobre a escola de ontem, a de hoje e a de amanhã, estabelecendo as regras de convivência na sala de aula, elaborando planos de reformas para a melhoria das condições físicas da escola. No 3º livro trabalha-se o tema *O lugar Onde Vivo*, dando oportunidade aos alunos para que investiguem as belezas do lugar onde moram, conheçam plantas geográficas de cidades, pesquisem sobre brincadeiras de rua, os direitos do consumidor e os cuidados que devem ter com a saúde, conduzindo-os à realização de feira de plantas medicinais na culminância do projeto. No 4º livro o tema abordado, *Minha Cidade*, enfatiza a divulgação dos pontos turísticos, compreendendo como funciona a energia elétrica, a água, esgoto e a coleta de lixo. O livro seguinte leva-os a conhecer *O Brasil de Todos Nós*, destacando a importância de trabalhar com mapas e o conhecimento das diversas culturas de cada região do país. E o último, *Operação Salva Terra*, conduz a reflexões sobre o equilíbrio da natureza, a sua importância e como preservá-la.

O resgate da auto-estima constituiu-se no foco principal para o desenvolvimento do programa e um dos instrumentos utilizados pelo professor para que o educando adquira autoconfiança e, assim, sinta-se estimulado a recuperar o tempo desperdiçado. Portanto, o papel do professor é crucial como incentivador, como companheiro numa caminhada de muito trabalho, pois o desafio é que o aluno possa adquirir as habilidades necessárias para dar prosseguimento aos estudos na 5ª série do Ensino Fundamental, acelerando uma, duas, três ou mais séries.

2.2. Aceleração: concepção problematizadora

A Aceleração de Aprendizagem nos remete a uma concepção de educação que tem como principal objetivo à libertação do homem. Essa concepção é proposta por Paulo Freire e foi denominada por ele como “educação problematizadora”.

Nesta concepção, educar é um ato de amor, respeito a todas as visões de mundo, esperança e troca de experiências entre os envolvidos; por isso o diálogo é fundamental nesse processo educativo:

(...) pois é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podendo reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples trocas de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1998: 89).

O diálogo deve ser, ao mesmo tempo, ação/reflexão/ação, pois ao refletirmos e denunciarmos o mundo em que vivemos, estamos transformando-o. Enquanto prática educativa o diálogo deve ocorrer numa relação horizontal em que tanto o educador como o educando buscam saber mais em comunhão.

Coerente com esses conceitos da “concepção problematizadora”, a Aceleração de Aprendizagem colabora com o desenvolvimento da autonomia intelectual dos alunos. Por isso, o papel do professor é importante não como figura central, mas como coordenador do processo educativo já que, usando da sua autoridade democrática⁴, cria em conjunto com alunos um espaço pedagógico interessante, estimulante e desafiador para que nele ocorra a construção de um conhecimento significativo.

2.3. A forma de ensinar faz a diferença no PAA

Desde os primórdios de sua formação o educador é um sujeito da produção do saber, pois ensinar não é só transferir conhecimentos, é uma troca dialética de informações já que o educador ora é o sujeito, ora é objeto formado e quando esta autenticidade exigida pela prática de ensinar/aprender é vivida, o professor participa de uma experiência total, política e pedagógica.

Todo ensinar exige rigorosidade, pois o educador democrático deve criar condições para que na sua prática docente reforce a capacidade crítica do educando, a fim de que eles se tornem verdadeiros sujeitos da (re) construção do saber ensinado. A criticidade do ensinar é algo que sempre leva à indagação da

⁴ O professor deve buscar a legitimação da autoridade a partir do diálogo com o aluno.

realidade, à curiosidade, pois são sentimentos que desafiam a pensar sobre a maneira mais aberta ou fechada em que todos os ensinamentos são repassados.

É assim que devem trabalhar os educadores da Aceleração de Aprendizagem, recusando a “educação bancária”, repetitiva, estagnada criticada por Paulo Freire por ter a função de transmitir ao aluno, de forma mecânica, conhecimentos historicamente construídos por meio de seu principal agente: o professor, “a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” Freire (1998:89).

É importante que o professor da Aceleração de Aprendizagem seja capaz de partir, de unir dinamicidade e aprendizagem juntas num processo contínuo de aperfeiçoamento, onde o pensar certo envolve dinamismo entre o fazer, o pensar sobre o fazer, uma vez que é pensando criticamente sobre a prática que se pode melhorá-la. Só dessa forma é que se pode esperar um resultado satisfatório no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o programa propõe que o professor seja capaz de resgatar, valorizar e levar o ensino aos alunos, pois eles precisam aprender para ser cidadãos que saibam analisar, decidir, planejar, expor suas idéias e ouvir as dos outros. Enfim, para que possam ter uma participação ativa na sociedade em que vivem. É imprescindível e crucial que o professor forme pessoas preparadas para a nova realidade social, que supere desafios, que enfrente e imponha uma postura frente a todos no convívio social.

2.4. A Crítica ao Programa Aceleração

A principal crítica a essa iniciativa vem de educadores que não compactuam com uma pedagogia centrada somente na aquisição de habilidades e no resgate da auto-estima. Alegam esses críticos que os programas de Aceleração deixaram os conteúdos aligeirados, não oferecendo base para o jovem continuar a aprender.

Conforme Francis Guimarães Nogueira, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, que analisou o programa de correção de fluxo de 5ª a 8ª séries do Paraná, “não adianta mudar as estatísticas se não forem construídas para o aluno apropriar-se do conhecimento sistematizado para tornar-se ele próprio um produtor do conhecimento”. Para ela, os estudantes deveriam caminhar em sua

própria velocidade no processo de aprendizagem, e isso pelo menos no Paraná, não tem ocorrido.

A Secretaria de Educação do Paraná interrompeu o programa de Aceleração em 2003 porque uma parcela considerável dos “acelerados” abandonou os estudos no Ensino Médio, por não conseguir acompanhar, e para que fosse estudada uma forma de avançar sem desrespeitar o tempo de aprendizagem de alguns estudantes.

Arroyo (1997:59) coloca importantes pontos para reflexão em relação à Aceleração de Aprendizagem, e o mais importante é o questionamento que ele faz: “será que só a auto-estima resolve os problemas?” Dessa forma, ele chama a atenção que o nosso cotidiano escolar não agüenta a política sustentada só na emoção, mas um projeto que ataque às causas e os efeitos da defasagem entre idade e série.

Já Monlevade (1997:60) diz que se tem problema crônico na educação, mas também se tem a máquina que os gera. Assim, ela critica os projetos colocados como emergenciais, mas viram “eternos”, não existe uma política voltada para resolver os problemas existentes, no caso da repetência não se trabalha para evitá-la, mas para eliminá-la quando esta já é sólida.

Mesmo assim, a escola continua a reprovar o aluno que “não aprende”, como se a reprovação servisse para recuperar as dificuldades apresentadas por ele no decorrer do ano escolar. De acordo com Freitas (1989:18), “a exclusão na escola, isto é, no processo de ensino, faz-se presente através da reprovação e da repetência, que preparam o momento seguinte: a evasão escolar”. Dessa forma, a escola precisa repensar muito bem na sua prática avaliativa excludente. Os PCNs também comungam com essa idéia: “a garantia do acesso e da permanências dependem da solução de problemas variados dentre os quais se destacam os ligados à repetência, que produz a distorção idade/série e/ou a evasão”(Introdução, p.38).

Os altos índices de repetência em nosso país têm sido objeto de muita discussão, uma vez que explicitam o fracasso do sistema público de ensino. No entanto, muitas vezes se cria uma falsa questão em que a repetência é vista como um sintoma da má qualidade do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, que, de forma geral, o sistema educacional não tem conseguido resolver. Como resultado, ao reprovar os alunos que não realizam as

aprendizagens esperadas, cristaliza-se uma situação em que o problema é do aluno e não do sistema educacional.

Para Dellagnello (1997:61), as classes de aceleração fazem parte de um projeto dentro de um programa mais amplo de ações que visam à melhoria da escola pública, mas faltam indicadores, “quando se planeja, se pensa também que indicadores podem-se utilizar em cada etapa”; segundo ela, um dos indicadores que necessita estar presente é a demanda⁵. O indicador desejável é que ela diminuísse, que o projeto fosse desaparecendo por falta de demanda.

Bueno (1997:70) também faz vários questionamentos sobre o programa aceleração, e ele mostra uma questão muito interessante em relação às classes comuns, as quais não têm diminuído a repetência. Assim, o programa de aceleração vai ganhando caráter permanente, já que a escola continua “produzindo” alunos para o referido programa.

Patto (1997:39) questiona se o nome “classe de aceleração” é um bom nome, pois considera incompatível com um dos princípios da reforma educacional, que fala em respeito ao ritmo, “Eu gostaria de saber: na verdade, aceleração do quê?” indaga ela, afirmando que chamaria o programa de outro nome e destinaria um outro objetivo para essas classes. Essa concepção de aceleração para ela é pautada na idéia que ensino não é técnica, não existe uma receita para se ensinar e dar tudo certo. Ensino é, sobretudo, relação entre sujeitos. E essa relação está carente de atenção e de um “trabalho transformador, longo e profundo, que anteceda ou acompanhe as reformas pedagógicas e administrativas”.

É fundamental considerar que tudo que se faz na educação se faz articulando o existente com o novo. Há um novo que se coloca numa situação dinâmica já existente. Dessa forma, entendeu-se que a intenção política e pedagógica é uma e a realidade que se encontra nem sempre é equivalente a ela quanto às práticas pedagógicas nos aspectos da integração, do não-repetitivo e da não manutenção das práticas anteriores. Marin (1997:39) chama à atenção para as práticas escolares do ensino regular sempre presentes na ação educativa dos professores de classes de aceleração.

A mesma autora alerta que do ponto de vista da escola não existe ainda uma incorporação das classes de aceleração no seu dia-a-dia, em vários

⁵ Alunos defasados em idade-séried.

aspectos, “Ao mesmo tempo em que há a tentativa de suprir essa defasagem entre idade e série, as demais classes continuam como sempre produzindo novos alunos que vão ficar com história de repetência”. Assim, pode-se constatar que a idéia do programa aceleração ainda não foi assimilada pela escola. Os professores da aceleração trabalham isoladamente dos demais professores, não há interação entre esses dentro da escola. Talvez esteja aí a resistência de muitos em trabalhar com essa nova proposta.

No entanto, Marin diz que a tentativa do programa é interessante, porém acha contraditório acelerar um processo que não deu certo em quatro ou cinco anos em apenas um ano, mesmo achando que as condições de trabalho são diferenciadas, e melhores, em relação às classes regulares.

Alguns educadores envolvidos na Aceleração de Aprendizagem têm mostrado os resultados do programa como sendo uma estratégia para a compreensão do que é ensinar bem e de como se deveria ensinar. Krawczyk (1997:62) faz uma discussão interessante a esse respeito: “em que medida o projeto está sendo aproveitado para a melhoria da educação na escola pública como um todo?” Mas, após várias leituras sobre essa questão, percebe-se, como já foi anteriormente comentado, que o professor do ensino regular não demonstra interesse em incorporar a metodologia da Aceleração de Aprendizagem ao ensino tradicional/regular, e sabemos que muitas práticas do PAA são adequadas e podem ser adotadas para o ensino regular.

2.5. Da correção do fluxo à pedagogia do sucesso

A ineficiência do sistema escolar gerada, sobretudo pela repetência e evasão, causa um dos grandes problemas do Ensino Fundamental, que é a distorção idade-série e com isso danos irreparáveis, como baixa auto-estima dos alunos, dificuldades de ordem pedagógica, uma vez que fica difícil atender alunos de idades e interesses diferentes em uma mesma sala de aula, além dos prejuízos econômicos causados pela irregularidade do fluxo.

A correção do fluxo escolar é uma questão política, isto é, significa romper com as práticas usuais de aceitar a repetência como fato normal. Um fluxo escolar regular acontece quando os alunos são promovidos de série em função dos objetivos pedagógicos propostos para cada série e um dos instrumentos para a

correção tem sido o programa Aceleração de Aprendizagem, que através de alternativas pedagógicas fundamentadas em aprendizagens significativas, dá ênfase à auto-estima do aluno e oferece condições para o prosseguimento regular de estudo.

Uma coisa é corrigir o fluxo escolar, outra coisa é assegurar que o fluxo seja mantido posteriormente. Para que isso ocorra, é preciso transformar a atual pedagogia da repetência na pedagogia do sucesso. E muitos professores e pesquisadores da Aceleração de Aprendizagem afirmam que esse propósito está sendo alcançado.

2.6. Programa Aceleração de Aprendizagem na Paraíba (1999/2002)

A Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba (SEC-PB) diante de um quadro de sucessivas reprovações, notadamente na primeira fase do Ensino Fundamental, que acarretam distorção idade/série e acabam levando a evasão escolar, além das significantes perdas econômicas e sociais ao sistema de ensino, resolve aderir a proposta do Programa Aceleração de Aprendizagem elaborado pelo Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB), pois este demonstrou corresponder às expectativas de adequação da sua proposta de ação à realidade enfrentada pelo sistema estadual de educação da Paraíba.

2.6.1. A Implantação do Programa

A SEC-PB após optar pelo programa de Aceleração de Aprendizagem do CETEB, encaminhou ao Conselho Estadual de Educação a proposta de implantação do programa no estado, que foi aprovado, mediante o Parecer 88/99 e pela Resolução número 250/99. Nesse referido ano, em caráter experimental, o programa foi implantado no estado da Paraíba em 12 escolas da capital envolvendo 1350 alunos. De acordo com dados da SEC-PB a experiência inicial evidencia um índice de aproveitamento final dos alunos em 82,4%.

Partindo do resultado satisfatório dessa experiência o estado previu medidas de atendimento para o alunado no sentido de abolir o grande índice de distorção idade/série, a reprovação e evasão do cenário educacional. Para concretizar seus propósitos, determinou prioridades para intervir de forma

eficiente na raiz do problema, na perspectiva de corrigir o fluxo escolar, vindo a contribuir para a oferta de novas vagas e para formação de uma comunidade escolar que priorize o desenvolvimento da auto-estima do aluno, além de sua autoconfiança.

De acordo com a SEC-PB, estabeleceu-se etapas de atuação do programa, as quais ocorreram de forma contínua e sistemática, com o objetivo de equacionar a problemática.

Em 2000 inicia uma 1ª etapa, contemplando 38 escolas dos municípios de Patos, Catolé do Rocha, Souza e João Pessoa, atendendo 2545 alunos; No ano 2001, uma 2ª etapa atende 8153 alunos no âmbito das 12 Regiões de Ensino do Estado; Em 2002, o programa foi estendido a outros municípios, atendendo 7156 alunos que, de forma gradativa, buscam atingir a meta a que se propõe, corrigindo a distorção idade/série na primeira fase do Ensino Fundamental.

2.6.2. Resultados do Programa na Paraíba

Segundo a SEC-PB, o programa Aceleração de Aprendizagem repercutiu positivamente nas áreas de sua abrangência, principalmente no aluno razão de ser de sua implantação. Mesmo não atendendo totalmente as expectativas esperadas, que seria o percentual de 100% dos alunos acelerados, no entanto, trouxe uma contribuição para a redução do índice de distorção idade/série no universo de sua abrangência, já que constatou-se um número menor de alunos acelerados promovidos em relação aos retidos.

Ainda como ponto positivo a SEC-PB ressalta a mudança de postura dos educadores envolvidos no programa, no que se refere à relação professor/aluno e à função dos demais profissionais nas diversas instâncias, além da busca do diálogo entre a escola e a família, todos voltados para um bem comum: o sucesso do aluno.

As escolas desenvolveram o trabalho, de modo geral guardando coerência com os princípios filosóficos e eixos metodológicos do programa, isso ficou evidenciado na mudança de comportamento dos alunos que cresceu em autovalorização, evidenciando maior capacidade reflexiva, desinibição, demonstrando crescimento na solidariedade e responsabilidade. O índice de promoção/aceleração já registrado anteriormente reforça essa afirmação.

Em relação aos professores, para a SEC-PB também pode-se considerar sua atuação positiva, pois com base em depoimentos e observações, muitos renovaram concepções tradicionais sobre seu papel educativo, e dessa forma contribuíram para o bom andamento e resultado satisfatório do programa.

2.7. Resultados em outros estados

Os egressos das turmas de aceleração em São Paulo (2002), que foram analisados pelo Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar, demonstraram o mesmo desempenho dos colegas que vieram de classe regulares. As pesquisadoras da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Vera Placco, Leaurinda de Almeida e Marli Afonso de André, avaliam positivamente as classes de aceleração de rede estadual paulista. Elas apontaram que as condições dadas a essas classes (turmas menores, conteúdos pertinentes, formação de profissionais permanentemente acompanhados em seu trabalho), deveriam ser estendidas para todo o sistema.

Segundo Bittencourt (1997:26), a atuação no programa Aceleração de Aprendizagem está norteada por três princípios básicos. “O primeiro é o da equidade, porque, apesar de ser um projeto focalizado que pretende atuar diretamente com alguns grupos, o faz dentro de uma política de universalização”. Se o objetivo é diminuir a taxa de repetência, não pode resolver isso sozinho, porque existem causas estruturais além do nível de educação, voltadas às políticas sociais e à distribuição de renda no país. O segundo princípio volta-se para a “eficácia”, onde os alunos devem aprender o que a sociedade tem de melhor no momento. O terceiro ponto é a questão da “relevância”, o que a sociedade tem de melhor tem de ser trabalhado com as crianças dos setores mais pobres.

Portanto, o projeto classes de aceleração parte do norteador ético de que o aluno é capaz de aprender. Quando o aluno repete a série vai ser “condenado” a ver o mesmo conteúdo por mais de uma vez, e a escola não inova, pois repete muitas vezes a matéria.

De acordo com Fonseca (1997:52), “a auto-estima, o resgate do sujeito obtido pela aprendizagem é revelado na produção e não no passar ”a mão na cabeça” ou no dizer “você está bem”. Assim, o aluno da Aceleração de

Aprendizagem está pontuando diferença entre o antes e o agora. Eles estão tendo voz: “falam e participam em sala de aula”.

Algumas secretarias que adotaram o programa aceleração tentam monitorar os egressos dos programas para que o problema não volte a acontecer com eles. Em Teresina, capital do Piauí, diminuiu em dois anos de 44,19% para 22,46% os registros de quem estava fora de turmas regulares; lá a secretaria acompanha os jovens que saem da aceleração para a 5ª série e faz um diagnóstico do desempenho deles em comparação com os que são do ensino regular. Além disso, há envolvimento de entidades civis com o projeto. Dessa forma, a aceleração tem dado bons resultados naquela capital.

Palmas, capital do Tocantins, em 1998 apresentava um índice de distorção de 60,2%, em quatro anos a taxa caiu para 7,8%. Todo início de ano a secretaria elabora uma planilha com informações sobre os egressos da aceleração que foram encaminhados para a 5ª série. Os que apresentam dificuldades em disciplinas específicas continuam freqüentando as classes de reforço no contraturno. Assim, esses alunos têm possibilidade de prosseguir crescendo nos seus estudos.

Em 1999 o estado de Pernambuco fez uma primeira tentativa de implantação de programas de correção de fluxo, mas houve um equívoco com o material utilizado, já que foi adquirido de uma organização não governamental sem a devida capacitação ou acompanhamento durante a aplicação do projeto. A falta de orientação fez com que algumas escolas juntassem em uma mesma turma de aceleração, alfabetizados e não-alfabetizados, e ainda com necessidades especiais de aprendizagem. Nessa primeira tentativa, não deu certo. Mas em 2003 fizeram parceria com o Instituto Ayrton Senna e retomaram o programa.

Portanto, diante da situação de alguns estados que implantaram o programa percebe-se divergências sobre a concepção do programa e sua eficácia. No entanto, de nada adianta adotar medidas de correção de fluxo se classes regulares continuam produzindo fracasso. O ideal é haver planejamento global e políticas educativas que incluam a capacidade dos educadores para atender o aluno em suas dificuldades. Dessa forma, não seria preciso “empurrá-lo” para as turmas de aceleração.

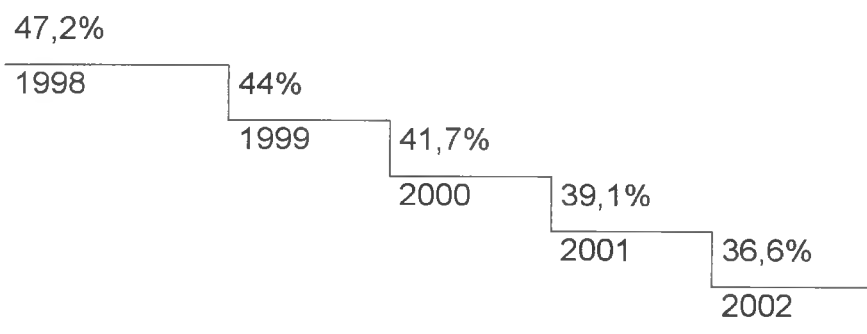
Conforme a pesquisadora Meyri Chieff (2003) do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), consultora de

diversas secretarias em projeto de Aceleração, “os procedimentos adotados nessas turmas precisam contagiar os demais professores”. Com isso, ela mostra a importância de oferecer um ensino comprometido com o aluno, independente de programas de correção de fluxo.

O mais importante disso tudo é que se invista em ações preventivas no sistema regular, visando sempre à qualidade e eficácia do sistema educacional.

As evidências ora descritas em alguns estados que foram escolhidos para consulta de dados, de forma geral, comprovam a validade e eficácia do programa de Aceleração de Aprendizagem, e deste conclui-se que se os critérios de implantação e desenvolvimento forem respeitados, ou seja, seguidos como determina o objetivo do programa, é possível que se consiga alcançar níveis desejáveis de regularização do fluxo escolar. Conforme o gráfico abaixo nos últimos anos a distorção idade-série no Brasil vem diminuindo e o programa Aceleração de Aprendizagem é o principal responsável por tal mudança.

Distorção idade-série no Brasil⁶



⁶ Fonte MEC -ANEP

CAPÍTULO III: ESCOLA ATIVA

A educação brasileira nos últimos anos foi apontada como um dos grandes problemas que o país enfrenta. Diante desse quadro, o governo deu prioridade a ações voltadas para a educação básica e uma das primeiras atitudes foi mobilizar a sociedade para colocar toda criança na escola. Depois vieram muitos avanços no sentido de ampliar a oferta educacional com programas para evitar a evasão escolar, garantir a aprendizagem e promover a aprovação do aluno.

Entre os vários programas educacionais que visam a aprendizagem do aluno em primeiro lugar, destaca-se a Escola Ativa com uma estratégia metodológica voltada para as classes multisseriadas. A Escola Ativa vem sendo adotada em vários países latino-americanos, atuando com um método específico para a zona rural, combinando uma série de elementos de caráter pedagógico-administrativo, buscando a qualidade da educação naquelas classes situadas notadamente na área rural e na periferia de centros urbanos.

A Escola Ativa surge como resposta aos problemas da ineficiência e baixa qualidade da educação em escolas de poucos recursos. O sistema se propõe a promover um processo de aprendizagem centrado no aluno, com avaliações flexíveis, a metodologia relacionada à vida do aluno, ou seja, busca-se adequá-la ao cotidiano do aluno. Essa experiência reúne auto-aprendizagem e trabalho em grupo; o ensino é realizado por meio de módulos, livros didáticos especiais, capacitação e treinamento dos professores e acompanhamento constante a alunos e docentes. A proposta do programa é que o aluno seja valorizado e aprenda de acordo com a sua realidade.

A Escola Ativa tem o objetivo de facilitar o desempenho do professor nas turmas multisseriadas, já que há um único professor para trabalhar simultaneamente com duas ou mais séries e, conseqüentemente, a aprendizagem desses alunos não alcança um nível satisfatório. Assim, um professor que leciona com mais de uma série precisa, necessariamente, desenvolver estratégias flexíveis, apoiados por materiais específicos para a aprendizagem ter resultado qualitativo. E a Escola Ativa propõe essa inovação.

A metodologia da Escola Ativa é promovida pelo Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), programa desenvolvido pelo Ministério da Educação com recursos do Banco Mundial, em parceria com as secretarias estaduais e municipais. O objetivo primordial é promover um conjunto de ações para a melhoria da qualidade das escolas do Ensino Fundamental, ampliando a escolaridade e a permanência das crianças nas escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, buscando a redução das desigualdades educacionais em relação às demais regiões. Além de tentar melhorar a qualidade do ensino, a Escola Ativa tem a proposta de reduzir as taxas de evasão e repetência, corrigir a distorção idade/série e melhorar o nível de aprendizagem.

De acordo com a avaliação do Banco Mundial (Fundescola⁷ 2002:07), a Escola Ativa ganhou notoriedade no Fundescola I (atualmente atua o Fundescola III), em função dos bons resultados apresentados. O programa, ainda seguindo o relatório, foi muito bem implementado e superou a meta inicial, "as supervisões técnicas realizadas e as visitas de técnicos do Ministério da Educação revelaram o entusiasmo dos professores, alunos e pais pela metodologia".

Para Iara Prado (Secretária de Educação Fundamental do Ministério da Educação), o programa Escola Ativa "é uma das poucas iniciativas que tem contribuído para fortalecer a educação no meio rural". Segundo ela, o programa se constitui de uma estratégia voltada para enfrentar a repetência e a evasão escolar e tem dado bons resultados (Fundescola, 2002:14).

Para o coordenador da Escola Ativa Fernando Piza, "os bons resultados da metodologia motivaram outros municípios a implantar ou expandir a Escola Ativa com recursos próprios", assumindo, inclusive, a capacitação dos professores. Neste caso, o fundo de fortalecimento da escola fornece os guias de aprendizagens dos alunos e o manual do professor, além de capacitar técnicos de cada município como multiplicadores.

A supervisora técnica da Escola Ativa do Mato Grosso (MT), Ivete Dalla Corte, é uma entusiasta desse programa e afirma que este tem desencadeado ações para melhoria das condições da escola. "Além de se tornarem mais participativo, os alunos passam a se interessar pelos estudos, tornando-se mais

⁷ Boletim técnico 57- ANO VII

confiantes e motivados”, explica a professora Aparecida Parreira Coelho (Fundescola,⁸ 2003:08).

Em Tocantins a Escola Ativa também apresenta, segundo a supervisora pedagógica Leni Cruz Mesquita, resultados significativos, pois a cultura e o meio onde se vive são valorizados como propõe o programa. “Com tantos resultados positivos o município tomou a decisão de expandir a metodologia para todas as escolas multisseriadas” (Fundescola,⁹ 2002:10).

Outro estado que está satisfeito com a implantação da Escola Ativa é Goiás. O secretário de educação Wagner Salto avalia o programa positivamente por ter dado no município de Água Fria (GO) os primeiros passos significativos na melhoria da qualidade do ensino. Inclusive, lá eles estenderam a experiência da Escola Ativa para a zona urbana, “Se deu certo na zona rural, porque não levar a metodologia também para as outras escolas do município?” Explica o secretário (Fundescola,¹⁰ 2002: 8/9).

O Fundescola presta capacitação para os professores, além de fornecer os guias de aprendizagem (livros didáticos específicos para os alunos), manual de orientação para o professor, livros de leitura suplementar para os estudantes e um kit pedagógico composto por material didático que auxilia a aprendizagem. A capacitação de docentes ao longo do processo de ensino objetiva produzir mudanças significativas no ensino tradicional. Essa capacitação caracteriza-se por vários fatores: promover para o professor uma experiência pessoal com a mesma metodologia que posteriormente utilizará com os alunos na sala de aula; permite uma interação de experiências entre os professores, para que uns aprendam com os outros; introduz, gradualmente, inovações na sala de aula e na escola, através de oficinas e outros eventos voltados à capacitação e aprendizagem.

Portanto, a proposta da Escola Ativa foi elaborada para satisfazer as necessidades do Ensino Fundamental, pautadas em promover mudanças do modelo tradicional de ensino para um novo modelo que promova a aprendizagem baseada na compreensão, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno; promove estratégias vivenciais, como o governo estudantil, levando à prática da democracia, da participação, de hábitos de solidariedade,

⁸ Boletim técnico 64 –ANO VIII.

⁹ Boletim técnico 57 –ANO VII.

¹⁰ Boletim técnico 61- ANO VII.

colaboração, companheirismo e responsabilidade; as crianças aprendem a ser criativas, ativas e participativas. Desenvolvem a capacidade de se comunicar, pensar, criar, analisar e de aplicar no seu dia-a-dia o que aprendem na escola. A promoção do aluno é progressiva e o conceito de repetência é eliminado. Dessa forma, a Escola Ativa representa uma alternativa viável para facilitar a aprendizagem e acabar a repetência e a evasão nas classes multisseriadas.

Partindo desses pressupostos direcionados para garantir o sucesso das classes multisseriadas, as quais normalmente dificultam o desempenho do trabalho do professor, além de refletir na aprendizagem, levando também os altos índices de reprovação, em 2002 a Secretaria de Educação do município de Esperança – PB fez a adesão à Escola Ativa em cinco escolas e em 2003 ampliou o programa para onze escolas. O município abriga 27 escolas, sendo 19 situadas na zona rural e 8 na zona urbana; o número de alunos matriculados em 2003 no município era de 4.789 alunos, sendo 1.186 matriculados na zona rural e o restante na zona urbana. Observamos que o número de alunos localizados nas escolas da zona rural é bem inferior que ao da zona urbana, já a quantidade de escolas situadas na zona rural é bem superior a da zona urbana, daí surge à necessidade de se formar classes multisseriadas na zona rural, pois o número de alunos matriculados por série é inferior ao que o sistema educacional determina.

O município de Esperança conta com 246 professores, desses, 83 trabalham na zona rural, em média são quatro professores por escola, como a Educação Básica (Infantil) e a primeira fase do Ensino Fundamental levam seis anos para se concluir, apenas esses professores não são suficientes para cobrir toda a zona rural. Considerando turmas com poucos alunos, juntam-se duas ou mais classes multisseriadas. Entre as dezenove escolas da zona rural foram escolhidas onze por terem maiores possibilidades de formar classes multisseriadas para implantar a Escola Ativa. Essas classes abrigam 415 alunos e 22 professores; em média, cada professor da Escola Ativa tem 18 alunos.

Diante desses fatos, analiso em cinco escolas se o progresso obtido pelos alunos após ingressarem na Escola Ativa é significativo. Busco dados que mostrem se a proposta da Escola Ativa teve seus objetivos alcançados, ou seja, se houve aprendizagem de fato, se os alunos são aprovados com um bom nível de aprendizagem.

Para constatar a eficácia da Escola Ativa apresento os resultados de questionários aplicados a professores e alunos envolvidos diretamente no programa em 2003.

A proposta de aplicar os questionários foi pensada com o intuito de conhecer de perto, com mais precisão o trabalho pedagógico desenvolvido por eles e, conseqüentemente, a concepção de cada um sobre o ensino e a aprendizagem na Escola Ativa. Para obter esses dados escolhi uma amostra de 25% dos professores e 10% dos alunos. Os questionários têm questões que caracterizam a Escola Ativa e avaliações que professores e alunos fazem do programa.

Vejamos as respostas fornecidas pelos professores:

3.1. Questionários aplicados com os professores

Por que você aceitou participar da Escola Ativa?

Essa pergunta não foi respondida por 70% dos professores, eles apenas deixaram o espaço para a resposta em branco. Os demais responderam que foram escolhidos pela Secretaria de Educação e não puderam recusar a escolha.

Você fez ou faz cursos e treinamentos para trabalhar com a Escola Ativa?

Todos os professores responderam que fizeram curso de capacitação e treinamento, além de mensalmente ter encontros para planejamento de aulas e troca de experiências com todos os participantes do programa.

Explique como é o trabalho da Escola Ativa nas turmas multisseriadas?

As respostas dessas perguntas foram bem objetivas. Os professores se limitaram a responder apenas que o trabalho é feito pelos alunos em grupo.

De que forma a Escola Ativa ajuda à aprendizagem? Dê exemplo.

Mais uma vez o trabalho dos alunos em grupo foi citado. A maioria dos professores colocou a importância do trabalho de forma cooperativa, onde uns ajudam os outros. Outra pequena parcela de professores respondeu que a ajuda ocorre a partir do interesse do aluno que, segundo eles, a Escola Ativa desperta mais.

Dá aula em classes multisseriadas deixa os professores sobrecarregados, pois trabalha-se com séries diferentes. Na Escola Ativa é diferente? Por quê?

Uma pequena parcela dos professores (30%) respondeu essa pergunta dentro dos pressupostos da Escola Ativa; responderam que o programa provoca mudanças profundas nas formas tradicionais de ensino, que busca um novo paradigma educacional baseado na aprendizagem personalizada e grupal, mas o restante dos questionados não respondeu de forma coerente com o que havia sido perguntado (as respostas não tinham relação com a pergunta).

Você sente alguma dificuldade em trabalhar com a Escola Ativa? Qual?

As maiores dificuldades citadas pelos professores são decorrentes da falta de interesse do aluno, alunos que não sabem ler e a diferença de faixa etária. Também alguns responderam que não têm dificuldade em trabalhar com a Escola Ativa.

Como foi a acolhida e como é a participação dos seus alunos na Escola Ativa?

Os professores foram unânimes em responder que a participação e a aceitação dos alunos é “ótima”, “muito boa” e “muito proveitosa”.

Os pais são envolvidos no programa da Escola Ativa? De que forma?

Todos professores responderam que os pais participam de reuniões e atividades escolares, mas nenhum detalhou que tipo de atividade desenvolve com os pais.

Como você avalia seus alunos na Escola Ativa?

As respostas variam entre os professores. As avaliações contínuas foram as mais citadas; alguns colocaram que avaliam através do comportamento e outros aproveitaram para mostrar que oferecem constantemente reforços positivos, os quais são chamados de “realimentação”.

Como você mudou sua forma de dar aula ao ingressar na Escola Ativa? Por quê?

Todos os professores responderam que mudaram a forma de dar aula, que os alunos participam mais e são interessados, que o aluno raciocina mais, produz textos e pesquisa, etc.

Terminando o ano você acha que seus alunos tiveram um rendimento que teriam se estivessem numa classe multisseriadas regular?

As respostas foram: "sim", "com certeza".

Na sua opinião, há pontos negativos na Escola Ativa? Quais?

A falta de material, de interesse dos alunos e o nível de aprendizagem (não sabem ler) dos alunos foram simultaneamente lembrados por todos.

Cite os principais pontos positivos do programa.

Nesse ponto alguns professores citaram a participação da família na escola, o trabalho coletivo e outros se reportaram essencialmente à proposta do programa (articulação da capacitação com a prática na sala de aula), e ainda tivemos alguns que não citaram pontos positivos, evitaram responder.

Em fase de conclusão do ano letivo, que avaliação você faz do programa?

A avaliação do programa, na opinião dos professores, foi diversificada, alguns acham "ótimo"; outros percebem que o programa se diferencia quando coloca o aluno como sujeito central, além de ser um processo de "aprendizagem ativo" e da mesma forma que em outras questões, alguns professores não quiseram avaliar o programa.

3.2. Análise dos questionários dos professores

A análise inicial das respostas dos professores em relação à Escola Ativa revela alguns aspectos relevantes. Primeiramente, chamou-me atenção o fato de alguns professores terem respondido que não aceitaram participar do programa, mas foram escolhidos pela Secretaria de Educação. Dessa forma, fica claro que esses professores não estão satisfeitos em participar da Escola Ativa, inclusive, essa pergunta foi respondida por 30% dos professores, os demais evitaram respondê-la, deixando a impressão de que estão cumprindo uma imposição determinada pelo município. Segundo Freire (op. Cit. 1998:89), educar é um ato de amor e o papel do professor é importante no processo educativo. Assim, é fundamental a satisfação do professor para que se tenha um resultado positivo na educação.

Foi possível constatar que mesmo os professores afirmando que participaram de capacitação e treinamentos, não explicaram claramente como é

feito o trabalho nas classes multisseriadas, se limitaram a informar apenas que o trabalho é desenvolvido com os alunos divididos em grupos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais-Introdução (2001:44), "Essas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação". No entanto, as informações concedidas pelos professores não fornecem dados significantes que mostrem de que forma as inovações propostas pela Escola Ativa são aplicadas no cotidiano das classes multisseriadas.

Iara (2002:14) enfatiza este aspecto também, ela mostra que a proposta da Escola Ativa contempla os professores "mediante formação continuada, acompanhamento e assessoria pedagógica".

Em relação à aprendizagem que o programa promove, os professores também não explicitaram de que maneira essa ocorre. Porém, uma questão foi lembrada por todos, refere-se ao fato deles atribuírem aos alunos o mérito do andamento do "bom nível" de aprendizagem. Apesar deles colocarem que a Escola Ativa colabora em despertar interesse do aluno, ficou claro uma contradição, pois em outros momentos eles afirmaram que uma das maiores dificuldades está relacionada com a falta de interesse do aluno. Dessa forma, percebe-se que os professores não têm uma avaliação precisa do projeto que desenvolvem ou participam.

As formas de avaliação utilizadas pelos professores nos permitem alguns questionamentos, pois muitos afirmaram que avaliam através do comportamento, mas não explicaram como é feita essa avaliação. Fica difícil entender até que ponto o comportamento do aluno pode demonstrar o grau de aprendizagem do mesmo. Eles também citaram unanimemente que fazem avaliação contínua, porém todas as instituições regulares de ensino trabalham com a avaliação contínua, assim essa não é exclusividade da Escola Ativa.

Em relação à mudança na forma de dar aulas todos responderam que mudaram a maneira de dar aula após iniciarem o trabalho com a Escola Ativa. Mais uma vez atribuíram aos alunos a mudança, afirmando que eles participam mais, são mais interessados, produzem mais textos, etc. De acordo com as respostas dos professores não foi possível entender que tipo de inovação eles estão promovendo em sala de aula, até mesmo porque eles deram exemplos de

pesquisas, produção de textos, os quais, na minha concepção, são comuns fora da Escola Ativa.

É interessante abrir mais um espaço para falar da contradição observada nas respostas dos professores. Quando foram indagados para avaliar o programa, muitos não responderam, o que fica para nossas conclusões que este não corresponde ao esperado, mesmo sendo citado como “ótimo” para outros, mas deixa-nos algumas dúvidas quando eles colocam que o programa coloca o aluno como “sujeito central” do processo de ensino. Mas considerando o professor como mediador desse processo, percebe-se que esse não estava muito integrado com a proposta inicial da Escola Ativa, falou-se em mudanças na forma de ensinar, mas quando investigamos de que forma essas mudanças eram aplicadas, percebemos que muitas práticas metodológicas tradicionais ainda prevaleciam. Dessa forma, não se pode afirmar que a Escola Ativa na expressão dos professores questionados provocou as inovações objetivadas, pois observa-se que muitos não demonstraram ter posto em prática uma nova intervenção metodológica e pedagógica necessária para trabalhar nas classes multisseriadas.

Essa mesma postura foi apontada por Marin (1997:39), quando analisa a prática do professor da Aceleração de Aprendizagem. Ela alerta que a metodologia do Ensino Fundamental continua presente na ação pedagógica da Aceleração de Aprendizagem.

É fundamental encontrar novas saídas para resolver os problemas do fracasso escolar. Arroyo (op. Cit. 1997) chama a atenção para essa questão mostrando a necessidade de criar projetos que atuem na “raiz” do fracasso escolar, abolindo as suas reais causas e efeitos. É isso que todas as pessoas engajadas na melhoria da qualidade de ensino estão fazendo. No entanto, é bom enfatizar que sobrecarregar os professores de informações e proposições, sem engajamento deles nesse processo, não resultará no sucesso esperado. E foi isso que ficou claramente demonstrado pelos professores da Escola Ativa que responderam aos questionários, eles não apresentaram uma integração com o projeto.

3.3. Questionários respondidos pelos alunos

A idéia de aplicar um questionário com os alunos foi pensada visando ter um melhor conhecimento de como eles absorvem e percebem a proposta da Escola Ativa no cotidiano escolar. Além de verificar se eles concordam com a nova metodologia aplicada pelos professores.

Vejamos as respostas:

Em que série você foi matriculado (a) no começo do ano?

Essas classes multisseriadas foram formadas por alunos matriculados nas 3ª e 4ª séries.

Você está gostando de participar da Escola Ativa? Por quê?

Todos responderam que gostam da Escola Ativa porque "aprendem mais", "trabalham em dupla", "produzem textos", "um ajuda o outro".

A Escola Ativa ajudou na sua aprendizagem este ano? Como?

A essa pergunta a maioria respondeu que a Escola Ativa ajudou a "produzir textos", "na leitura", "fazer contas", trabalhar em grupo", "se interessar pelos estudos".

A professora da Escola Ativa é a mesma que ensinava antes? Houve alguma mudança na forma como ela ensina hoje?

Todos os alunos responderam que a professora é a mesma que ensinava antes, mas nenhum falou se houve mudança na forma de ensinar, inclusive, alguns responderam que não houve nenhuma mudança após a professora trabalhar com a Escola Ativa.

Você sente dificuldade em estudar com livros diferentes dos que já conhecia? Por quê?

Nessa pergunta os alunos responderam apenas com "não".

O que você mais gosta na Escola Ativa?

As respostas resumem-se em: "leitura", "produzir textos", "trabalho em grupo", "trabalhos", "exercício".

Tem alguma coisa que você não gosta na Escola Ativa? Por quê?

Eles responderam que não tem nada que não gostem, mas não explicam o porquê.

Como são feitas as avaliações da Escola Ativa?

Todos responderam que as avaliações são feitas através de "conceitos e comportamentos em sala de aula".

Como você está terminando o ano após ter estudado na Escola Ativa?

As respostas foram direcionadas no mesmo sentido, todos os alunos sentem que melhoraram a “aprendizagem”.

3.4. Análise dos questionários aplicados com os alunos

Ao analisar os questionários dos alunos da Escola Ativa mais uma vez tivemos a mesma conclusão a que chegamos com a análise das respostas dos professores, ou seja, os alunos em suas respostas também demonstraram que a proposta do programa não foi bem sucedida, onde na prática as atividades tradicionais foram constantemente aplicadas. Isso foi citado por eles sempre, aliás, eles pouco falaram; assim como os professores se referiram ao trabalho em grupo como ponto-chave do programa, mas também citaram leitura, produção de textos, contas, exercícios, etc como as principais atividades desenvolvidas em sala de aula. Até ai não se percebe nenhuma mudança, inclusive, eles também não perceberam mudanças na forma como a professora trabalhou com a Escola Ativa, nas respostas nenhum aluno se reportou a tais mudanças. E isso era a idéia ou proposta do programa.

Vale ressaltar que os alunos se referiram ao programa como importante para aprendizagem, que gostam de tudo e não têm dificuldades em trabalhar com os livros; observa-se que, assim como os professores, não se engajaram nas metodologias propostas pelo programa. Isso foi possível constatar com as respostas que fugiam da pergunta. Mas era isso mesmo que podíamos esperar deles, já que percebemos também tal situação com os professores.

As respostas dos alunos, além de curtas, apresentaram problemas na articulação das idéias e evidenciaram muito a falta de integração e até de conhecimento da proposta da Escola Ativa. Eles demonstraram que ainda não percebem com clareza a diferença entre o ensino regular e a metodologia da Escola Ativa.

Outra questão que me chamou a atenção foi o fato de que a proposta da Escola Ativa diz que o aluno é valorizado e aprende de acordo com sua realidade. Na nossa pesquisa não foi possível entender de que forma o professor pode trabalhar com muitos alunos e séries diferentes, atendendo a

individualidade de cada aluno, pois ficou claro que o professor da Escola Ativa é totalmente sobrecarregado. Assim, fica difícil para ele desenvolver um trabalho respeitando o ritmo de cada um.

3.5. Conclusões em relação à Escola Ativa

Em consenso com a proposta da Escola Ativa e o que apreendemos com os questionários aplicados com os professores e os alunos, percebe-se que não há uma verdadeira adesão aos objetivos pretendidos. Foi constatado que tanto os professores como os alunos exaltam a Escola Ativa como uma inovação para facilitar o trabalho nas classes multisseriadas, no entanto, no momento de descrever ou apontar as possíveis mudanças, apresentam-se as tradicionais práticas, consideradas pelo sistema atualizado de ensino como já superadas.

A Escola Ativa tem objetivos estratégicos de promover um processo de aprendizagem centrado no aluno, com uma metodologia relacionada à vida dele. E é dessa forma que tem sido feito em vários estados e países latino-americanos e de acordo com as estatísticas oficiais, tem dado bons resultados. Porém, na nossa pesquisa de campo não observamos que a proposta idealizada foi aplicada na sua íntegra.

A discussão dos princípios teóricos e metodológicos que orientam toda a proposta da Escola Ativa implica trabalhar de forma diversificada, com classes heterogêneas, com diferentes grupos, mantendo a homogeneidade do grupo, ou seja, mantendo o grupo-classe. Por isso requer uma boa formação e disponibilidade do professor, ele precisa estar aberto para constantemente se renovar na metodologia sugerida pelo programa. De acordo com a investigação que fizemos com os professores, não percebemos nenhuma preocupação deles em se integrar com essa dinâmica, talvez esteja aí à distância da realidade observada com a idéia proposta.

De modo geral, ficou claro que os professores confundem a metodologia que se diz ser associada à Escola Ativa com atividades rotineiras que todos fazem normalmente em sala de aula. Nesse mesmo sentido os alunos se referiam ao programa citado. Com tudo isso, pode-se concluir que não basta chamar a prática de ensino de inovadora porque adotou um programa

alternativo visando a melhoria do ensino, mas na verdade, os professores continuam "parados no tempo", preparando alunos para o fracasso escolar.

O trabalho com a Escola Ativa demonstra que não é fácil, mas a estrutura e as condições ideais para atender bem estudantes de diferentes séries podem ser adaptadas. O professor deve procurar experiências que sirvam de inspiração e embasamento teórico para lidar com a heterogeneidade. É possível encontrar subsídios para lidar com essa situação.

Considerações finais

Este trabalho possibilitou uma reflexão sobre o papel dos programas alternativos para solucionar ou corrigir a defasagem idade-série nas séries iniciais do Ensino Fundamental, permitindo um conhecimento a respeito da proposta de Aceleração de Aprendizagem de alunos vítimas de sucessivos fracassos. Além disso, ensejou a averiguação dos resultados da Escola Ativa, especificamente em relação à sua atuação na zona rural.

Em consenso com obras pesquisadas que estudam as referidas temáticas e com base em experiências vividas em Esperança-PB e em outras localidades que adotaram essas propostas, pode-se concluir que o problema da distorção idade-série atinge milhares de alunos no país. Por isso, o sistema educacional vê a necessidade de “apressar” a aquisição de habilidades daqueles alunos que são candidatos a mais uma reprovação, visando suprir, num espaço curto de tempo, todas as deficiências de conhecimento apresentadas por esses estudantes que durante anos vêm tentando dominar e não conseguiram, ou seja, aqueles alunos que por algum motivo não conseguiram vencer etapas educacionais, vão ter que fazer tudo em menos tempo.

Vale ressaltar que a implantação desses programas não tem aceitação unânime dos educadores brasileiros. Muitos questionam se a iniciativa é válida, pois constata-se que a aprendizagem do aluno que participa de tais programas não é a mais desejável. Essa observação também foi constatada na nossa pesquisa com a Escola Ativa no município de Esperança-PB. Porém, sabe-se que a deficiência de aprendizagem está presente também nos alunos do ensino regular.

Assim, pode-se dizer que tanto a Aceleração de Aprendizagem como a Escola Ativa apresentam pontos positivos e negativos. Esses pontos também foram identificados na análise dos dois programas no município de Esperança-PB. A Aceleração de Aprendizagem tem uma proposta singular de promover a auto-estima de alunos que passaram por reprovações várias vezes. Dessa forma, deve-se ser justo em reconhecer a contribuição do programa em resgatar e trazer para a escola aquele aluno desacreditado pela mesma, desmotivado e muitas vezes rotulado de “incapaz”. No entanto, por outro lado, os conteúdos são aplicados de forma aligeirada, o que nos permite um questionamento em

relação à aprendizagem, já que não se pode esquecer que o aluno que tem que fazer tudo em ritmo acelerado é aquele que anteriormente teve tempo suficiente para aprender, mas não conseguiu. Como acreditar que ele vai conseguir obter em pouco tempo todas as competências e habilidades que não conseguiu em muito tempo (tempo normal de estudo)?

Em relação à Escola Ativa, entende-se que a proposta do programa é plausível porque visa facilitar o trabalho do professor que se desdobra para dar conta de séries diferentes ao mesmo tempo. Entretanto, com toda inovação da Escola Ativa, o professor ainda continua sobrecarregado, pois a proposta é nova, mas ele continua com o trabalho simultâneo com séries variadas. E assim tem alunos com diferentes faixas etárias, onde os interesses de aprendizagem são diversificados. E o professor tem que respeitar o nível de desenvolvimento e aprendizagem de cada série e de cada aluno. Portanto, creio que seja difícil para ele desempenhar um trabalho onde todas as séries que estão formando uma turma multisseriada/heterogênea sejam atendidas da mesma forma. É possível que alguma série leve mais vantagem do que outra, e o resultado reflita na aprendizagem final do aluno.

Portanto, percebe-se que embora o sistema educacional tenha diminuído de forma significativa os altos índices de reprovação e da distorção entre a idade cronológica e a série escolar cursada, os alunos não estão aptos para ingressar na série adequada ao nível de aprendizagem dos mesmos. Esse fato também ainda é uma realidade hoje da educação em Esperança-PB. Constata-se em quase todo país, que atualmente o aluno consegue passar de série, mas o nível de aprendizagem ainda é muito baixo.

Esse problema de baixo rendimento escolar é um dos mais focalizados quando se trata da questão dos efeitos do processo de desvalorização do professor e ensino. A constatação cada vez mais freqüente da incapacidade dos alunos de ler e escrever demonstra a deficiência também de uma política de descaso e abandono do sistema público de educação e diante desse quadro criam-se programas emergenciais visando diminuir a estatística negativa da reprovação, independente da aprendizagem comprometida que se tem hoje em todo o país.

Diante de tudo isso, o mais importante é sempre lembrar que aprovação não significa aprendizagem. Esse estudo, infelizmente, nos remete a conclusão

que a preocupação primordial do sistema educacional está voltada mais para a aprovação, já que para se ter uma educação de boa qualidade é necessário investir primeiro no educador, proporcionando-lhe melhores condições de trabalho, cursos de capacitação e salários dignos. Esses programas alternativos certamente teriam melhores resultados se o professor tivesse seu merecido reconhecimento. Em consenso com os PCNs:

É preciso desenvolver políticas de valorização dos professores, visando a melhoria das condições de trabalho e de salário, assim como é igualmente importante investir na sua qualificação, capacitando-os para que possam oferecer um ensino relevante e significativo para os alunos(Introdução:38).

No que diz respeito à melhoria qualitativa de ensino, a tarefa é muito complexa, porque para essa meta não se pode entender apenas a renovação e aplicação de metodologias atualizadas e novos programas, mas esforço mais amplo que abranja todas as dimensões do processo educativo, principalmente, o preparo do professor. De acordo com os PCNs:

A formação continuada em serviço é uma necessidade, e para tanto é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, dando condições para que possam ter acesso às informações mais atualizadas na área de educação e de forma a que os projetos educativos possam ser elaborados e reelaborados pela equipe escolar (Introdução: 38).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração**. PUC-SP: 1997.

BRASIL, Lei n. 9394/96. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Projeto TV Escola**. Secretaria de Educação à distância, Brasília, 1999.

BITTENCOURT, Sylvia Maria Homem de. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração**. PUC-SP: 1997.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração**. PUC-SP: 1997

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Material de apoio e capacitação docente para as classes de aceleração**: Projeto Reorganização da Trajetória Escolar no Ensino Fundamental-SEE/SP. São Paulo: Cenpec, 1997.

CETEB, Programa de Aceleração da Aprendizagem do. **Orientações para o professor**. Brasília, dezembro/96.

DELLAGNELO, Lúcia. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração**. PUC-SP: 1997.

ESCOLA ATIVA. **Capacitação de professores-Fundescola / MEC**. Brasília, 1999.

FONSECA, Vanda Noventa. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração**. PUC-SP: 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998ª.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998b.

FREITAS Lia, BEATRIZ DE Lucca. **A produção de ignorância na escola**. São Paulo: Cortez, 1989.

INSTITUTO AYRTON SENNA, **Programa Acelera Brasil**.

Jornal do MEC. Brasília, agosto de 2002.

KRAWCZYK, Nora. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração.** PUC-SP: 1997.

MARIN, Alda Junqueira. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração.** PUC-SP: 1997.

MOLEVADE, João. **Colóquio sobre Programas de Classes de Aceleração.** PUC-SP: 1997.

PATTO, Maria Helena Souza. **Colóquio sobre Classes de Aceleração.** PUC-SP: 1997.

Revista Nova Escola. Junho/julho de 2000, maio de 2001, junho/julho de 2003, maio de 2004.

Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina-SEMEC. **Coordenação de Projetos Especiais -Supervisão** do Projeto Aceleração de Aprendizagem, 2004.

Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Paraíba. **Coordenadoria da educação básica-COEB,** 2004.

Secretaria de Educação e Cultura de **Esperança-PB.**