



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva *Ações Inclusivas de Sucesso*

Belo Horizonte
24 a 28 de maio de 2004

Realização:



Mesa Redonda “Educação Inclusiva - Estratégias e Recursos de Ensino”

CLASSE DE ACELERAÇÃO: DIFERENTES VOZES E VISÕES DE ALUNOS EGRESSOS E PROFESSORES

Aline Maria M. R. Reali

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Daniela Donato

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Juliana Fogaça

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Lenise Maria Ribeiro Ortega

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Luciana Vanessa de Al. Buranello Faria

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Poliana Castro Bruno

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Universidade Federal de Minas Gerais

Rua São Joaquim, 350/ 201, Sagrada Família - CEP: 31.035.470. Belo Horizonte – MG

Telefone: (31) 3466 1419

E-mail: ortega@terra.com.br

Considerando a necessidade de se aprofundar o conhecimento sobre os projetos desenvolvidos no âmbito das políticas públicas brasileiras contemporâneas, a disciplina Tópicos Especiais em Metodologia de Ensino II: Políticas públicas e sala de aula do PPGE-UFSCar, procurou ampliar o conhecimento sobre diferentes medidas educacionais

para se combater o fracasso escolar e o processo de exclusão e marginalização. Dentre elas, destacou-se a discussão sobre a política de correção de fluxo, destinada a enfrentar a defasagem idade/série e considerada como relevante medida para a efetiva educação pública inclusiva.

Dados do MEC do ano de 1996 indicam que no Brasil o aluno leva, em média, de 11 a 12 anos para concluir o Ensino Fundamental. Isso quando o conclui, devido à evasão escolar e reprovação; e que mais de 63% dos alunos brasileiros do Ensino Fundamental estavam fora da faixa etária escolar condizente. Os alunos que estudam em séries atrasadas em relação à sua idade são chamados de defasados. Neste contexto, pode-se observar, ainda hoje, que o Ensino Básico no Brasil é uma meta a ser atingida, devido ao grande número de crianças e jovens, em idade escolar, excluídos do sistema escolar por diferentes motivos.

Diante dessa realidade, muitas propostas foram implementadas em vários Estados e Municípios brasileiros, na intenção de solucionar ou talvez, minimizar a problemática do fracasso escolar. Dentre elas, podemos citar o Programa de Correção de Fluxo Escolar que apresentava como proposta, uma intervenção destinada aos alunos defasados, com histórico de repetências sucessivas, fracassos acumulados e autoconceito fragilizado.

Pensando neles, as redes estaduais e municipais de ensino brasileiro criaram programas de aceleração da aprendizagem, em que o aluno podia cursar até três séries em um só ano. O objetivo da política educacional da Classe de Aceleração era proporcionar melhores condições para a recuperação do aluno em situação de defasagem na aprendizagem e em relação a idade/série, possibilitando-lhe um real avanço escolar. Segundo Sampaio (2000, p. 61),

as classes de aceleração podem ser entendidas como rota alternativa e provisória para pôr em marcha as possibilidades desses alunos, alavancar seu processo de aprendizagem e permitir sua reinserção no percurso regular. Em algum ponto eles tropeçaram e têm o direito de retomar seu caminho, tendo acesso aos instrumentos de compreensão de mundo, ao convívio com seus pares de idade, beneficiando-se realmente do trabalho formador de seus educadores.

No entanto, quando esta política chega às escolas, aparecem alguns problemas que se evidenciam entre o que foi planejado e o que foi executado. Dentre eles, podemos citar a questão da seleção dos professores para atuarem nesse projeto, o próprio processo de capacitação desses profissionais, além da falta de verbas para adquirir materiais.

A exagerada desigualdade social do país e os controversos rumos das políticas públicas refletem-se na precariedade do atendimento à população, e seus reflexos na educação manifestam-se como problemas educacionais - mas, como têm origem social, não podem ser resolvidos no âmbito da educação.

De acordo com Nutti (2001), a crise do ensino público não se deve somente a questões relacionadas ao orçamento, mas a vários fatores, a saber: como os recursos financeiros vêm sendo investidos na educação, como são alocados nas escolas e nas salas de aula (por exemplo, a aquisição de recursos didáticos que requerem manutenção constante e treinamento específico), a qualidade da formação inicial e continuada dos professores, o rebaixamento progressivo dos professores e, ainda, o desprestígio profissional a que os docentes vêm sendo submetidos.

Segundo Ribeiro (1993), um dos sintomas mais graves dessa crise da educação - em especial, do Ensino Fundamental - é o fracasso escolar, que pode ser entendido como as sucessivas repetências, excessiva permanência e o posterior abandono da escola pelo aluno que pertence em sua maioria - mas não exclusivamente - às classes mais desfavorecidas da população, no quesito econômico.

A este respeito, Sampaio (2000) afirma que os problemas sociais envolvem não só a vida dos alunos, dificultando sua freqüência regular e seu aproveitamento, como se refletem também na precariedade do atendimento escolar, na situação do salário dos professores, no descuido com sua formação. No entanto, os problemas educacionais são mais do que simples reflexo dos problemas sociais, e sua solução faz parte do conjunto de soluções mais amplas, pois atuar sobre a educação é também atuar no contexto social de que ela não se aparta. Investir no interior da escola é também uma forma de resistir e de se opor aos determinantes externos de opressão, exclusão e injustiça. Cabe dizer, ainda

Mais recentemente, o fracasso escolar tem sido cada vez mais representado pela situação na qual o aluno efetivamente freqüenta a escola, é promovido de uma série para outra, concluindo cada um dos ciclos escolares, mas, ao sair, apresenta um conhecimento sobre os conteúdos acadêmicos muito aquém do desejado (NUTTI, 2001, p.13).

Evasão e reprovação acompanham a história do ensino público em nosso país e tais índices recaem sempre maciçamente sobre as crianças provenientes dos segmentos mais empobrecidos da população.

Brandão (1983), avalia a tendência de o fracasso escolar recair sobre o mesmo segmento de alunos, o que denuncia a seletividade social no sistema de ensino: a escola vai confirmando a desvantagem relacionada a questões de nível socioeconômico, que dizem respeito à renda da família, educação e ocupação dos pais, estado nutricional e de saúde, frequência à pré-escola.

Contextualizando ainda este quadro de desigualdade de oportunidades, Charlot (1996), argumenta que as diferenças sociais, culturais e econômicas se refletem em desigualdades de acesso, sucesso e integração escolar dos alunos, traduzindo-se no interior das escolas em estratégias de discriminação, rotulação e baixa expectativa em relação aos alunos em situação de desvantagem. Estes costumam responder abandonando a escola ou desenvolvendo a sensação de fracasso, baixa auto-estima, rebeldia. Além disso, conforme o autor, para os alunos de estratos de baixa renda, aprender é aprender tudo aquilo que diz respeito à vida; para eles, a escola só fará sentido na medida em que estabelecer as relações e as pontes para observação, reflexão e experiências sobre a vida e para a vida.

Nesse contexto e no conjunto de contradições que envolvem o atendimento escolar, Sampaio (2000) indica a confirmação da tendência que explica o fracasso incidindo sobre aqueles que já carregam a marca de outras desvantagens sociais. Entretanto, como não se trata de lei inexorável ou determinante absoluto, tal incidência maciça não consegue impedir que uma pequena parte dos alunos mais pobres obtenha sucesso.

Neste ínterim, o Projeto “Correção de Fluxo” foi mais uma política pública implementada a fim de combater o fracasso escolar. Tal implementação foi um dos grandes desafios da administração escolar, cujo intuito foi reverter os altos índices de evasão e repetência existentes na rede regular de ensino.

Os projetos “Classes de Aceleração” foram implementados nos anos de 1995 e 1996, com o objetivo de regularizar o fluxo escolar, diminuindo a defasagem idade/série e propiciando aos alunos marginalizados, condições de adquirir um saber para o exercício da cidadania.

De acordo com Nutti (2001), nos últimos anos, projetos de aceleração de aprendizagem vêm sendo implementados na rede pública de ensino de vários estados brasileiros, objetivando o combate ao fracasso escolar. Tais projetos procuram, de modo geral,

corrigir o fluxo escolar, recolocando os alunos multirepetentes (conseqüentemente, com grande defasagem idade/série) de volta às suas séries originais.

O alto índice de repetência no Ensino Fundamental pode ser considerada a principal causa da defasagem idade/série. Instituída como situação que viabiliza a recuperação de aprendizagens, a repetência tem sido observada, no entanto, como a geradora de novas repetências, além de favorecer o aumento da evasão, a qual ocorre após sucessivas retenções.

Conforme a autora, com caráter emergencial e duração limitada, as classes de aceleração decorrem de uma proposta pedagógica e curricular idealizada para minimizar um dos problemas do fenômeno do fracasso escolar: a defasagem idade/série na rede pública de ensino: bem como assegurar a educação para todos. Dessa forma, através de uma proposta de aceleração da aprendizagem - realizada nas chamadas Classes de Aceleração - visava-se a recuperação da trajetória dos alunos em situação de defasagem idade/série e sua reintegração ao percurso escolar regular.

Neste sentido, o Projeto Classes de Aceleração, atento à importância de se considerar a realidade e as diferenças entre os alunos, acredita que todas as crianças sejam capazes de aprender, apesar da consciência de que a escola, na maior parte das vezes, acaba por determinar um nível de aquisições impossível de ser alcançado pela maioria dos alunos.

O ponto de partida para a realização da proposta pedagógica de Classes de Aceleração é um claro entendimento a respeito do fracasso escolar, das conseqüências da defasagem idade/série e do processo de aceleração da aprendizagem - além da necessidade de observação cuidadosa das crianças que compõem as classes. É imperativo que se procure minimizar os efeitos dos rótulos que os alunos carregam, através da compreensão social e pedagógica de suas dificuldades de aprendizagem.

Em linhas gerais, a premissa básica das Classes de Aceleração é o compromisso da escola com o processo ensino-aprendizagem dos alunos que estão estacionados no percurso acadêmico, de maneira que os mesmos adquiram os instrumentos (via conteúdos pedagógicos) que a escola oferece e que podem contribuir para inserção adequada no seu tempo e na sua realidade.

Na proposta curricular de Classes de Aceleração, o ensino e aprendizagem são considerados processos articulados, dinâmicos e significativos. A premissa fundamental

baseia-se no fato de que, para que ocorra a aprendizagem, necessário se faz que o ensino tenha sentido para o aluno, requerendo não só situações de aprendizagem significativas como a existência de conteúdos contextualizados, que respeitem os valores e os hábitos dos alunos. Além, naturalmente, das características do espaço em que vivem e sua história.

Cabe ressaltar que *“O objetivo maior da proposta é o desenvolvimento da autonomia do aluno. A autonomia, juntamente com a capacidade de pesquisa, são consideradas habilidades fundamentais para que o aluno dê continuidade aos estudos e para que possa exercer plenamente a sua cidadania”* (NUTTI, 2001, p.47).

Embora autores como Sampaio (2000) e Setúbal (2000) destaquem a importância dos programas de “Correção de Fluxo” como medida de combate ao fracasso escolar, Setúbal (2000) aponta falhas no próprio projeto, uma vez que ele não incorpora padrões mínimos de dignidade humana, visando à construção de uma escola democrática norteadas pela inclusão social.

A fim de contextualizar a problemática do tema, a autora salienta os avanços alcançados em relação ao acesso no Ensino Fundamental, destacando os percentuais da população de 7 a 14 anos. Através do Censo Escolar de 1998, observamos que 96,5% das crianças estão na escola e que os índices de reprovação e evasão decaíram em relação ao ano de 1996. Entretanto, embora tenha ocorrido uma melhora considerável de tais índices, a porcentagem de alunos com desvantagem em idade/série é ainda bem relevante. Verificamos que 46,7% dos estudantes, num total de 35.800.000, estão defasados em relação à idade/série. Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), desta porcentagem sabe-se que de 16.700.000, mais da metade, tem 15 ou mais, anos de idade.

É interessante notar que os dados revelados pela autora demonstram que o índice de reprovação dos alunos no Ensino Fundamental é semelhante ao número de abandono da escola. Isto posto, verificamos que se trata de um equívoco atribuir a causa da evasão exclusivamente à repetência escolar.

Setúbal (2000), atenta para o fato de que as políticas educacionais que se referem ao projeto “Correção de Fluxo”, só estão preocupadas com os índices de repetência, não levando em consideração os altos índices de evasão escolar. Desta forma, segundo a

autora, cabe às políticas públicas estudar também, as causas da evasão escolar, formulando assim, uma política que integre todos os alunos que se encontram à margem da educação. A autora destaca, pois, que a única forma de corrigir a defasagem idade-série, seria colocando em prática uma concepção de educação inclusiva com qualidade de ensino, e que, apenas desta maneira, os sistemas educacionais deixariam de gerar a necessidade de novas classes de aceleração.

A este respeito Sampaio (2000 p. 61) argumenta que:

O que se pode de fato transformar com os programas de aceleração de estudos é a proposta pedagógica, modificando e enriquecendo as situações de aprendizagem, concebendo uma modalidade diversa de atendimento que ofereça novas possibilidades de relação com o conhecimento escolar e, com isso, permita aos alunos mal-sucedidos reintegrar-se ao percurso comum com chances de sucesso. Assim se promove aprendizagem efetiva.

Ainda de acordo com a autora, recompondo-se o processo de aprendizagem desses alunos, instala-se a confiança na capacidade de superar problemas escolares - o que será instrumento precioso para promover sua auto-estima, seguidamente rebaixada no percurso anterior. Sua aprendizagem efetiva será também o parâmetro para que o professor possa, por meio da avaliação, dosar e organizar a seqüência do ensino, sabendo como ajudar, para onde ir e aonde chegar, a fim de que todos possam prosseguir com segurança em seu retorno às classes comuns.

No entanto, Sampaio (2000), chama a atenção para o fato de que os alunos reconduzidos para prosseguir na continuidade dos estudos, poderão ainda apresentar dificuldades e lacunas, mesmo tendo alcançado altos progressos no período de aceleração; não podem ser considerados, portanto, alunos com obrigação de ser excelentes, prontos para aprender tudo e de qualquer modo, sem nenhuma dúvida ou vacilação, sempre interessados, disciplinados e manifestando favorável padrão de auto-estima.

Conforme a autora: “Esperar bons resultados não é o mesmo que acreditar que auto-estima se recompõe em um ano e que a evasão se resolve com o período de aceleração; é um processo longo e difícil recuperar os estragos e persistir no caminho, para quem traz uma história de problemas de aprendizagem e de desvalorização - individual, social, familiar, escolar” (SAMPAIO, 2000, p. 72). Já de acordo com Nutti (2001),

a polêmica que envolve o projeto de classes de aceleração não parece centrar-se na questão de sua continuidade enquanto projeto educacional - já que possui um tempo limitado de existência - mas sim na real possibilidade de os alunos desse Projeto alcançarem níveis de aprendizagem escolar que lhes permita a continuidade dos estudos, no momento em que retornarem às séries regulares.

Em outras palavras, o que tem sido questionado pelos estudiosos em relação a esse projeto educacional é se a participação do aluno na Classe de Aceleração poderá garantir a efetiva apropriação do conhecimento escolar. Ou se esta iniciativa irá se limitar apenas à correção de fluxo escolar, bem como à alteração das estatísticas educacionais acerca do fracasso escolar. Neste sentido, a formulação - e implementação - de um projeto democrático de educação, um projeto que possa reverter o quadro atual de fracasso escolar, exige uma reflexão sobre os resultados dos programas de correção de fluxo, da avaliação dos fatores de sucesso, e dos problemas enfrentados. Partindo dessa experiência e das condições constitutivas dos diversos contextos que permeiam a sociedade contemporânea, poderemos construir uma escola democrática e cidadã, para todos. Somente desse modo incisivo o país poderia combater essa situação de penúria escolar que acomete - e exclui - tantos brasileiros.

No ano de 2000, foi proposto o Projeto Ensinar e Aprender: Corrigindo o Fluxo do Ciclo II, que previa a formação de classes com alunos multirepetentes ou que, por outros motivos, estavam em desvantagem escolar em relação aos outros alunos de mesma idade. As salas que atenderiam a esses alunos seriam integradas ao Projeto Pedagógico da escola e acompanhadas pelo núcleo regional de ensino correspondente. O Projeto foi implantado em 38 Diretorias de Ensino, entre elas todas as diretorias de São Paulo e da Grande São Paulo.

O critério utilizado para a seleção das escolas que desenvolveriam o Projeto foi a detenção do maior número de alunos com defasagem idade-série, considerando o limite de 10 escolas por Diretoria e que cada uma delas contaria com, no máximo, três salas de Correção de Fluxo.

Analisar-se-ia também o grau de comprometimento e interesse por parte dos diretores, coordenadores e professores, assim como a existência de espaço físico para a abertura das salas e a disponibilidade de tempo para as capacitações durante o ano letivo.

Quanto à seleção dos alunos, estes deveriam estar freqüentando preferencialmente sextas séries do Ensino Fundamental e estar em condição de defasagem idade-série por, no mínimo, dois anos em relação à idade prevista para a série na qual deveriam estar matriculados.

Considerando a situação de fracasso escolar em que esses alunos se encontravam, era necessário que, além do redirecionamento da utilização de recursos públicos – almejado por várias administrações do país, em busca da melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem – houvesse toda uma atenção voltada para a Proposta Pedagógica do Projeto Ensinar e Aprender, fundamentada nos pressupostos conceituais e metodológicos das classes de aceleração do Ciclo I.

Tendo como base a idéia de se resgatar a auto-estima de alunos em situação de fracasso escolar - provenientes de suas condições de vida ou pelo atendimento escolar inadequado - a proposta pedagógica do projeto em questão deveria se voltar para a concepção de que os alunos estigmatizados pela repetência se veriam fracassados por toda sua trajetória escolar e, ainda mais: muitos deles acabariam por interrompê-la.

Esta concepção de que os alunos eram incapazes acabava sendo assimilada por eles, já que era irradiada por toda a sociedade escolar, fazendo-se urgente um trabalho que valorizasse a capacidade de aprendizado destes alunos, despertando neles, ao mesmo tempo, o prazer pela escola.

Com estas finalidades, a intenção era criar condições favoráveis para que esse trabalho pedagógico fluísse com mais facilidade, proporcionando aos alunos a oportunidade de conviver com professores capacitados, freqüentando salas de aulas menos numerosas e tendo aulas com horários menos fragmentados, o que lhes possibilitaria o atendimento individualizado e diferenciado de que necessitavam.

Para que as intenções se convertessem em ações, fazia-se pertinente o processo ensino/aprendizagem no qual estes alunos seriam inseridos, como um todo, mas ressaltando o elo de ligação entre as partes: capacitação de professores, prática e proposta pedagógica, currículo e avaliação.

A escola, que passa a ser na vida dos alunos uma possibilidade inovadora de busca e conquista de seu espaço, frente a uma sociedade que sequer os enxergava, deve se

apresentar de forma desafiadora e estimulante através de dinâmicas de sala de aula que conduzam o aluno a conhecer o mundo em que vive e a interagir com ele.

É importante acentuar que o Projeto Ensinar e Aprender não tinha e - ainda não tem - a finalidade de expor estes alunos aos conteúdos predominantes das séries com as quais já tiveram contato. Não se trata de uma recuperação de conteúdos tradicionais e sim de mobilizá-los para conquistar conhecimentos, ampliando assim, suas possibilidades de aprendizagem. Sabido é que a excessiva repetição de conteúdos desmotiva os alunos.

A seleção dos conteúdos centrou-se em núcleos de assuntos que se caracterizam em eixos essenciais das disciplinas: Matemática, Português, Ciências, História e Geografia e que, ao mesmo tempo, aparentavam obstáculos para que a situação de fracasso escolar se desencadeasse na vida escolar dos alunos em questão.

Dentro da disciplina Matemática, o Projeto visava desenvolver nos alunos habilidades como leitura, interpretação e produção de textos matemáticos; análise e produção de tabelas e gráficos; capacidade de identificar, formular, ler e resolver problemas; perceber, conceber, analisar e representar objetos geométricos; estabelecer relações entre aritmética e álgebra - assim como outras habilidades, fundamentais para a continuidade do trajeto escolar.

As atividades propostas em Língua Portuguesa enfatizavam o desenvolvimento de habilidades como leitura, produção, análise e discussão dos diversos tipos de textos. Um dos pontos marcantes do Projeto Ensinar e Aprender se tratava do olhar muito mais atento que todas as disciplinas deveriam dirigir para o desenvolvimento de habilidades que, até então, eram tidas como responsabilidade exclusiva do professor de Português, como por exemplo: leitura, escrita, produção e interpretação de textos.

No que diz respeito à avaliação, o Projeto Ensinar e Aprender sugere que esta se processe diariamente, acompanhando, diagnosticando o método de aprendizagem e estipulando, assim, condições para que os professores repensem e reorganizem sua prática no ensino/aprendizagem. A maneira como estas avaliações seriam realizadas ficaria a critério do professor, desde que ele valorizasse principalmente as produções: individuais, em grupo ou até mesmo da classe. Estas, por sua vez, fariam parte de um portfólio que diagnosticaria a situação de aprendizagem a que o aluno fora submetido e como respondera a tais situações.

O material baseado na proposta dos programas de correção de fluxo e elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná teve, como principal objetivo, apoiar o trabalho do professor, para que este desenvolvesse uma atuação pedagógica mais eficaz e, ao mesmo tempo, facilitasse o tratamento para com os alunos provenientes de séries diferentes. A opção por este material foi conseqüência dos resultados satisfatórios obtidos no referido Estado.

Para essa pesquisa, escolhemos a escola estadual Profa. Luiza Maria Bernardes Nory, Diretoria Regional de Ensino de Birigüi. Localizada na cidade de Penápolis, interior do estado de São Paulo, em um bairro popular, conta com aproximadamente 1430 alunos matriculados, 70 professores efetivos ou *Acts*, 2 professores coordenadores, uma diretora, uma vice-diretora e 10 funcionários - entre eles, auxiliares de serviços gerais, agente escolar e outros.

A escolha dessa instituição escolar deu-se, notadamente, por dois motivos decisivos: o primeiro deles consiste no fato de que uma das investigadoras desta pesquisa é professora de Matemática efetiva nessa escola, possuindo assim, um bom “trânsito” junto ao corpo administrativo da escola - situação ideal e necessária para que se realize com eficácia e alguma segurança, trabalhos de natureza exploratória, como no caso. Em segundo lugar, a escola investigada possui Ensino Médio, o qual é freqüentado, em sua maioria, por alunos egressos do Ensino Fundamental da mesma instituição - o que veio a facilitar o encontro com os alunos egressos das Classes de Aceleração, foco de análise desse trabalho.

O projeto Ensinar e Aprender está sendo aplicado nesta escola em salas de Correção de Fluxo desde o ano de 2001, quando se iniciaram duas turmas, sendo uma no período da manhã e outra no período da tarde, atendendo em média a 27 alunos, cada uma delas. A maioria destes alunos estava matriculada e freqüentava a sexta série do Ensino Fundamental e alguns, com maior defasagem idade-série, freqüentavam a quinta série.

As classes não foram formadas no início do ano letivo, já que a proposta de formá-las chegou à escola após alguns dias de as aulas terem começado, o que forçou o remanejamento dos alunos de suas salas regulares para as tais salas de Correção de Fluxo. Este fato gerou reações amplamente desfavoráveis para o desenvolvimento do

Projeto, pois reafirmou nos mesmos a condição de fracassados, já que eles entenderam o remanejamento como uma transferência para uma “sala especial”.

Os alunos escolhidos tinham no mínimo dois anos de defasagem idade-série e, em sua maioria, apresentavam sérias dificuldades de leitura, escrita e interpretação de textos. Alguns casos se destacaram por graves problemas de alfabetização, dificultando o acesso à aquisição de conhecimentos por meio do material proposto. Esta condição desencadeou um problema de indisciplina em uma das classes, levando professores e direção a se mostrarem inseguros e sós para reverter o quadro.

Os professores demonstraram de início, certo desconforto frente às salas que não haviam escolhido na atribuição de aulas, tendo passado suas salas, simplesmente, à Correção de Fluxo, independentemente da aceitação ou recusa dos mesmos. Além deste fato, as classes geravam comentários pessimistas desde os primeiros boatos de abertura (quanto ao nível de aprendizagem em que os alunos estavam, indisciplina etc).

As salas acumularam alunos com reações contraditórias consoante as situações de fracasso escolar em que se encontravam e eram visíveis dois extremos: a indisciplina e a apatia com que respondiam ao processo ensino-aprendizagem a que estavam sendo submetidos.

De antemão a assiduidade dos alunos envolvidos no Projeto foi um dos mais inquietantes problemas enfrentados, gerando um severo índice de evasão. Dentre os motivos que a geraram estavam: localização da escola em um bairro no qual o número de famílias que sobrevivem do plantio e da colheita da cana-de-açúcar é elevado, o que provoca a retirada de alguns alunos da escola para o trabalho precoce; indisciplina; resistência e inadequação da prática pedagógica de alguns professores; dificuldade de relacionamento entre alunos, professores e direção.

Ao longo do Projeto Ensinar e Aprender, a escola passou por um difícil período de transição de direção, provocando cisão de opiniões e priorizando interesses não voltados para o sucesso da política educacional em questão. Este período foi marcado em suma pela ausência de momentos de reflexão entre os atores envolvidos. Os professores, trabalhando isoladamente, não tiveram oportunidades de trocar idéias para a busca de soluções dos problemas que surgiam e se iam agravando, no cotidiano da escola. O corpo docente, por fim, entendeu o Projeto como mais uma política educacional “jogada”

de um dia para o outro nas escolas, sem que se tivesse dado o devido tempo para que a sociedade escolar analisasse, opinasse e assimilasse o que estava sendo proposto.

Durante o desenvolvimento do projeto, os profissionais envolvidos fizeram parte do programa de capacitação que consistiu de duas etapas: a primeira, realizada em três dias, reunia os professores por disciplinas e a segunda, que seria o quarto dia, reunia o grupo escolar para uma análise mais ampla do que estava acontecendo na escola em geral.

As capacitações foram ministradas por ATPs das diversas disciplinas e apoiadas por supervisores que, anteriormente, passaram por capacitações em níveis centralizados pelo CENPEC (Centro de Educação e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária).

A questão da alfabetização constituiu um considerável obstáculo para o corpo docente que não recebeu formação para trabalhar com alunos que apresentavam enormes dificuldades de leitura e escrita. Estes alunos eram encaminhados para reforço escolar, mas, em geral, eles não freqüentavam as tais aulas; quando, todavia as assistiam, os resultados não eram animadores, uma vez que os professores do reforço também não dispunham de formação condizente para exercer a função de alfabetizadores.

Entre os pontos que mais polemizavam as capacitações, situava-se a dificuldade dos professores em realizarem os registros diários do processo/aprendizagem dos alunos. As classes eram na sua maioria muito trabalhosas e o material proposto ocupava o tempo dos professores na preparação e aplicação das atividades. Houve também resistência em mudar a concepção de avaliação, pois a maioria dos professores já assimilara um modelo adquirido durante toda uma carreira docente. A ausência dos tais registros considerados fundamentais para a avaliação continuada, impossibilitou os profissionais da escola de avaliarem os alunos segundo a proposta do Projeto Ensinar e Aprender.

Ao término dos dois anos do programa de correção de fluxo, os alunos foram avaliados pela equipe escolar, da mesma forma que os alunos das salas de ensino regular. Os critérios basearam-se na verificação dos 75% de freqüência obrigatórios e o número de matérias em que não atingiram a nota mínima exigida pela escola.

Ao se iniciar o Programa de Correção de Fluxo totalizavam-se 54 alunos, dos quais 21 foram promovidos para a primeira série do ensino médio regular, 12 alunos foram retidos seguindo os critérios já citados anteriormente e inseridos em salas de Recuperação de

Ciclo, 11 foram considerados evadidos e 10 transferiram-se para outras escolas, antes mesmo que o Projeto terminasse..

Para se atingir o objetivo principal desse estudo, qual seja, investigar quais os efeitos que o Programa de Correção de Fluxo para o Ciclo II acarretaram nos alunos freqüentadores do Projeto e que hoje estão freqüentando classes regulares do Ensino Médio, fez-se necessário coletar informações com os diversos agentes que trabalharam - e ainda trabalham - nessa proposta, bem como e, de forma imprescindível, investigar os próprios alunos egressos - alvo de nosso interesse - para conhecermos suas impressões sobre a experiência de terem sido participantes do Projeto em questão.

Nessa medida, foram selecionados, para o estudo de campo, 25 alunos egressos do Programa, que hoje cursam o Ensino Médio em classes regulares da instituição enfocada. Estes estudantes foram escolhidos seguindo critérios de disponibilidade e disposição para participarem da pesquisa. Suas considerações são de extrema importância, na medida em que são o foco central do estudo e é para eles que a pesquisa está voltada.

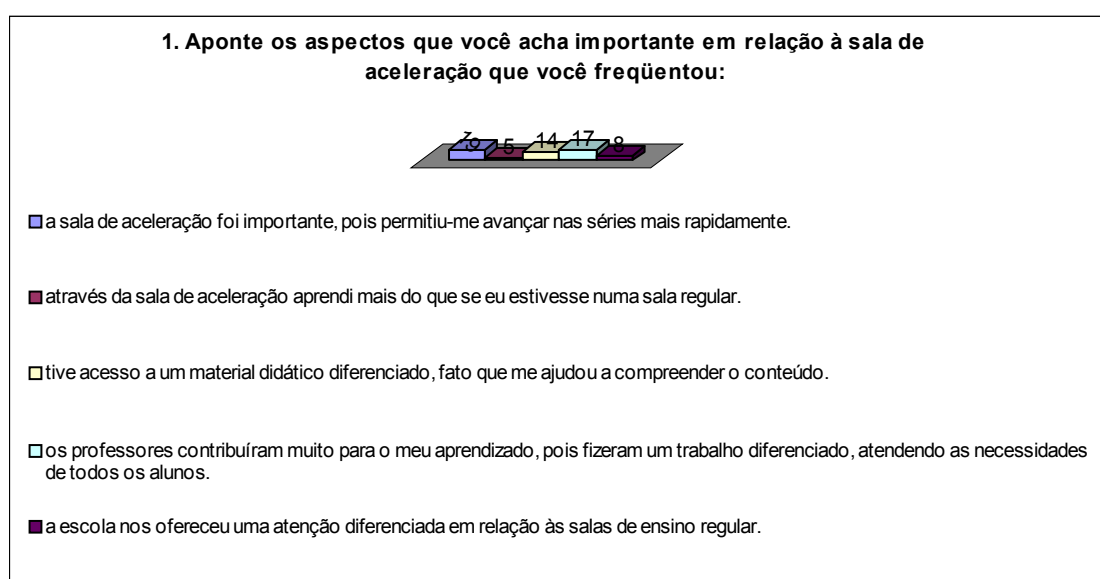
Selecionamos também 8 professores que ministravam aulas no Projeto de Correção de Fluxo. Estes se mostraram bastante interessados e solícitos em contribuir com o trabalho. Mesmo ante a escassez de tempo para responder ao questionário no horário de aula, estes professores dispuseram-se a levá-lo para casa e a respondê-lo com cuidado e atenção. Por fim, escolheram-se 14 professores atuais dos alunos egressos do Projeto de Correção de Fluxo. Acreditamos que essa amostra contribuiria para oferecer maior fidedignidade ao trabalho, haja vista que teríamos, mediante as opiniões desses professores, dados interessantes para confrontarmos com os dos alunos e professores que atuavam no Projeto. A partir dos objetivos propostos para o estudo, bem como do conjunto das questões norteadoras e com o intuito de viabilizar e controlar a coleta de dados, foram construídos os seguintes instrumentos:

- a) questionário para ser aplicado aos professores que hoje ministram aulas aos alunos egressos do Projeto de Correção de Fluxo;
- b) questionário para ser aplicado aos professores que trabalharam no Projeto de Correção de Fluxo;
- c) questionário a ser aplicado aos ATPs;

d) questionário para ser aplicado aos alunos egressos do Projeto de Correção de Fluxo.

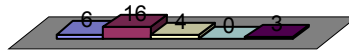
Os resultados apontaram aspectos relevantes dessa experiência, sob a perspectiva dos diferentes participantes, bem como para uma análise da adequação dos conteúdos trabalhados, tendo em vista a continuidade dos estudos, especialmente sob a ótica dos alunos.

O gráfico abaixo revela o ponto de vista dos alunos da Classe de aceleração.



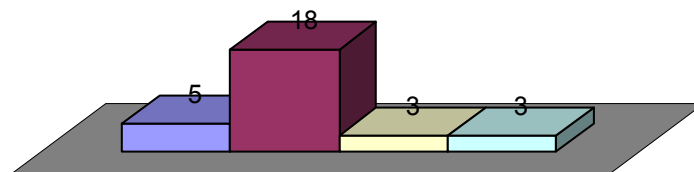
Analisando os dados, percebemos que, assim como tão bem colocaram as autoras Sampaio (2000) e Setúbal (2000), o eminente problema do Projeto “Correção de Fluxo” ou “Classes de Aceleração” diz respeito à qualidade de ensino. Os alunos apontaram alguns aspectos que caminham nesse sentido. No entanto, percebemos, ditas pelos professores que trabalharam no projeto, as dificuldades sentidas pelos alunos, ao ingressar no ensino regular. Notamos que os próprios alunos afirmam experimentar tais dificuldades, como o não-acompanhamento devido a conteúdos que deixaram de ser ensinados. Portanto, a questão da qualidade de ensino é uma questão mais além do que a simples regularização da idade/série. Vejamos os gráficos.

3. Houve pontos negativos com relação ao projeto de “Correção de Fluxo”?



- Nenhum.
- Sim, deixei de aprender muitas coisas, que hoje no Ensino Médio me fazem falta.
- Sim, os professores e a escola não conseguiram satisfazer as minhas necessidades.
- Sim, o material utilizado pela professora não era adequado.
- Sim, hoje me sinto discriminado na sala de aula.

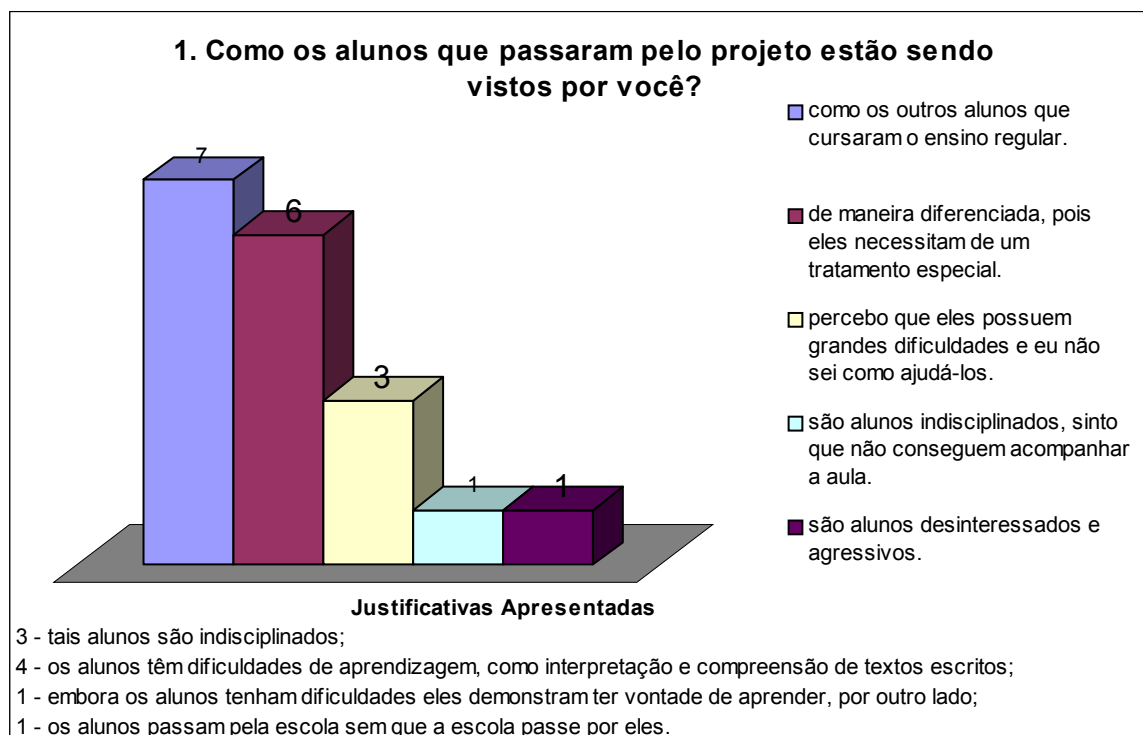
2. O conhecimento que você adquiriu foi, na sua opinião, suficiente para dar continuidade à sua vida escolar?



- Sim, estou me saindo muito bem no ensino regular.
- Mais ou menos, tenho dificuldades em algumas matérias.
- Não, tenho grandes dificuldades para acompanhar o ensino regular.
- Não, é impossível acompanhar o ensino médio regular.

Outro ponto que deve ser destacado diz respeito à importância da capacitação para os professores que trabalharam no projeto. Para eles, o fato de estar recebendo uma formação é importante, pois sentem falta de uma preparação para lidar com os inúmeros tipos de problemas que ocorrem na sala de aula.

De acordo com o Projeto “Ensinar e Aprender” verificamos que, na prática, muitos dos objetivos propostos pelo projeto foram atendidos, como por exemplo, os erros cometidos pelos alunos. Segundo sua proposta, os erros deveriam ser entendidos como pistas para que o professor pudesse enriquecer o seu trabalho, redirecionando a sua prática pedagógica, facilitando assim, o tratamento individualizado e a checagem do cumprimento dos objetivos. Durante o projeto, dispensou-se este tipo de tratamento, porém, a necessidade de tal proposta continuar no ensino regular, foi sugestão tanto dos professores que trabalharam no projeto quanto dos alunos que passaram por ele. Entretanto, como verificado, esse tratamento não ocorreu, sendo que muitos dos professores sequer conhecem os alunos que freqüentaram a sala do projeto, e outros, possuem estigma em relação aos alunos, tachando-os de alunos indisciplinados, rebeldes etc. Vejamos as respostas dos professores atuais dos alunos participantes da Correção de Fluxo.

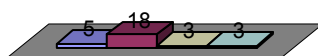


Sampaio (2000), assinala que o sucesso de tal projeto depende do trabalho de atendimento às necessidades dos alunos, isto é, que através de um diagnóstico é

possível levá-los a vencer tal situação de fracasso, daí a importância de o professor conhecer seus alunos.

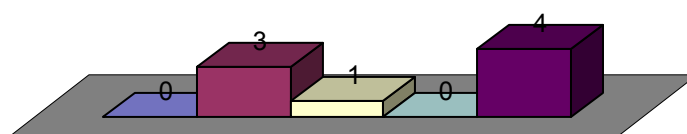
Para finalizar, verificamos que o projeto possui uma boa proposta, porém, a maneira como foi efetivado, ou seja, em relação à qualidade de ensino deixou que muitos ficassem sem conhecimentos suficientes para prosseguir nos estudos sem dificuldades. Abaixo estão os gráficos com as respostas dos alunos e professores, respectivamente.

2. O conhecimento que você adquiriu foi, na sua opinião, suficiente para dar continuidade à sua vida escolar?



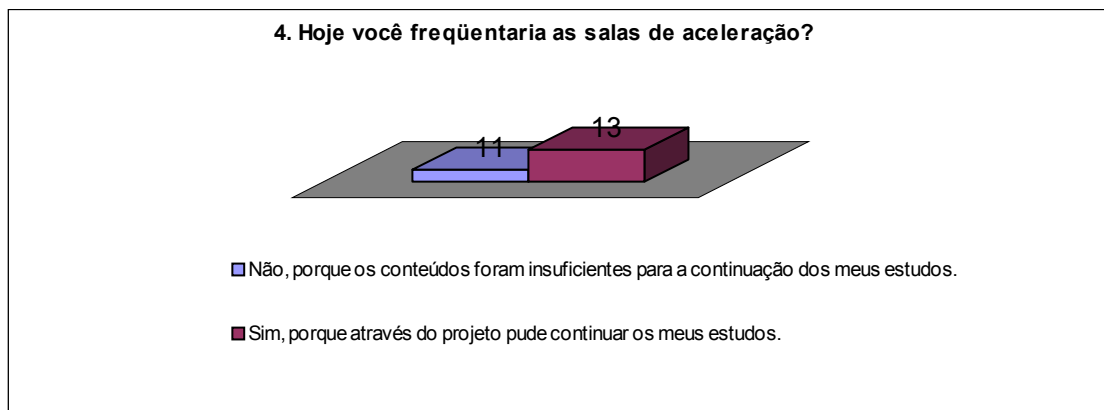
- Sim, estou me saindo muito bem no ensino regular.
- Mais ou menos, tenho dificuldades em algumas matérias.
- Não, tenho grandes dificuldades para acompanhar o ensino regular.
- Não, é impossível acompanhar o ensino médio regular.

2. Os alunos que freqüentaram o programa têm condições de freqüentar com sucesso o ensino médio regular? Por quê?



- Sim, pois programa forneceu todas as condições para que os alunos obtivessem sucesso escolar.
- Sim, apesar das dificuldades em mudar as concepções sobre avaliação o programa conseguiu cumprir com seus objetivos.
- Não, pois faltou compromisso por parte dos profissionais das escolas e o programa não conseguiu sanar as dificuldades dos alunos envolvidos.
- Não, porque houveram falhas na capacitação que acabaram por prejudicar o desempenho dos profissionais envolvidos, dificultando assim, a aprendizagem dos alunos.
- Talvez, pois dependerá da maneira com que eles estarão sendo recebidos pelos professores do Ensino Médio regular.

Perguntamos também aos alunos se eles freqüentariam as salas de aceleração. Observemos que, apesar dos problemas, a maioria dos alunos respondeu que sim. Vejamos:



Através deste gráfico percebemos que treze alunos disseram que freqüentariam as classes de aceleração; já onze, disseram que não.

Um dos alunos que disse que freqüentaria novamente o programa, afirmou: *“Não fui um ótimo aluno, mas sempre mi (sic) esforssei (sic) para frequentar (sic) os estudos, mas não tive sucesso”*. Já um outro aluno disse: *“Eu gostei da sala C. F. porque pude ter aulas diferentes das outras classes”*. Outros comentários foram:

“Sim, porque eu aprendi na oitava série que foi muito importante”.

“Eu freqüentaria as salas de aceleração porque eu gostei de fazer aquele curso. Porque todos os professores nos ajudaram”.

“Sem comentários a sala do fluxo foi boa, além de aprender bastante me avançou nas séries”.

É interessante notar que os alunos que escreveram que freqüentariam novamente a sala de correção de fluxo, são os alunos que tiveram um bom desempenho na série atual. Já os que disseram que não freqüentariam novamente o programa, são aqueles que estão sentindo dificuldades no ensino regular. Podemos perceber isso nos seguintes comentários: *“Na correção de fluxo eu era uma boa aluna mais (sic) agora eu tenho muitas dificuldades na sala de aula”*.

“Não, porque já tinha feito oitava normal e a correção de fluxo me ajudou completar”.

“Na correção de fluxo eu era mau e agora (sic) eu estou com um pouco de dificuldade nas matérias (sic) eu no ano passado eu tinha um pouco de dificuldade em português na leitura mas eu melhorei um pouco mas agora eu estou de dificuldade nas outras matérias”.

“Na correção de fluxo eu era boa na matéria e hoje eu tenho muita dificuldade de aprender”. (sic)

“Eu aprendi muita coisa na correção de fluxo, mas no primeiro colegial estou tendo dificuldades, não estou aprendendo e entendendo nada. Pois faltou muito também mas mesmo assim tento entender mas não consigo”

“Na correção de fluxo eu aprendi uma coisa e o ensino regular me ensina outra coisa”.

“Na correção de fluxo eu era boa nas matérias e hoje eu tenho muita dificuldade na sala de aula”.

Tais dados nos permitem verificar que os alunos atribuem suas dificuldades à correção de fluxo, ou seja, a conteúdos que deixaram de ser ensinados.

Desta forma, Setúbal (2000), nos mostra que o caminho para a reversão do referido quadro é a criação de políticas que, além de oferecerem um ensino de qualidade, tenham elementos que prolonguem a permanência dos jovens no sistema escolar. Ou seja, para que isso se concretize, é mister uma reforma no âmbito social, que melhore a qualidade de vida das famílias em situação de calamidade social.

Entretanto, Setúbal (2000), refletindo sobre a política de correção de fluxo voltada para o enfrentamento do fracasso escolar e a construção de uma escola democrática e inclusiva, destaca três interessantes considerações:

- não é possível pensar as políticas educacionais descontextualizadas das realidades global, nacional e regional;
- a modernização e a articulação do sistema educacional, com vistas a uma educação de qualidade para todos, exige do Estado uma atuação mais ágil e flexível, que possa contar com a contribuição mais efetiva de amplos segmentos da população, tanto na formulação quanto no acompanhamento das políticas públicas;
- a escola como um espaço onde as relações entre o local, o nacional e o global, entre o cotidiano e o histórico, tornem-se possíveis, imprescindíveis;

Portanto, sob esse olhar, pode-se destacar que, para a concretização de uma proposta pedagógica que caminhe nessa direção, faz-se necessário fortalecer as escolas como

contextos ricos de aprendizagens, articulado com as diferentes faces de seu funcionamento, tais como a constituição de um projeto educativo e democrático, suas relações com o meio social, econômico e cultural dos alunos, a organização do espaço-tempo, o currículo, as metodologias de ensino, as rotinas de trabalho, a avaliação. Além, é certo, das condições de trabalho e formação continuada dos professores.

Referências Bibliográficas

- BRANDÃO, Z. et al. *Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 97, maio de 1996, p.47-63.
- NUTTI, J. Z. *Professores e Especialistas diante do Fracasso Escolar: um estudo no cenário das Classes de Aceleração*. Tese de Doutorado. PPGE. UFSCar, 2001;
- RIBEIRO, S. C. Educação e cidadania. In: VELLOSO, J. P. R e ALBUQUERQUE, R. C. *Educação e modernidade*. As bases do desenvolvimento moderno: Fórum Nacional. São Paulo: Nobel, 1993.
- SETÚBAL, M.A. Os Programas de Correção de Fluxo no contexto das políticas educacionais contemporâneas. *Em Aberto* (Programa de Correção de Fluxo), Brasília, v.17, janeiro de 2000, p.9-19.
- SAMPAIO, M. das M. F. Aceleração de Estudos: uma intervenção pedagógica. *Em Aberto* (Programa de Correção de Fluxo), Brasília, v.17, janeiro de 2000, p.57-73.
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Ensinar e Aprender - Volume Impulso Inicial*. São Paulo: S/CENP, 2002.