

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE
INCLUSIVO**

**RELATÓRIO
FINAL**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP
NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS – NEPP**

MARÇO DE 2008

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO

RELATÓRIO FINAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS (NEPP/UNICAMP)

DEZEMBRO DE 2007

INSTITUIÇÃO CONTRATANTE

UNESCO (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO)

INSTITUIÇÃO RESPONSÁVEL
NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Coordenador do NEPP

Prof. Dr. José Roberto Rus Perez

Coordenador Associado do NEPP

Prof. Dr. Pedro Luiz Barros Silva

Centro interdisciplinar de pesquisa especializado em estudos e investigações de acompanhamento, monitoramento e avaliação de políticas e programas governamentais. Entre suas preocupações e interesses prioritários, destacam-se as avaliações de processos de implementação de reformas e inovações de políticas e de programas e projetos de enfrentamento da pobreza. No período recente, desenvolveu, entre outros os seguintes projetos:

- Portal Roda Viva: Depoimentos e Agenda Pública. Coordenadores Científicos: Carlos Alberto Vogt, Geraldo Di Giovanni, Pedro Luiz Barros Silva e Paulo Markun.
- Gestão Descentralizada da Vigilância em Saúde: análise da capacidade institucional para a condução Estratégica e implantação integrada do Sistema a nível Nacional - Diagnóstico da Situação Atual (SVS/MS).
- Avaliação do Sistema Único de Saúde na Região Metropolitana de Campinas, visando ao desenvolvimento de Redes de Atenção à Saúde (FAPESP-SUS).
- Padrão de financiamento da Atenção Básica no estado de São Paulo e avaliação de resultados nos municípios da Direção Regional de Saúde de Piracicaba (FAPESP).
- Metodologia de Avaliação de Programas de Transferência de Renda: Estudo Piloto e Capacitação de Técnicos para Municípios Selecionados nas Regiões Metropolitanas de São Paulo e de Campinas (FAPESP-SEADS).
- Avaliação dos Programas de Transferência de Renda do Município de São Paulo e sua Integração ao Programa Ação Família: Viver em Comunidade (SMADS/FECAMP).
- Programa de Promoção da Reforma Educativa da América Latina e o Caribe/PREAL.
- Efetividade das Políticas de Saúde: Experiências bem-sucedidas na América Latina e Caribe (BID).
- Avaliação do Programa Atendimento Emergencial – distribuição de cestas de alimentos a grupos populacionais específicos em situação de insegurança alimentar (FAO/MDS).
- Realização de Pesquisa Nacional de Egressos e Atualização da Pesquisa “Avaliação Institucional do PROFAE” (FECAMP/MS).
- Regiões Metropolitanas do Estado de São Paulo: mudanças na relação família-trabalho sob a precarização do trabalho e as condições sociais nos anos 90.
- Potencialidade Produtiva das PMEs na Região Metropolitana de Campinas: Cadastro Ativo e Capacitação de Agentes Promotores de Desenvolvimento (SEBRAE).
- Sistema Múltiplo de Indicadores (SMI) - Índice DNA BRASIL.
- Consórcio do Japan Bank for International Cooperation, entre FUNCAMP/NEPP, Paulo Renato Souza Consultores Ltda e Tendências Consultoria Integrada S/S Ltda.
- Convênio Único e Ações Sociais Integradas do Programa Família Cidadã: avaliação das inovações programáticas e do processo operacional da SEADS -2003-2004
- Avaliação da Reforma do Ensino Médio no Brasil: Expansão, Qualidade e Equidade (PREAL).
- Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio no Brasil (PROMED).
- Desenvolvimento de Estudos, pesquisas e projetos na área de Transportes Urbanos e Trânsito – Convênio entre a UNICAMP e a FENASEG.
- Família – Trabalho, Condições de Vida e Políticas Sociais. Convênio CNPq.
- Projeto: A Questão Habitacional e a Política de Intervenção Pública no Estado de São Paulo: Diagnóstico e Perspectiva. Subprojeto III: Rede Urbana, Situação Habitacional e Programas de Intervenção no Estado de São Paulo (CDHU).
- REDE INNOVEMOS – Rede de Inovações Educacionais para América Latina e Caribe.
- Análise da Organização Institucional do SUS, da Produção de Serviços de Atenção à Saúde e do Complexo Econômico do Setor Saúde (Radiografia da Saúde – 2002).
- Avaliação institucional do PROFAE e definição de parâmetros para o estabelecimento de sistemas de acompanhamento do mercado de trabalho em saúde, especialmente em enfermagem.



ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO

EQUIPE TÉCNICA

Equipe Técnica

Coordenador

José Roberto Rus Perez

Pesquisadoras

Cibele Yahn de Andrade
Maria Helena Pereira Dias

Auxiliar de Pesquisa

Douglas Pasquali Pedroso

Apoio Administrativo

Margareth Junqueira
Ortencia Loureiro Martins Freitas
Patrícia Alves de Oliveira Costa



Sumário

1.RESUMO EXECUTIVO	6
2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1. Contextualização do problema abordado	8
2.2 Uma experiência inovadora.....	12
3.METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	15
4.DESCRICÃO E ANÁLISE DOS DADOS	19
4.1. A escola em foco: características gerais da escola	19
4.2. Características da gestão escolar	24
4.3. A experiência selecionada.....	26
4.3.1. Iniciativa inovadora: Projeto Resgate	27
4.3.2. Objetivos e Estratégias do Projeto Resgate	30
4.3.3. A origem e as motivações para a implementação do Projeto Resgate	32
4.3.4. Implementação do Projeto Resgate.....	33
4.3.5. Apresentação dos resultados do Projeto Resgate	35
4.3.6. O Projeto Resgate na visão das mães dos alunos envolvidos	45
4.3.7. As estratégias de reforço realizada pelos outros professores da 1ª à 4ª série.....	47
4.3.8. O Projeto Resgate em debate	50
5.AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA INOVADORA, LIÇÕES APRENDIDAS E AÇÕES DE FORTALECIMENTO	54
5.1. Avaliação.....	54
5.2. Lições aprendidas	56
5.3. Ações de fortalecimento	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61



PROJETO DE INVESTIGAÇÃO ATENÇÃO À DIVERSIDADE A PARTIR DE UM ENFOQUE INCLUSIVO

1. RESUMO EXECUTIVO

Por indicação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Campinas/SP, a equipe de pesquisadores do NEPP (Núcleo de Estudos em Políticas Públicas) da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) se propôs a identificar e descrever na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Profª Dulce Bento de Nascimento” *uma experiência inovadora* em educação que se apresenta como inclusiva e promotora de convivência democrática.

A escola em questão se localiza no Bairro Guará, Distrito de Barão Geraldo, Campinas/SP. Tal localização empresta à escola algumas características peculiares em relação à clientela que atende. Barão Geraldo é um distrito que abriga importante universidade brasileira (Unicamp) e possui um pólo tecnológico de destaque bem como hospitais de excelência. Os habitantes do distrito estão ligados à universidade e às indústrias de ponta, porém há também famílias muito carentes que se localizam na periferia do distrito. Assim, a escola atende não só crianças procedentes de famílias de alto nível intelectual como crianças de famílias com vários problemas sociais e semi-alfabetizadas. Isto define a enorme heterogeneidade da clientela da instituição e representa um desafio para a mesma.

Dentre os projetos desenvolvidos na escola, após reuniões e debates com a comunidade escolar, foi selecionada como experiência inovadora o Projeto Resgate

Para o entendimento e a descrição desta experiência, os pesquisadores entrevistaram os diferentes atores envolvidos, assim como entraram em contato direto com a comunidade escolar e exploraram toda a documentação de que a escola dispõe.

O Projeto Resgate, constitui uma atividade de reforço escolar, através de um trabalho com a leitura e a escrita de alunos que se encontram em defasagem no que diz respeito à alfabetização. Este trabalho é realizado, no contra-período escolar, por iniciativa de três professoras, sendo duas da terceira série e uma da segunda série. O projeto atende a um dos objetivos da escola que é o trabalho com a leitura e a escrita a ser desenvolvido em todas as disciplinas e séries. Para selecionar os alunos a serem atendidos pelo projeto, foi



feita uma avaliação diagnóstica que constatou a séria defasagem de algumas crianças em relação ao conhecimento esperado para a série em que se encontravam.

As crianças atendidas, segundo depoimento de professores e pais, hoje se encontram recuperadas e, algumas delas, prontas para acompanharem a nova série para a qual serão promovidas. Outras, mesmo não tendo alcançado êxito completo, já estão alfabetizadas e preparadas para novos desafios. Os pesquisadores puderam constatar a veracidade de tais depoimentos através de ampla documentação que fez o acompanhamento do desenvolvimento de cada criança atendida.

O projeto selecionado tem um caráter inclusivo, pois atende à idéia de adequação da escola à realidade do alunado. Procura trazer o aluno para uma participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem que não é viável sem que esse conheça o mundo das letras, consolidando sua permanência e progressão na vida escolar.

O projeto selecionado não se constitui em uma “novidade”, pois está inserido no mundo escolar, porém tem um caráter inovador no sentido de que representa uma ação criativa e transformadora do cotidiano da escola atendendo ao princípio de maior equidade entre os alunos , propiciando e garantindo a inclusão de todos.



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Contextualização do problema abordado

Na década de 50 do século passado, quando de uma crise por que passava a educação norte-americana, Hannah Arendt (1992) escreveu um artigo contundente cujo objetivo consistia em responder a seguinte interrogação: ‘Por que Joãozinho não sabe ler?’ Naquele momento, então, a filósofa enumerou algumas razões de ordem pedagógica, psicológica e, sobretudo, políticas para dar uma resposta à questão formulada, em relação às crianças americanas.

Na mesma década tal pergunta, se colocada para a educação brasileira, só poderia ter uma explicação baseada na escassez de escolas públicas para abrigar a população em idade escolar, existente no país, acrescentando-se a isso o fato de que o incipiente número de escolas pertencentes à rede pública, embora patrocinasse um ensino de qualidade, este se restringia a uma elite privilegiada, cujo acesso aos bancos escolares estava ligado às históricas condições de desigualdade, ainda hoje existentes no Brasil.

Transcorrido, já, mais de meio século, a mesma questão posta por Arendt pode ser apresentada, em relação ao panorama brasileiro, em razão do fato de que o Brasil priorizou, na década de 90, a expansão das matrículas no ensino fundamental. Em anos mais recentes colocou em primeiro plano a redução da evasão e da repetência e, com isso, tem alcançado uma melhora do fluxo escolar e a universalização quase que total do acesso, pelo menos nos anos iniciais de escolaridade. Porém, as avaliações de larga escala, implementadas de forma sistemática, têm demonstrado que o crescimento das matrículas e a permanência dos alunos não vêm sendo acompanhados por resultados de desempenho minimamente desejáveis e a extensão de problemas, relacionados à qualidade do ensino, que se verifica, é muito grande.

A equivalência entre anos de estudo e acesso ao conhecimento, domínio das competências básicas e capacidades simbólicas nem sempre se concretiza. A maior permanência nos sistemas educativos traz alguns benefícios, mas não significa necessariamente que os alunos estão aprendendo e incorporando os conhecimentos, as atitudes e as competências necessárias para o seu desenvolvimento pessoal e social de forma homogênea e, neste sentido, a compreensão dos processos que revelem as iniquidades do sistema educacional



é de grande importância para maior clareza da extensão das clivagens sociais no interior das unidades educacionais, assim como para a busca de formas de combatê-las.

A contribuição dos procedimentos de avaliação para o acompanhamento das políticas públicas significa um avanço na implementação dessas mesmas políticas. No que diz respeito às políticas educacionais, até meados da década de 1990 nem ao menos se sabia qual era a magnitude do problema e, mesmo com a consciência de que ainda há muitos desafios a serem enfrentados, a nova cultura de avaliação que começou a ganhar terreno no Brasil, a partir da mesma década, tem alavancado propostas na formulação e reformulação de políticas públicas para a educação, baseadas em resultados auferidos. Assim, também na área educacional, os procedimentos de avaliação podem e devem desempenhar um papel central na estratégia para o aperfeiçoamento do sistema de ensino e para o processo de melhoria da qualidade da educação.

Conforme recentes resultados, obtidos por programas de avaliação em andamento, constata-se que parte considerável de nossos Joãozinhos e nossas Mariazinhas estão na escola, mas não conseguem interpretar textos simples nem resolver questões básicas de Matemática. Cabe entender então que, mesmo tendo tido acesso ao sistema escolar, Joãozinho e Mariazinha continuam excluídos já que as políticas de expansão e permanência na escola implicam um regime de progressão continuada, em função de cujos equívocos os alunos percorrem as séries ou ciclos do Ensino Fundamental sem que lhes sejam e/ou ao seu professor cobrados, embora mensurados pelos programas de avaliação, os conhecimentos minimamente necessários ao exercício pleno de sua cidadania, ficando tais alunos, dessa forma, à margem do processo de ensino e aprendizagem que à escola compete exercer.

Aqui cabe refletir sobre a noção de equidade que precede o conceito de inclusão, idéia que, no presente relatório, buscaremos explicar através do projeto em destaque.

Néstor López define equidade no campo da educação como “algo a ser atingido”, “propositalmente buscado”, uma vez que a situação inicial é reconhecidamente heterogênea – “o conceito de equidade é entendido como uma busca da igualdade a partir do reconhecimento da diversidade. Toma-se como ponto de partida a heterogeneidade dos cenários sociais, suas diversidades culturais e desigualdades sociais”.



Segundo o mesmo autor existem ao menos quatro princípios de equidade no campo da educação:

1. A igualdade de acesso é a expressão no campo da educação do princípio da igualdade de oportunidades: para que um sistema educativo seja equitativo é necessário que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de acesso a ele.
2. O segundo critério é de igualdade nas condições e meios de aprendizagem, põe ênfase nas estratégias pedagógicas e nas propostas institucionais a partir das quais se abordam as práticas educativas.
3. O terceiro critério põe ênfase na igualdade dos resultados, ou seja, do desempenho. A idéia é de que todas as pessoas, independentemente de sua origem social ou cultural, devem ter efetivo acesso ao conhecimento. Este critério propõe partir do reconhecimento das diferenças e tentar atingir um ponto em que a relação entre o resultado (desempenho) e os fatores sociais e econômicos seja diminuída tanto quanto possível, num dado contexto.
4. O quarto critério se centra na igualdade de realizações das conquistas educacionais. Dito de outra forma, um sistema é equitativo se o impacto social da educação é o mesmo em cada um dos cenários em que ocorre.

Alguns dos princípios acima se referem à igualdade de oportunidades e outros à igualdade de acesso. Há grande polêmica entre considerar como não equitativa apenas a condição de acesso. No caso da educação sabemos que acesso não significa igualdade de oportunidades, pois a heterogeneidade da demanda é muito grande, além disso, um fator de grande peso no sucesso escolar é a situação anterior dos alunos, o capital cultural das famílias.

A intensificação das avaliações de desempenho, o estudo de fatores a ele associados (tanto das famílias como das condições de ensino) e as interpretações que daí derivam, confirmam o papel da escola (mas segundo situações específicas, não apenas em razão do acesso) e explicitam as condições em que a escolarização de qualidade faz a diferença.

Como a educação é considerada o maior fator de mobilidade social, equidade na educação significa a possibilidade de romper o círculo da pobreza ou de manter as mesmas clivagens sociais pré-existentes.



A definição dos critérios de equidade em educação pode ser bastante polêmica, assim como uma definição operacional de como medir iniquidade na campo da educação. Mas duas dimensões parecem ser mais exequíveis para se verificar as diferenças entre grupos populacionais: o acesso e o desempenho.

O acompanhamento dos resultados reflete a importância das condições efetivas de aprendizagem para se atingir igualdade de oportunidades no desempenho educacional e nas realizações das conquistas educacionais.

De qualquer forma, apesar dos progressos na montagem e desenvolvimento de sistemas nacionais e estaduais de ensino, as escolas e os próprios sistemas têm tido dificuldade em compreender a metodologia adotada nas avaliações propostas e em aplicar os resultados para melhorar o desempenho do alunado. Falta uma política séria e consistente de divulgação e uso dos resultados das avaliações.

Sabe-se, ainda, que, no Brasil, prevalece grande heterogeneidade no sistema educacional dadas as características históricas de autonomia e descentralização da educação básica. Por um lado, a Constituição Federal outorga a governos sub-nacionais (27 Estados e 5.546 Municípios) uma grande descentralização para organizar seus sistemas educacionais, em pontos essenciais, tais como, a manutenção do sistema, o conteúdo curricular, o salário e a carreira dos professores. Por outro lado, as escolas também têm, em princípio, liberdade e flexibilidade para definir conteúdos programáticos (Lei de Diretrizes e Bases – 20/12/1996), a despeito da existência de parâmetros curriculares nacionais. Os planos Plano Decenal de Educação para Todos (1994 - 2003) e o Plano Nacional de Educação de 2000, consolidaram e aprofundaram a autonomia da unidade escolar reforçando o papel da gestão escolar no nível da própria unidade para atingir os objetivos de melhorar a qualidade da educação.

Com o objetivo de subsidiar ações para melhorar a qualidade do ensino é necessário investir em pesquisas qualitativas e quantitativas que possam investigar, de forma mais precisa, alguns pontos, tais como:

- O que os alunos estão aprendendo? Em que medida os resultados obtidos correspondem ao que se espera deles ao final dos diferentes ciclos ou níveis de aprendizagem?



- Qual é o grau de equidade observado nos resultados da aprendizagem? Como estão evoluindo os índices de aprendizagem entre os diversos grupos sociais? Como as desigualdades sociais, econômicas e culturais de uma sociedade incidem sobre as oportunidades de aprendizagem?
- Quais e como os fatores associados afetam, positivamente ou não, os resultados da aprendizagem? Quais os efeitos da repetência ou do processo de alfabetização nas séries iniciais? Ou do tamanho das turmas, tipo de formação dos professores, acesso à educação infantil? Ou da participação dos pais. Como e em que graus tais fatores afetam a aprendizagem?
- É possível identificar escolas e professores que conseguem fazer com que todos os alunos aprendam, mesmo em contextos sociais desfavorecidos? Quais as características das “boas práticas” que resultam em bom desempenho?
- Quais os efeitos das políticas de educação sobre os resultados da aprendizagem? Em que medida aspectos como salários, carreira e formação dos professores incidem sobre os resultados? Qual o impacto das mudanças curriculares ou mesmo da aquisição de novos materiais didático-pedagógicos sobre a aprendizagem?

E, concluídas as pesquisas, torna-se, também, necessário que seus resultados retornem às escolas para subsidiá-las nas alterações possíveis e nas mudanças pedagógicas desejáveis, no sentido de resgate da cidadania dos alunos e de medidas inclusivas que introduzam, efetivamente, todos os alunos numa escola de qualidade.

2.2 Uma experiência inovadora

Face ao exposto e tendo em vista tornar clara a experiência em foco, no projeto ora relatado, é interessante explicitar que a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Profª Dulce Bento Nascimento”, foi escolhida como objeto de investigação e assinalada como inovadora em educação inclusiva e convivência democrática, através do trabalho de seus gestores, por ter como ponto de partida os seguintes princípios e objetivos que norteiam o planejamento da escola:

- Acreditar em uma gestão compartilhada de direitos e deveres que seja estabelecida de forma consensual com o conjunto da comunidade escolar envolvendo seus diferentes segmentos: alunos, professores, membros da direção e coordenação pedagógica, demais funcionário e pais.



- Prover o funcionamento sistêmico da unidade escolar, além de apoio a projetos específicos.
- Organizar comissões e sistemas para gestão compartilhada das varias atividades e objetivos que a comunidade estabeleça.
- Ter sempre o aluno e a melhoria da qualidade como a finalidade principal de toda e qualquer proposta, organizacional ou pedagógica.
- Ter como meta a efetiva inclusão do aluno, o que significa além do acesso, garantir a permanência, formação e desempenho.

Caracterizando-se a **inclusão** como “o processo de adequação da realidade das escolas à realidade do alunado, que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana, nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a ser inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, substituído ou modificado nas seis áreas de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática) a fim de que cada aluno possa aprender por seu estilo de aprendizagem” (SASSAKI, 2003), a unidade escolar em foco propôs-se, a partir da iniciativa voluntária, de algumas professoras, à realização do Projeto Resgate como estratégia de inclusão daqueles alunos, apenas aparentemente incluídos, Joãozinhos e Mariazinhas brasileiros.

Aprender a lidar com as diferenças na perspectiva de uma sociedade que se pretende democrática e inclusiva e que traz para os espaços políticos e públicos tal preocupação é o desafio que ronda o imaginário de profissionais da educação preocupados com a construção de uma escola de qualidade que cumpra com os seus objetivos de formação da cidadania e de preparação dos estudantes para a vida em sociedade.

Nesse sentido o convívio com a diversidade humana e com as diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais, ideológicas e de gênero, ao mesmo tempo em que gera conflitos, pode servir de matéria prima para a construção não só de convivência democrática., mas também para a visão das diferenças e semelhanças que obrigam a escola a comparar, descobrir, resignificar, compreender, agir, buscar alternativas e refletir sobre aqueles alunos que lhe foram confiados.

Face a tais considerações é possível entender que o projeto aqui relatado coloca em destaque o esforço realizado por alguns atores escolares no sentido de uma adequação



programática e das atitudes da escola, buscando resgatar alunos excluídos do processo de ensino e aprendizagem, em função de sua defasagem no que diz respeito à escrita e à leitura, diferença significativa no que tange ao que se espera em relação ao desempenho do alunado. Enfrentar a questão requer dos profissionais nova postura, democrática e dialógica. As mesmas considerações tecidas acima tentam, ainda, situar e introduzir a idéia de que, mesmo em condições adversas que são colocadas pelas injunções ligadas às desigualdades sociais, pelas carências familiares dos alunos, pelas dificuldades postas para a implementação de políticas públicas, no cotidiano escolar é possível abrir caminhos inovadores, propícios à eqüidade e à inclusão, muitas vezes despercebidos, é possível reinventar o cotidiano como afirma Michel de Certeau (1994). Buscam, mesmo, alertar para a importância do funcionamento cotidiano da unidade escolar. Embora pareça corriqueiro o andamento de uma escola, a descoberta, através da investigação feita, de uma instituição que tem como conceitos básicos os princípios identificados, desvela um padrão não encontrado comumente no conjunto das escolas do país. Trata-se, também, de destacar a relevância de um contexto positivo para o desenvolvimento satisfatório de experiências que visam a inclusão efetiva dos alunos, não apenas no sentido da permanência, mas, também, em relação à formação e desempenho, apesar da heterogeneidade encontrada nas diferentes turmas de alunos.



3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa insere-se no campo da análise de implementação de políticas e programas sociais e, em especial, na implementação de inovação em ambientes educacionais. Esse tipo de estudo implica na análise de processo e contempla algumas dimensões fundamentais, tais como: a atuação dos atores envolvidos (gestores, professores, alunos, pais de alunos etc); a estrutura organizacional montada e o apoio material e humano disponível.

Foram definidas como categorias centrais de análise a inclusão e a participação. Como indicadores analíticos buscou-se acompanhar a participação dos gestores e professores no processo de formulação do projeto pedagógico da unidade escolar, o grau de envolvimento dos alunos com as atividades propostas e a participação da comunidade.

Para a reconstituição das experiências inovadoras selecionadas buscou-se sistematizar as ações junto à equipe pedagógica, equipe de direção, professores e pais, identificando no caso do Projeto Resgate: seus objetivos e estratégias; a origem e as motivações para sua formulação; o processo de implementação do Projeto; os resultados apresentados pelos professores; a opinião das mães dos alunos envolvidos; a opinião do conjunto de professores e da equipe de coordenação e direção da escola sobre o Projeto.

O presente trabalho de pesquisa foi realizado pelos pesquisadores do NEPP/Unicamp, no período de julho a dezembro de 2007, e fez uso, prioritário, das seguintes técnicas de investigação qualitativa:

- **Entrevista Qualitativa:** utilizou-se a entrevista, “técnica conversacional por excelência”, com atores e beneficiários para obtenção tanto de informações sobre o objeto da sistematização como dos diferentes pontos de vista e perspectivas de avaliação dos diversos atores e beneficiários. “A entrevista em suas diversas modalidades... é a técnica conversacional por excelência, que possibilita conhecer a perspectiva e o marco de referência a partir do qual as pessoas organizam seu entorno e orientam seu comportamento” (Castañeda – 2005-2006, pg 26). Para Galindo Cáceres (1998: 282) entrevista “é um intercambio verbal, que nos ajuda a reunir dados durante um encontro, de caráter privado e verbal, onde uma pessoa se dirige a outra e conta sua história, sua versão dos fatos e responde a perguntas



relacionadas com um problema específico”, citado em Castañeda – 2005-2006, pg 26.

Quanto ao tipo de entrevista qualitativa utilizada podemos defini-la como *Entrevista Focada*, segundo a tipologia proposta por Galindo Cáceres (citado em Castañeda 2005-2006, pg 27): na “Entrevista Enfocada se define de antemão um tema ou foco de interesse, o qual orienta a conversação e mediante o qual selecionamos anteriormente a pessoa objeto da entrevista”. Através das entrevistas procurou-se obter a reflexão e as interpretações dos atores sobre a implementação da inovação, no cotidiano da escola.

Vale observar que devido à própria dinâmica da escola e ao trabalho contínuo dos professores e membros da equipe gestora, a maioria dos entrevistados foram abordados por nós em vários momentos em diferentes dias para podermos obter as informações e opiniões necessárias ao nosso trabalho de reconstituição e avaliação das experiências, de tal modo que, o número de vezes em que abordamos cada um dos atores supera o número informado das entrevistas, ou seja, para cada entrevista realizada foi necessário mais de um encontro com cada um dos atores selecionados. As entrevistas variaram muito em relação à sua extensão.

Com relação ao Projeto Resgate, foi realizado um total de 26 entrevistas. Dessas, 11 entrevistas, foram realizadas com atores privilegiados, professores e membros da direção da escola diretamente responsáveis pela implementação do Projeto, assim como foram realizadas entrevistas com outros professores de 1ª à 4ª série que não participam do Projeto Resgate, mas utilizam-se de outros recursos para recuperação de alunos.

Como beneficiários do processo foram entrevistados 15 pais, cujos filhos participaram do Projeto Resgate e das aulas de recuperação.

- **Técnica de Observação:** Castañeda (2005-2006) colocou que “todo processo de investigação científica, necessariamente se inicia com a observação”. Consideramos ainda que a realização da observação, além de poder iniciar uma investigação científica, pode, no transcorrer da investigação, vir a ser repetida várias vezes, de forma intercalada às entrevistas qualitativas e outras técnicas porque realimenta e expande a compreensão do universo pesquisado. A técnica de observação permite a



captação de uma vasta gama de informações não orais, tais como, padrões de comportamento, de relações inter-pessoais, etc. Podemos separar as observações realizadas em dois tipos: observação das atividades planejadas e observação de “horas livres”. Observação das atividades planejadas é aquela que ocorre, por exemplo, em sala de aula, em reuniões, etc, ou seja, de atividades que seguem um planejamento pré-determinado. A observação das “horas livres” é tão importante quanto aquela realizada nos momentos de atividades planejadas. Observar os momentos livres, tanto dos alunos, como dos educadores, significa observar como se relacionam entre si, como se relacionam com a instituição, que “imprevistos” ocorrem no dia a dia da instituição. De certa forma, tais observações podem ser mais ricas, no sentido de possibilitarem, com maior espontaneidade, a revelação da natureza das relações estabelecidas.

Foi realizado um total de 10 atividades de observações entre reuniões de Avaliação do Projeto Pedagógico – AVP; Trabalho Docente Coletivo; Conselho de Classe e Série e observação de aulas do Projeto Resgate e de recuperação.

- **Investigação documental:** a investigação documental na presente sistematização/avaliação manteve-se restrita ao levantamento, consulta e seleção de documentos produzidos na unidade escolar. Quer dizer, não incluiu a pesquisa de documentos da instância superior, a Secretaria Municipal de Educação. A prioridade dirigiu-se aos documentos resultantes de trabalho conjunto da instituição, tais como, o projeto pedagógico e os planos de trabalho elaborados pelo conjunto dos professores após as avaliações de diagnóstico realizadas a cada semestre. Análise do sistema de planejamento interno, tomada de decisões, circulação de informações, capacidade crítica da instituição e potencial de inovação: tratou-se de investigar a periodicidade e os participantes das reuniões internas; os objetivos e temas das reuniões; cronograma das atividades, objetivos e atores envolvidos. Além da existência ou não dos conselhos e as suas condições reais de participação nas decisões.

Os documentos selecionados e consultados sobre o Projeto Resgate foram o Plano Pedagógico Escolar, referente ao ano de 2007, e a documentação dos professores que implementam o Projeto Resgate, sobre o desenvolvimento e avaliação de seus alunos.

	Relatório Final	
--	------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Em anexo, apresentamos tanto a lista completa dos instrumentos utilizados (Anexo 1) assim como a reprodução de cada uma das entrevistas (Anexo 2), os roteiros de entrevista (Anexo 3) e o quadro de categorias de investigação (Anexo 4).



4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1. A escola em foco: características gerais da escola

A escola pesquisada denomina-se Escola Municipal de Ensino Fundamental “Profª Dulce Bento Nascimento”, localiza-se em Campinas, cidade distante 90 quilômetros da capital do estado - São Paulo (ver mapa abaixo). Campinas tem uma população aproximada de 1 milhão de habitantes, possuindo quatro distritos: Sosas, Joaquim Egídio, Barão Geraldo e Nova Aparecida. A escola encontra-se no Guará, bairro periférico do distrito de Barão Geraldo, localizado a 12 quilômetros da área central da sede do município. O distrito de Barão Geraldo constitui-se uma referência por abrigar importantes pólos tecnológicos e de pesquisa e pelo fato de conter a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) uma das mais importantes universidades do país e centros de pesquisas como o centro de pesquisa e desenvolvimento em telecomunicações (CPqD), o Laboratório Nacional de Luz Síncrotron (LNLS), o Centro Boldrini, destaque mundial no tratamento do câncer infantil.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:SaoPaulo_Municip_Campinas.svg



A região onde se encontra a escola é bastante heterogênea do ponto de vista social, pois parte da população é composta por famílias de classe média ligadas à universidade, aos centros de pesquisa e empresas multinacionais, cujos filhos, em sua maioria, freqüentam



escolas particulares e outra parte por famílias muito carentes e com vários problemas sociais, tais como desemprego e alcoolismo dos pais, violência doméstica, abandono, etc. A clientela da escola é composta pelos filhos de algumas famílias ligadas à universidade, mas a instituição atende, sobretudo, as famílias carentes, inclusive moradores da zona rural no limite geográfico do município e de cortiços existentes na região. O nível de carência da clientela fica evidenciado, por exemplo, pelo fato de que um quarto das crianças atendidas depende da estrutura da escola para terem as refeições de forma regular, sendo a única escola municipal que serve, também, café da manhã. Muitas crianças são filhas de empregadas domésticas que prestam serviços às famílias dos bairros centrais do distrito. As características acima definem a clientela da escola como bastante heterogênea, tal como a população da região, o que dificulta o trabalho pedagógico.

A escola tem uma boa manutenção – pintura, limpeza, organização e apresenta-se com bom aspecto geral. Beneficia-se por ser localizada em local silencioso e arborizado do bairro Guará. É cercada por alambrado e tem, em todos os períodos, um guarda que zela pela segurança do prédio, dando um clima de tranquilidade à escola.

É bem arejada e os ambientes são bem iluminados, dispõe de 9 salas de aula que são utilizadas nos 3 períodos – manhã, tarde e noite.

Há uma sala para informática que serve simultaneamente de laboratório, possui, também uma biblioteca – porém esses espaços vêm sendo apenas parcialmente utilizados por falta de pessoal e, às vezes, de equipamento, para mantê-los disponíveis aos alunos dos três períodos.

Uma pequena sala de secretaria e outra, com quatro mesas, são usadas por toda a equipe de direção e pedagógica: uma diretora, duas vice-diretoras e a coordenadora pedagógica. Há, também uma sala para os professores. Todas essas salas são pequenas.

A escola possui quatro banheiros, femininos e masculinos, para uso dos alunos, além de outros dois para uso dos professores e funcionários e, ainda, cozinha, dispensa e refeitório com três grandes mesas e bancos para os alunos. Há falta de espaço físico para os professores que desenvolvem projetos especiais, inclusive as turmas e professores do Projeto Resgate têm que dividir o pequeno espaço de horários, entre os turnos da manhã e da tarde, para utilizar as salas disponíveis.



O pátio externo é bem iluminado e ensolarado. A maior parte é ocupada pela quadra de esportes. Em uma lateral há dois longos bancos de cimento, na outra lateral um largo corredor coberto onde montam as mesas de jogos, pingue-pongue e pebolim.

O espaço não é grande, mas nos intervalos os alunos se dividem entre o refeitório, as mesas de jogos. Há os que ocupam a quadra para jogar futebol, outros que assistem e aqueles que ficam sentados nos bancos conversando, outros, ainda, andam pelo pátio.

A instituição é uma unidade escolar de porte médio, atende 226 alunos na 1ª Fase do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série) na faixa etária de 6 a 10 anos, no período da manhã, e 220 alunos na 2ª Fase do Ensino Fundamental (5ª à 8ª série), na faixa etária de 11 a 14 anos, no período da tarde. No período noturno oferece curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) com projetos interdisciplinares. Desenvolve, também, um programa de inclusão de alunos com necessidades especiais, nos períodos da manhã e da tarde.

A escola pertence à rede municipal, cuja remuneração aos professores apresenta um diferencial significativamente maior em relação às demais, especialmente em relação à rede estadual que também atende alunos no distrito.

Composição docente e discente:

- 1ª Fase do Ensino Fundamental I

Observação: Com a nova legislação brasileira o início da obrigatoriedade escolar se antecipa de 7 anos para 6 anos. Os anos iniciais do Ensino Fundamental ficam divididos em dois ciclos: 1º e 2º ciclo.

Ciclos	Séries	Idade esperada para início do ano letivo	Nº de alunos	Professor
1º ciclo	1º ano A	6 anos	20	Rosária da Silva e Souza
	1º ano B	6 anos	18	Ana Maria Tellaroli
	2º ano A	7 anos	29	Graziele Albuquerque
	3º ano A	8 anos	21	Maria Cristina Cavalcante
	3º ano B	8 anos	21	Robêni Baptista da Costa
2º ciclo	3ª série A	9 anos	25	Gleuza Munhoz Morello
	3ª série B	9 anos	27	Silvia de Freitas

Ciclos	Séries	Idade esperada para início do ano letivo	Nº de alunos	Professor
	4ª série A	10 anos	29	Apparecida Mason
	4ª série B	10 anos	30	Adriana Campos Meroni
Total			220	9

- 2ª Fase do Ensino Fundamental:

Séries	Idade esperada para início do ano	Nº de Alunos
5ª série A	11 anos	35
5ª série B	11 anos	35
6ª série A	12 anos	29
6ª série B	12 anos	28
7ª série A	13 anos	28
7ª série B	13 anos	26
8ª série A	14 anos	27
8ª série B	14 anos	19
Total		227

Observação: Todos alunos são atendidos no turno da tarde.

Segue-se o quadro do número de professores em cada disciplina nos diferentes períodos:

Nº de Professores	5ª a 8ª série	EJA
Língua Portuguesa	2	2
História	1	1
Geografia	2	1
Ciências	2	2
Matemática	2	2
Educação Física	2	-
Educação Artística	1	1
Inglês	1	2

Instituições Auxiliares e Órgãos Colegiados que dão suporte ao trabalho desenvolvido:

1. Conselho de Escola, constituído nos termos da Lei Municipal nº 6.662, de 10/10/1991; (Ver Anexo 5)
2. Instituição Escolar da Associação dos Amigos da EMEF “Profª Dulce Bento



Nascimento” (Ver Anexo 6)

3. Grêmio Estudantil da EMEF “Profª Dulce Bento Nascimento”

O Trabalho Pedagógico Coletivo é organizado segundo os seguintes conselhos:

- Conselho de Classe e Série da 1ª à 4ª série
Participantes: professores de 1ª à 4ª série com equipe de Direção e Coordenação Pedagógica
Periodicidade: ao final de cada semestre
Objetivo: avaliação dos alunos realizada pelo conjunto dos professores
- Conselho de Classe e Série da 5ª à 8ª série
Participantes: professores de 5ª à 8ª série com equipe de Direção e Coordenação Pedagógica
Periodicidade: ao final de cada semestre
Objetivo: avaliação dos alunos realizada pelo conjunto dos professores
- Trabalho Docente Coletivo – TDC
Participantes: professores de 1ª à 4ª série com equipe de Direção e Coordenação Pedagógica
Periodicidade: uma vez por semana, com duração de duas horas
Duração: duas horas
Objetivo: acompanhamento das atividades pedagógicas e desenvolvimentos dos alunos, planejamento de atividades coletivas
- Trabalho Docente Coletivo – TDC
Participantes: professores de 5ª à 8ª série com equipe de Direção e coordenação Pedagógica
Periodicidade: uma vez por semana, com duração de duas horas
Duração: duas horas
Objetivo: acompanhamento das atividades pedagógicas e desenvolvimentos dos



alunos, planejamento de atividades coletivas

- Avaliação do Projeto Pedagógico – AVP

Participantes: conjunto de todos professores, equipe pedagógica e direção da escola

Periodicidade: ao final de cada semestre

Objetivos: avaliação dos objetivos, metas e projetos específicos propostos no Plano Pedagógico Escolar

4.2. Características da gestão escolar: objetivos do Plano Escolar

O Plano Escolar da escola têm os seguintes objetivos:

Objetivo Principal:

O funcionamento adequado da unidade escolar com o objetivo da inclusão efetiva do aluno: acesso, permanência, formação e desempenho.

Objetivos secundários:

- Contribuir para a formação de um aluno consciente de seus direitos e deveres, participativo, responsável, crítico, autônomo e capaz não só de compreender o conhecimento historicamente construído, mas também de produzi-lo;
- Privilegiar o trabalho de leitura e escrita em todas as disciplinas;
- Construir um trabalho coletivo entre todos os profissionais envolvidos no processo educacional desta unidade escolar;
- Aprofundar as discussões sobre as questões relativas à avaliação, para que se faça legítimo o processo de diagnóstico das dificuldades e necessidades do aluno;
- Aprofundar as discussões sobre as questões relativas à avaliação, para que se faça legítimo o processo de diagnóstico das dificuldades e necessidades do aluno;
- Promover a participação da comunidade na escola e construir parcerias;
- Conservar e manter o prédio escolar.

Ver Plano Escolar no Anexo 7 (à parte)



4.3. A experiência selecionada

Para levantar, na Escola “Profª Dulce Bento Nascimento”, em meio a todos os projetos que tal escola desenvolve, aquele que mais se relaciona com a questão da inclusão, o trabalho investigativo procurou identificar, em primeiro lugar, através dos objetivos propostos pela escola, as ações que são, ou devem ser, desenvolvidas para o alcance dos mesmos.

Para isso foram priorizadas a participação na Reunião Semestral de Avaliação da escola, ocorrida em 6 de julho de 2007 (ver Anexo 8 – Reprodução da Reunião Semestral de Avaliação), assim como entrevistas exploratórias com membros do corpo docente e equipe de direção e coordenação.

Da Reunião Semestral de Avaliação participaram a equipe de direção e a equipe pedagógica, além do conjunto dos professores. A pauta da reunião em questão focou a análise dos objetivos e ações propostas para o ano de 2007.

Num primeiro momento do desenvolvimento da pesquisa tratou-se de identificar, junto com a equipe de direção e pedagógica, entre as ações e os projetos existentes, aqueles que contemplassem, em alguma medida, os objetivos estabelecidos para o conjunto da escola que propusessem uma ação inovadora, na busca de cumprimento de um ou mais deles.

Essa tarefa foi realizada através de reuniões com a equipe de direção, discutindo-se as propostas da escola e as ações desenvolvidas que buscam atender os diferentes objetivos.

Foram selecionadas as ações desenvolvidas pelo Projeto Resgate e pela Avaliação Diagnóstica, para identificar como estas ações se traduzem em procedimentos concretos de gestão e práticas pedagógicas, relacionadas às possibilidades de ampliação da inclusão na medida em que favorecem a consolidação de um processo de alfabetização efetivo, condição necessária à permanência, formação e desempenho dos alunos e também ao desenvolvimento de alunos com diferentes níveis e capacidades de aprendizado, princípio concretamente posto pela escola e elencado em seu planejamento.

4.3.1. Iniciativa inovadora: Projeto Resgate

Sendo um dos objetivos da escola a prioridade para o trabalho com leitura e escrita, que vale para todas as séries e disciplinas, a coordenadora pedagógica, na ocasião, Elisabete Prezotto explicou que nas séries iniciais esse esforço significa a plena alfabetização de todos os alunos, apesar de considerar que o conjunto das crianças é muito heterogêneo.



Vários fatores externos à escola concorrem para que isso aconteça, entre eles a situação familiar dos alunos.

Para o enfrentamento desta questão, as práticas pedagógicas adotadas em sala de aula se diferenciam entre os professores, como consta no Plano Pedagógico. Essa diferenciação entre os professores ocorre de acordo com suas concepções do processo ensino-aprendizagem e dos saberes acumulados sobre todo o processo de aquisição do conhecimento. Há práticas que privilegiam o uso de textos em sala de aula, outras se utilizam de atividades com linguagem escrita a partir de letras, sílabas, palavras, alguns professores lançam mão dos trabalhos em grupos ou em duplas periodicamente, enquanto outros permanecem nas práticas de trabalho com os alunos de maneira mais individualizada, apesar da maioria dos professores organizar atividades diferenciadas dentro da sala de aula. Portanto não há consenso sobre as práticas pedagógicas adotadas, apesar do objetivo comum ser o de formar alunos que saibam fazer uso da escrita e da leitura em seu cotidiano.

No Plano Pedagógico consta, também, que a recuperação é parte integrante da construção e reconstrução do conhecimento e se configura como uma orientação contínua de estudos, criação de novas situações de aprendizagem, podendo se viabilizar das seguintes maneiras:

- Recuperação contínua: ocorre durante as aulas regulares com o professor resgatando dúvidas, orientando o processo de estudo do aluno e promovendo situações de aprendizagem que necessitem ser resgatadas para o seu prosseguimento.
- Recuperação paralela: realizada fora das aulas regulares em caráter de ‘reforço escolar’, planejada pelo próprio professor da turma em períodos previstos para uso do professor com atividades especiais. Desta forma a recuperação paralela pode ser desenvolvida em duas modalidades: os professores podem optar por utilizar seus horários de TDI - *Trabalho Docente Individual* – composto de duas sessões de 50 minutos por semana nas quais o professor dispõe para trabalhar obrigatoriamente na escola, desenvolvendo atividades de planejamento, atendimento a pais, atividades de reforço ou complementares com os alunos. Ou ainda optar por utilizar seus horários de TDPR – *Trabalho Docente de Participação em Projetos* – composto de quatro sessões com uma hora e 15 minutos por semana na qual o professor dispõe para fazer cursos; propor projetos específicos



ou trabalhar com os alunos em atividades de reforço ou atividades complementares¹.

A coordenadora pedagógica enumerou algumas estratégias implementadas pela escola para enfrentar essa situação, particularmente nos anos iniciais de escolaridade. Para avaliar a heterogeneidade das turmas, os professores têm realizado, a partir do ano passado, a avaliação de seus alunos no início do ano escolar. Buscando estabelecer os níveis de heterogeneidade dos alunos, o professor descreve o conhecimento dominado pelos melhores alunos daquela turma – esse é o nível I, consecutivamente vão sendo descritos os níveis II, III, IV, com o elenco de saberes *compatíveis*, às vezes chegam até nível V, nos casos de alunos muito defasados. A avaliação denominada *Avaliação Diagnóstica*², é um instrumento que possibilita a classificação dos alunos conforme seus saberes. Orienta o trabalho do professor que, durante o ano, irá procurar avançar com todos a partir do nível no qual cada um se encontra. Os professores utilizam-se da nomeação dos níveis em pré-silábico, silábico, alfabético etc, como referência para acompanhamento dos alunos, porém o progresso de cada um deles vem acompanhado de muitas outras observações.

A Avaliação Diagnóstica foi um trabalho coletivo envolvendo todos os professores que identificaram em suas turmas o nível de cada aluno, relataram o que cada um deles dominava, resultando em parâmetros elaborados para cada turma/série. Foram propostas também, em conjunto, algumas atividades para atender os diversos níveis de dificuldade. A estratégia de enfrentamento consiste em desenvolver, em classe, atividades diferenciadas para trabalhar com as crianças, segundo seu nível de dificuldade.

As avaliações têm revelado sempre a existência de muita heterogeneidade entre os alunos. A avaliação é considerada “diagnóstica” porque se baseia no conhecimento dominado por

¹ O TDPR - Trabalho Docente de Participação em Projetos e o TDI - Trabalho Docente Individual compõem a jornada docente conforme define resolução da Secretaria Municipal de Educação de Campinas.

² A avaliação diagnóstica tem por objetivo contabilizar acertos e erros, conforme definido por Yves de la Taille, professor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Com a avaliação diagnóstica, o professor deve ser capaz de chegar à matriz do erro ou do acerto, interpretando a produção do aluno. De acordo com a avaliação diagnóstica, o professor precisa localizar, num determinado momento, em que etapa do processo de construção do conhecimento encontra-se o estudante e, em seguida, identificar as intervenções pedagógicas que são necessárias para estimular o seu progresso. Esse diagnóstico, onde se avalia a qualidade do erro ou do acerto, permite que o professor possa adequar suas estratégias de ensino às necessidades de cada aluno. A idéia de avaliação diagnóstica surgiu a partir da abolição da repetência no ensino fundamental nas escolas públicas, com a chamada progressão continuada, implantada com base nas recomendações contidas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. Citação bibliográfica: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Avaliação diagnóstica" (verbetes). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira* - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=77>, visitado em 12/12/2007.



cada aluno, não há padronização a priori, fora do contexto. Dentro das salas, em uma mesma turma, há enorme diversidade no que tange a diferentes aspectos, não só com relação ao domínio de conteúdos.

Através do Projeto Resgate as ações de recuperação foram conduzidas de forma sistemática dentro da unidade de ensino nos seguintes âmbitos:

Nas 3ª séries A e B o trabalho foi desenvolvido pelas professoras Silvia de Freitas e Gleuza Morello.

Na 2ª série foi desenvolvido pela professora Grazielle Albuquerque como Projeto de Recuperação com os alunos que necessitam de mais atenção, em horário específico, após o término das aulas regulares, de forma semelhante ao Projeto Resgate.

O projeto escolhido como inovador busca, em nosso entendimento, adequar-se aos objetos a que a escola se propôs, especialmente àquele relacionado ao trabalho com leitura e escrita. Entretanto há que se ressaltar que, mesmo sendo um projeto diretamente ligado aos objetivos de escola, foi abraçado somente por três professoras atentas à defasagem no manejo da língua por parte de seus alunos, cuja escolaridade já tem alguns anos, e, mesmo assim de forma individual e voluntária, revelando aos pesquisadores uma força maior do trabalho individual, em detrimento de uma ação mais coletiva entre os diferentes membros da comunidade escolar, cuja ação, conforme planejamento, teria sido dar ênfase a um trabalho de tal natureza.

E, ainda, o projeto não teve sua origem a partir dos atores escolares, mas baseou-se em uma proposta pontual da Secretaria Municipal da Educação que, por força de circunstâncias, o abandonou. Hoje sabemos que tal proposta voltará às unidades escolares em função do reconhecimento de sua importância.

4.3.2. Objetivos e Estratégias do Projeto Resgate

O Projeto Resgate, como o próprio nome o define, visa resgatar, entre os alunos com os estudos já em andamento, a competência para a leitura e para a escrita, muitas vezes não adquirida nas séries iniciais e de fundamental importância para a seqüência do processo de aquisição do conhecimento.

O Projeto Resgate possui os seguintes objetivos e estratégias:

Objetivos:



- Diminuir o índice de repetência nas terceiras séries do Ensino Fundamental;
- Sanar falhas de aprendizagem do educando, especialmente àqueles que se encontram em defasagem de idade e/ou série;
- Possibilitar aos alunos a incorporação de habilidades e competências relativas ao nível adequado de aprendizagem, fazendo com que sejam capazes de descobrir por si próprios conhecimentos simples caminhando progressivamente aos mais complexos.

Estratégias:

- Diálogo entre professor e aluno, onde o primeiro buscará recuperar a história de vida dos estudantes, assuntos que provocam sua curiosidade e aquilo que difusamente sabem sobre o conteúdo (sílabas, palavras, texto) em estudo – conhecimento prévio. Assim é possível unir o que o aluno sabe, vive e se interessa, com o que se quer ensinar;
- Acompanhamento individual do trabalho desenvolvido pelo educando;
- Valorização de suas realizações, das mais simples às mais complexas elevando a auto-estima e favorecendo novos momentos e diferentes possibilidades de aprendizagem.

O horário reservado para as atividades de reforço é da 12h00 às 13h15min ocorrendo nas terças, quartas, quintas e sextas feiras, após o período de aulas regulares da manhã. Para tanto, a escola providencia o almoço dos alunos que participam do projeto.

Ao analisar os objetivos e estratégias postos para o Projeto Resgate é possível reafirmar sua definição como uma inovação, a partir das afirmações do seminário organizado pelo OCDE (Oficina para la Cooperación y Desarrollo Europeu) que define uma **inovação** como “a busca de mudanças que de forma consciente e direta têm como objetivo a melhoria do sistema educativo”. (HERNÁNDEZ, 2000) Falar em inovação significa modificar as formas de atuação, implica uma organização diferente do trabalho para o qual devem ser utilizados métodos mais eficazes, daí o trabalho relatado pelas professoras e por elas assumido com objetivos e estratégias previamente estabelecidos constituir-se como uma proposta inovadora.

O Projeto Resgate não traz, em sua implementação, metodologias diferentes em seu trabalho com a alfabetização de alunos em defasagem. As professoras envolvidas procuram trabalhar da mesma forma como em sua atuação em sala de aula, recorrendo a técnicas já conhecidas e todo seu saber acumulado, entretanto redobram a sua atenção aos alunos diagnosticados como não



competentes em leitura e escrita e utilizam com eles estratégias de atividades mais individualizadas, resgatando suas histórias de vida para propiciar maior motivação e envolvimento. Tal forma de atuar coaduna com o entendimento de inclusão, posto no presente texto, que se vincula “ao processo de adequação à realidade do alunado e à aprendizagem por parte da escola, do que deve ser eliminado, substituído ou modificado no trato com o estilo de aprendizagem de cada um”.

4.3.3. A origem e as motivações para a implementação do Projeto Resgate

Conforme relato de uma das professoras que atuam na terceira série, onde se desenvolve o Projeto Resgate, o mesmo projeto teve sua origem em uma proposta feita pela Secretaria da Educação da prefeitura, há dois anos. Não teve continuidade da forma como se iniciou, pois houve, em 2006, uma mudança nos horários dos períodos letivos. As professoras das terceiras séries A e B da escola e uma professora da segunda série, porém, assumiram-no, novamente, em 2007, como atividade de reforço para alfabetizar alunos de suas turmas que apresentavam graves comprometimentos na alfabetização.

“Eu tenho recebido alunos não alfabetizados, alguns são alunos aqui da própria escola e outros vêm transferidos de outras escolas. A partir da avaliação diagnóstica inicial identificamos 23 alunos nessas condições, num total de 56 alunos” - Professora Gleuza.

Reafirmando e complementando as informações fornecidas pela professora Gleuza, a professora Sílvia narrou que o Projeto Resgate teve início com a atuação da professora Gleuza que, em 2005, assumiu o trabalho de reforço de alfabetização com seus próprios alunos de terceira série e com os alunos da quarta série da mesma professora Sílvia e que, ao final do ano, todos estavam alfabetizados. Segundo ela, o projeto não teve continuidade em 2006, mas pôde ser retomado em 2007, em razão da volta do turno matutino de 4 horas.

A professora Gleuza apresenta um rico depoimento sobre sua motivação para a implementação do Projeto:

“Sou professora de terceira série há muitos anos e antes a gente recebia o aluno bem alfabetizado, pronto para cumprir um programa de 3ª série. Agora o aluno chega para 3ª série com nível de uma 2ª série ou 1ª série. Eu nunca fui alfabetizadora, mas com a experiência do Projeto Resgate aprendi a lidar com essa fase do aprendizado e me convenci que temos que alfabetizar aqueles que necessitam disso, senão como trabalhar com esses alunos?” - Professora Gleuza



Sua colega, professora Silvia, complementa:

“Todos os anos quando iniciamos o trabalho nos deparamos com vários alunos com sérios problemas de aprendizagem. São alunos não alfabetizados ou analfabetos funcionais que, em sala de aula, mostram-se sem concentração e atenção: faltam constantemente, apresentam baixa auto-estima, demonstram desinteresse geral em função até da dificuldade encontrada com o conteúdo da série.”

Gleuza acrescenta ainda que a possibilidade de aprender recupera a auto-estima dos alunos:

“Logo nos primeiros dias de atendimento do Projeto, um aluno me disse: ‘- Que bom professora, aqui eu não tenho vergonha de ler.’ Eles se encontram em um grupo menor e mais voltado para suas necessidades.”

Nos depoimentos das duas professoras há que se chamar a atenção para dois aspectos: em primeiro lugar a constatação de ambas em relação a existência de enorme diversidade entre os alunos de suas turmas, constatação fruto não só da observação, mas também de um instrumento de avaliação-diagnóstica; em segundo lugar o propósito de ambas de participar voluntariamente de um trabalho de inclusão daqueles alunos em situação de desvantagem, diante dos demais, em razão de sua defasagem no que diz respeito à leitura e à escrita, tal como a Arendt menciona em seu conhecido texto, sobre a crianças americanas.

A heterogeneidade do sistema escolar brasileiro está clara na fala da professora ao mencionar crianças não alfabetizadas, procedentes de outras escolas.

A motivação das professoras é fator indispensável ao êxito de qualquer inovação, pois conforme PULLAN (1982) citado em HERNÁNDEZ (2000, p. 25) “a mudança em educação depende do que os professores fazem e pensam”.

4.3.4. Implementação do Projeto Resgate

A implementação do Projeto Resgate se inicia pela seleção dos alunos a partir da Avaliação Diagnóstica que mapeia a heterogeneidade do nível de conhecimento de cada um. As professoras da 3ª série decidiram incluir no Projeto Resgate os alunos que correspondiam ao níveis 3, 4, e 5 segundo a descrição de seus conhecimentos. Segue abaixo a descrição dos níveis de conhecimento identificados no conjunto dos alunos da 3ª série:

Níveis	Nível dos saberes dos alunos da 3as séries A e B
--------	--------------------------------------------------



Níveis	Nível dos saberes dos alunos da 3as séries A e B
Nível 1	Lêem com fluência, entonação e ritmo. Escrevem textos longos com coesão, com criatividade e detalhamento de informações. Interpretam textos de diferentes gêneros com facilidade conseguindo extrapolar idéias do autor. Em matemática resolvem corretamente adição, subtração, multiplicação com um e dois algarismos no multiplicador fazendo cálculo mental. Demonstram rapidez de raciocínio, solucionando problemas e relacionando-os com seu cotidiano, dominam a tabuada de 1 a 11. Interpretam e resolvem problemas com dobro, triplo, idéias combinatórias de multiplicação, lucro e prejuízo. Participam oralmente as aulas
Nível 2	Lêem e escrevem com facilidade, são criativos em suas produções. Reconhecem e numeram os parágrafos de um texto. Lêem com desenvoltura obedecendo a pontuação. Encontram as idéias principais do texto e identificam personagens. Em matemática dominam adição, subtração e multiplicação com um ou dois algarismos no multiplicador. Demonstram capacidade de raciocínio em relação aos problemas dados. Dominam a tabuada de 1 a 11. Interpretam e resolvem problemas envolvendo dobro, triplo e idéias combinatórias de multiplicação, lucro e prejuízo. Participam oralmente das aulas.
Nível 3	Escrevem frases e pequenos textos com interpretação e produção pouco criativa e detalhamento de informações. Escrevem com muitos erros de ortografia e inversão de letras, especialmente nas sílabas complexas. Apresentam capacidade para leitura oral, embora o façam pausadamente, mas com compreensão. Em matemática dominam a adição, subtração, multiplicação com um algarismo no multiplicador.
Nível 4	Estão em processo de alfabetização. Leitura e interpretação de textos é realizada com dificuldade, lêem textos silabando e com comprometimento na compreensão. Reproduzem as idéias do texto com erros ortográficos, sem paragrafação e pontuação. Em matemática dominam a adição e a subtração. Tem grande dificuldade de raciocínio, dominam tabuada até o 5. Começam a solucionar problemas, mas com grande dificuldade.
Nível 5	No processo de alfabetização encontram-se na fase silábica e silábica-alfabética. Em matemática dominam adição simples.

As professoras trabalharam em duplas atendendo os alunos, tanto da 3ª série A como aqueles da 3ª série B. Uma delas, a professora Silvia, assumiu as atividades com alunos mais adiantados, conhecedores do alfabeto e de algumas sílabas, enquanto a outra professora - Gleuza - se propôs iniciar o processo de alfabetização com aqueles alunos que não estavam familiarizados sequer com as letras do alfabeto, mesmo se tratando de alunos inseridos regularmente na terceira série do Ensino Fundamental.

Como já anteriormente afirmado, as professoras envolvidas não recorreram em sua atuação a nenhum método de alfabetização definido como exitoso ou diferenciado. Ambas continuaram se utilizando das técnicas já adotadas por elas em seu fazer cotidiano, mas por



trabalharem com crianças já com um maior período de escolarização, utilizaram-se de estratégias mais individualizadas procurando respeitar o ritmo, o nível e a história pessoal de cada um, característicos da diversidade encontrada em cada turma. Procuraram ,ainda, agrupar as turmas segundo o grau de dificuldade, maior ou menor de seus ocupantes.

4.3.5. Apresentação dos resultados do Projeto Resgate

Do total de 52 alunos das duas turmas de 3a série, uma grande parte, 22 alunos, que apresentavam dificuldades e foram indicados para freqüentar o Projeto Resgate, treze deles freqüentaram com regularidade. Abaixo as professoras comentam seu desenvolvimento frente ao ponto em que se encontravam no início do ano. No entanto, nem todos compareceram com regularidade, esse foi o caso de oito dos alunos também citados abaixo.

Evolução dos alunos que freqüentaram o Projeto de Reforço:

Alunos	Classificação por Nível	Comentários dos professores
Carla	Nível 3	conseguia ler frases e escrever com muita dificuldade. Produzia textos sem seqüência lógica, aglutinava algumas palavras, trocava letras. Hoje produz pequenos textos, mas com seqüência lógica.
Julia	Nível 3	avançou bastante porque foi encaminhada para fonoaudióloga, trocava letras na fala e na escrita, e também gaguejava, dificuldade com sílabas complexas e invertia algumas letras
Isabela Cristina	Nível 3	reproduzia uma história oralmente, mas se esquecia de partes dos textos, invertia letras, trocava sons, omitia letras e palavras – avançou, mas pouco.
Nicolý	Nível 3	falta um pouco das aulas mas freqüenta o reforço . Tinha dificuldade para ler com fluência, agora começa a compreender e interpretar pequenas histórias. Ainda troca letras e não identificar os próprios erros agora já reconhece e tenta corrigir.
Bruno Mariano	Nível 4	hoje consegue ler e produzir pequenos textos, demonstra mais interesse pelas aulas fica atento às histórias que lemos em classe , no início não escrevia nada só conseguia fazer cópias, hoje se mostra mais ativo e interessado. Começa inclusive a ter noção de parágrafo, letras maiúsculas e pontuação.
Bruno Ferreira	Nível 4	apresenta um desenvolvimento muito semelhante ao do Bruno Adriano, também limita-se a conseguir fazer cópias, mas com pouca interação ao conteúdo escrito e apresentava muita limitação para produzir mesmo pequenos textos.
Guilherme Oliveira	Nível 4	só conhecia letras de forma, não sabia ler e escrever nada, do ponto em que estava avançou muito, hoje usa letra cursiva, agora consegue ler e começa a escrever. Mas se progresso se dá de forma muito lenta.



Alunos	Classificação por Nível	Comentários dos professores
Wilians	Nível 4	se recusava a ler, demorava muito em uma atividade, não conseguia organizar minimamente o material que iria usar, muito calado e tímido, na verdade alheio às atividades da classe. Continua muito lento, é sempre o último a acabar a atividade, mas já consegue ler uma pequena história e contar oralmente o que leu. Percebe-se que está menos tímido e alheio, chega a fazer perguntas em sala de aula.
Emerson	Nível 4	veio transferido de uma outra escola de onde trouxe um caderno praticamente em branco. Não conseguia acompanhar quase nenhuma atividade da classe. Lia apenas de forma silabada e tão lentamente que não conseguia captar o sentido de uma sentença. Quando terminava a última palavra não se lembrava mais qual era o início da frase. Continua muito lento, faz tudo muito devagar, se distrai com muita facilidade, mas é dócil, interessado e como não falta, conseguiu avançar. Hoje lê com mais continuidade e começa a escrever frases.
Lucas Eduardo	Nível 4	muito desorganizado, sempre perde o próprio material, apresenta muita dificuldade de concentração. Já foi conversado sobre isso com a mãe, mas não tem muito como mudar, o pai é doente, a mãe trabalha fora e o irmão mais velho que também é aluno da escola tem as mesmas características de desorganização e desatenção. Muitas vezes não anota as lições nem segue as orientações. O progresso que ele demonstrou foi que no início lia muito silabado, hoje lê de forma mais contínua e consegue escrever um pequeno texto.
Victor Henrique	Nível 4	muito imaturo, já nos anos anteriores apresentou atraso, esperava-se que ele fosse amadurecer freqüentando a 3ª série. Foi o último da classe a abandonar a letra de forma e ainda assim não domina todas as letras cursivas. Mesmo assim apresentou progresso porque começou a se interessar pela leitura está conseguindo não aglutinar as palavras ao escrever uma frase.
Ana Carolina	Nível 4	Veio transferida de outra escola, apesar de ter concluído a primeira série, era como se não a tivesse feito, pois quando chegou aqui não sabia nem o alfabeto completo. A família mora num bairro muito distante onde ela estudava, mas a mãe trabalha perto desta escola e a transferiu para cá com a expectativa de colocá-la numa escola melhor. Trabalhamos muito com ela, hoje consegue ler, interpretar e já escreve pequenos textos.
Gabriel Martins	Nível 5	não avançou praticamente nada, a escola chamou a mãe e pediu encaminhamento de avaliação, há suspeita de dislexia.

Dentre os alunos que foram indicados para o reforço alguns deles não chegaram a freqüentar ou interromperam a participação nessa atividade. A maioria deles enfrenta problema de condução para retornar para a casa após o término do horário do reforço. Como os bairros onde moram, em geral, são afastados da escola, se não seguem o horário regular do transporte escolar não tem como voltarem para casa ao término do horário de reforço. Outros não conseguem progredir porque faltam muito, às vezes não apenas no reforço, mas também às aulas. Outros dois foram transferidos da escola.



Esse é caso dos seguintes alunos:

Alunos que deveriam freqüentar o Projeto Reforço mas não deram continuidade		
Alunos	Classificação do nível dos alunos	Comentários dos professores
Kaique	Nível 3	começou mais tarde, quase não avançou e interrompeu porque não tinha quem viesse buscá-lo no horário de término do reforço
Renata	Nível 3	não apresentou avanço porque falta muito
Matheus	Nível 3	não apresentou avanço porque faltava muito tanto no reforço quanto nas aulas regulares
Erick	Nível 3	freqüentou até há pouco tempo e estava avançando, o pai era quem vinha buscá-lo após o horário do reforço, mas como arranhou um emprego e não pôde mais vir buscá-lo. Ele parou de freqüentar o reforço.
Caike	Nível 4	precisaria freqüentar o reforço para suprir dificuldades, mas nunca freqüentou porque não tinha como voltar para casa a não ser no horário regular do ônibus escolar.
Douglas	Nível 4	freqüentou até julho, avançou um pouco, mas parou também devido ao problema de condução no horário após o reforço.
Brenda	Nível 5	iniciou o reforço chegou a começar a ler pequenos textos, mas abandonou o reforço, também porque a mãe diz que não tem como vir buscá-la após ao término do reforço.
Sandra	Nível 4	foi indicada para o reforço mas não chegou a freqüentar e se transferiu da escola em março.
Guilherme Bueno	Nível 4	freqüentou o reforço desde o início do ano e progrediu, mas foi transferido de escola porque a família mudou-se para outra cidade.

O quadro abaixo apresenta a evolução dos alunos que freqüentaram o Projeto Resgate, segundo a classificação nas seguintes fases de desenvolvimento: Pré-silábico, Silábico e Alfabético.

Alunos	Fevereiro	Março	Abril	Mai	Junho	Julho
Gabriel	Pré-Silábico	Pré-Silábico	Pré-Silábico	Silábico	Silábico	Silábico
Ana Carolina	Pré-Silábico	Pré-Silábico	Silábico	Silábico	Silábico	Alfabético
Victor	Silábico	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Emerson	Silábico	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Bruno	Silábico	Silábico	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Guilherme	Silábico	Silábico	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Júlia	Silábico	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Willians	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Lucas	Silábico	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Carla	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Nicoli	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético
Isabela	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético	Alfabético

Podemos observar que até o final do primeiro semestre todos os alunos foram considerados como alfabetizados, com exceção de um deles, o aluno Gabriel, que efetivamente atingiu esse nível no mês de outubro.



Para a professora Gleuza: *“Dos alunos que freqüentaram o Projeto considero que parte deles apresenta hoje condições de freqüentar a 4ª série sem maiores dificuldades. Outros se encontrariam agora em condições de acompanhar com sucesso a programação da 3ª série, mas poderiam seguir desde que continuem recebendo esse tipo de apoio que vem sendo dado.”*

A professora Silvia completa:

“Por esse motivo, ano que vem eu vou dar aula na 4ª série e pretendo continuar com o Projeto Resgate para dar suporte extra para os alunos com os quais trabalhei durante todo esse ano na 3ª série. O importante é que esses alunos foram desafiados a enfrentar a 4ª série no próximo ano. E que continuem a ser acompanhados para poder suprir as dificuldades individuais.”

Para as professoras tanto esses alunos precisam continuar sendo apoiados, como aqueles que, por ventura, a escola receba transferidos de outras unidades escolares, nas quais dificuldades com alfabetização também acontecem, mas que não podem contar atualmente com um projeto como o Projeto Resgate.

A grande mobilidade das famílias atendidas pela escola constitui-se, segundo a professora, em agravante para os problemas de aprendizagem, em função da falta de continuidade dos trabalhos iniciados com a recuperação. Alguns outros problemas apontados pela professora, como a desestruturação e as carências econômicas das famílias que possuem poucas condições de apoiar e acompanhar a vida escolar dos filhos, por exemplo.

Há exceções que precisam ser consideradas. Como a desses dois casos ‘emblemáticos’ que são citados pela professora Silvia exemplificando seu ponto de vista:

“Há alguns casos muito graves. Um deles, por exemplo, é um aluno que veio transferido de outra escola e que praticamente não apresenta progresso. Orientamos a mãe para encaminhar para avaliação numa psicopedagoga e parece que está sendo encaminhado. Porém, esse processo no sistema de saúde também é muito demorado. Ele avança mas muito, muito devagar e as dificuldades são enormes. É tudo muito, muito lento. Precisamos pelo menos de um diagnóstico e orientações para trabalhar mais adequadamente.”

Entre os casos de apoio da família Silvia nos apresenta:



“A Ana Carolina, é exemplo de como a mãe passou a se preocupar e a se envolver com o desenvolvimento escolar da filha. Isso porque a própria menina alertou a mãe de que na escola onde ela estudava não estava aprendendo nada. A mãe é doméstica numa casa aqui no bairro e resolveu transferi-la para essa escola por se encontrar próxima do trabalho e porque ela obteve informações de que esta era uma boa escola. A menina sai de casa 5h30min da manhã para acompanhar a mãe até o trabalho e depois vir para a escola. Chegou aqui aos 9 anos para cursar a 3ª série: não sabia o alfabeto, não escrevia nem o próprio nome. Começamos um trabalho com ela na sala de aula e no Projeto Resgate, agora Ana Carolina já produz frases e está começando a elaborar textos. Está bem motivada para ler, dei a ela uma coleção de livros no seu aniversário. Quando sai da escola vai para a casa da patroa da mãe e acho que lá ela também recebe algum incentivo.”

O depoimento da mãe da menina e da própria Ana Carolina confirmam a avaliação da professora: “Ela estudava na escola do Campo Belo, fez a primeira e a segunda série lá. Mas ela não estava aprendendo nada, o caderno dela só tinha rabisco. No ano passado, ela pediu para eu tirar ela de lá”.

Carolina complementa: “- Quando eu estava lá eu pensei - desse jeito eu nunca mais vou aprender e pedi para minha mãe: - Mãe, muda eu de escola?”

A mãe comenta entusiasmada: “- Quando ela veio para essa escola, ela não sabia ler, nem fazer continha. Agora sabe a tabuada, aprendeu a ler e a letra é bonitinha”.

Ao ser questionada sobre as professoras que teve na antiga escola, Ana Carolina respondeu que foram duas: uma na 1ª outra na 2ª série, mas não conseguiu dizer o nome de nenhuma das duas, disse não se lembrar...

Os comentários das professoras, relacionados ao nível e à situação de cada aluno no que se refere ao seu desempenho e melhorias após o desenvolvimento do projeto denotam a importância do acompanhamento, do registro e da avaliação de qualquer ação ou interferência com vistas a mudanças.

A organização dos alunos em níveis, de acordo com seus conhecimentos, no que diz respeito a alfabetização e a seleção daqueles classificados nos níveis 3 e 4 para serem atendidos, são demonstração clara da diversidade e heterogeneidade da clientela atendida pela escola. A seleção daqueles destinados ao projeto envolveu a tomada de decisão das



professoras para a reorganização do alunos objetivando atendê-los em sua diversidade, incluindo-os em grupos menores compatíveis com seu nível de competência.

Embora as mudanças alcançadas, segundo as professoras, não tenham sido muito significativas, e o ritmo dos progressos tenha sido lento, há nítidas transformações no desempenho dos alunos atendidos, tendo os mesmo sido “reincluídos” em suas turmas originais e no próprio processo educativo.

As observações das professoras referentes aos alunos que foram, também, selecionados para atendimento, mas não concluíram o trabalho de reforço às práticas de leitura e escrita, avalizam os resultados daqueles alunos que, efetivamente freqüentaram as atividades do Projeto Resgate.

A tomar como símbolo a aluna Ana Carolina, proveniente de outra escola, classificada no nível 4, tendo freqüentado dois anos de escola sem conseguir se alfabetizar e atingindo, após o Projeto Resgate, o nível de competência necessário à leitura, interpretação e elaboração de pequenos textos, podemos avaliar o mesmo projeto como exitoso e inclusivo.

A professora Grazielle da segunda série também trabalha com o Projeto Resgate em moldes semelhantes às professoras da terceira série.

Conforme as informações que prestou, assumiu uma turma muito heterogênea, vários alunos não estavam alfabetizados e outros, pela idade, foram matriculados em sua classe sem nunca ter freqüentado a escola. Tudo isso comprovado pela avaliação diagnóstica. A turma apresentava, também, dificuldades de atenção além de muita indisciplina, mas ela firmou um compromisso de alfabetizá-los para prosseguimento dos estudos. Desenvolveu, em suas aulas de reforço, muitas atividades de leitura, de escrita e trabalho com computador. Incrementou esse trabalho com atividades envolvendo desenhos e música e afirmou que os alunos gostaram muito.

A professora Grazielle revela: *“O resultado foi que muitos que estavam pré-silábicos, hoje escrevem textos. Tenho ainda alunos pré-silábicos e silábico-alfabéticos, mas os que freqüentaram as atividades de reforço apresentaram um grande progresso. ...na classe com todos juntos, são 25 alunos, nem sempre posso atender adequadamente aqueles que mais demandam atenção. Caso eu não desenvolvesse as atividades de reforço para atender essas crianças, elas não iriam desenvolver quase nada durante o ano.”*



A descrição do nível de conhecimento dos seus alunos – elencados em seis níveis, de 1 a 6 – reproduzida abaixo, apresenta a grande heterogeneidade em que se encontravam no início do ano:

Níveis	Descrição dos saberes dos alunos do 2º ano
Nível 1	Reconhecem todas as letras do alfabeto Fazem a relação som/letras na maioria das vezes Possuem escrita alfabética Reconhecem e relacionam quantidade e números acima de 10 Operam adição e subtração (números pequenos)
Nível 2	Reconhecem todas as letras do alfabeto. Embora as vezes, confundam algumas relações de sons/letras Possuem escrita silábica –alfabética Reconhecem e relacionam quantidade e números até 10
Nível 3	Reconhecem muitas letras do alfabeto Conseguem acompanhar e copiar todas as atividades desenvolvidas na lousa Possuem escrita silábica com algum valor sonoro Reconhecem números até 5 ou até 10 Relacionam quantidade com números até 6 Contam oralmente até 10, mas não reconhecem todos os números até 10
Nível 4	Escrevem o próprio nome sem trocar ou esquecer letras Reconhecem algumas letras do alfabeto, principalmente as vogais Conseguem acompanhar e copiar todas ou quase todas as atividades desenvolvidas na lousa Possuem escrita pré-silábica ou silábica sem valor sonoro Reconhecem números até 3 Relacionam quantidade com números até 3 Reconhecem quantidade até 6, mas não relacionam com números
Nível 5	Escrevem o próprio nome trocando ou faltando alguma letra Reconhecem poucas letras do alfabeto Copiam apenas algumas letras das atividades na lousa Possuem escrita pré-silábica Diferenciam letras de números Reconhecem números até 3 Relacionam quantidade com até até 3 Reconhecem quantidade até 3, relacionando com números
Nível 6	Usam muitas letras para escrever qualquer palavra Conhecem algumas letras, mas não fazem relação com o som Escrevem o primeiro nome trocando ou faltando letras Apresentam alguma ou muitas dificuldades em compreender orientações dos professores Têm dificuldades para se organizarem no tempo e espaço

No transcorrer do ano, a professora Grazielle fez o acompanhamento de seus alunos nas fases que precedem a alfabetização da seguinte forma: fase da escrita pré-silábica; fase da escrita silábica sem valor sonoro; fase silábica com algum valor sonoro e escrita com valor sonoro; fase silábica-alfabética; escrita alfabética.

O quadro abaixo apresenta a fase inicial de alfabetização e o desenvolvimento dos alunos que freqüentaram as atividades de reforço.



O desenvolvimento de cada um deles dependeu, entre outros fatores, da assiduidade com que freqüentam as atividades. A professora Grazielle comenta abaixo sobre as condições de desenvolvimento de cada um deles, durante os meses do período letivo até dezembro de 2007.

Frequência ao Projeto	Alunos	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho	Julho
Sim	Caio	Sil-Alf	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	César	Pré-silab.	Pré-silab.	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil-Alf
	Cleiton	Pré-silab	Sil.s/VS	Sil.c/alg.VS	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf
	Davi	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS
	Gabriel	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Alfabética
	Keila	–	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab
	Lucas	Pré-silab	Pré-silab	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS
	Matheus	Pré-silab	Pré-silab	Sil-Alf.	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf
Sara	Pré-silab	Pré-silab	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	
Não	Victor	Pré-silab	Pré-silab	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS
	Vinicios	Pré-silab	Sil.s/VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.- Alf
	Jessica	Pré-silab	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS
	Jonatan	–	–	Pré-silab	Sil.s/VS	Sil.s/VS	Sil.s/VS

Frequência ao Projeto	Alunos	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Sim	Caio	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	César	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	Cleiton	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Alfabética	Alfabética
	Davi	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf
	Gabriel	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	Jessica	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	Lucas	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Alfabética	Alfabética
	Matheus	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética	Alfabética
	Sara	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Alfabética	Alfabética
Não	Victor	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf
	Vinicios	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf	Sil-Alf
	Jonatan	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS	Sil.c/alg.VS
	Keila	–	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab	Pré-silab



Sobre esses que deram bom resultado com o reforço, ela comentou o seguinte:

Aluno	Comentários
Yago	Não fez 1º ano – mas é muito dedicado, rendeu muito, não precisou de freqüentar o reforço.
Caio	Logo passou para alfabético, não precisa mais freqüentar o reforço.
César	Não cursou o 1º ano – mas progrediu muito com o reforço, em agosto passou para alfabético, está muito bem, não precisou mais freqüentar o reforço.
Cleiton	Não cursou o 1º ano - somente em novembro foi para alfabético, continua no reforço, mas representou um grande avanço.
Davi	Sempre veio continua vindo, mostrou um progresso muito grande porque no início não me escutava e desviava o olhar para falar comigo. Era pré-silábico até abril e em maio passou a silábico. Ele rende apenas no horário de reforço porque precisa de uma atenção muito individual. Em sala de aula ele fica totalmente desatento.
Gabriel	Não cursou o 1º ano , iniciou o reforço e apesar de faltar várias vezes atingiu a fase alfabética ao final do primeiro semestre, tem necessidade de reforço porque só produz com muito apoio e atenção individual.
Jéssica	Não fez o 1º ano, participou do reforço por uns meses, passou a fase alfabética em agosto, a partir daí passou a acompanhar as aulas regulares sem dificuldade.
Lucas	Rendeu, mas briga muito, muito agressivo. Em outubro se tornou alfabético, mas só produz com muita atenção do professor. A mãe disse que em casa ele também apresenta comportamento muito agressivo.
Matheus	Avançou muito, chegou à fase alfabética, mas agora está faltando muito. Chamamos a mãe e ela disse que ele tem faltado porque fica doente e não quer vir. A orientação da escola foi que o levasse a uma consulta e apresentasse atestado médico para justificar as faltas.
Sara	Participou bastante no início do ano, atingiu a fase alfabética, no mês de outubro e a partir daí passou a freqüentar apenas as aulas regulares, sem necessidade de prosseguir com as atividades de reforço.

Esses outros alunos não freqüentaram o reforço com a assiduidade esperada ou mesmo interromperam as atividades, conseqüentemente os resultados obtidos não foram tão satisfatórios:

Aluno	Comentários
Keila	Foi matriculada na escola em março, encontrava-se em fase pré-silábica, freqüentou as aulas de reforço apenas no início. Na classe é muito desanimada, apática não se interessa pelas atividades propostas. A mãe já foi chamada para vir conversar na escola, mas diz apenas que tem outros 4 ou 5 filhos e não tem tempo para vir buscá-la no horário após o reforço.
Jonathan	Foi matriculado na escola em abril, encontrava-se em fase pré-silábica, até hoje não reconhece todas as letras, é totalmente disperso, desatento, não se interessa pelas atividades. Vem ao reforço, mas muito esporadicamente, apenas quando o pai pode vir buscá-lo. Atingiu a fase silábica com algum valor sonoro.
Victor	Chegou até a fase Silábica-Alfabética, mas agora não tem progredido mais porque tem faltado muito, a mãe arranhou um emprego e não pode mais vir buscá-lo após as aulas de reforço. Tem ainda muita dificuldade e produz muito pouco.
Vinicius	Chegou até a fase Silábica-Alfabética, tem muita dificuldade tem vindo pouco no reforço é muito desatento e disperso. Quando solicito assiduidade ao pai ele volta a freqüentar, depois passa a faltar de novo.



Os comentários da professora de segunda série, que também se envolveu com a proposta de regaste dos alunos com defasagem no processo de alfabetização, têm base em um acompanhamento mensal de cada um dos participantes das atividades de reforço escolar.

Os alunos convocados a participar, tal como os alunos da terceira série, foram classificados por níveis e aqueles com maiores problemas freqüentaram as atividades e tendo iniciado os trabalhos nos níveis pré-silábico e silábico alcançaram, em sua maioria, no final do ano, o nível alfabético o que possibilitou sua efetiva inclusão no processo escolar, com a garantia de melhor desempenho na terceira série. Da mesma forma que os alunos da terceira série, aqueles que, convocados, não freqüentaram as atividades, por diferentes razões, não conseguiram o desenvolvimento esperado.

A professora, em seus apontamentos e registros, demonstra conhecimento sobre cada um dos alunos. Embora as atividades tenham sido realizadas com o grupo o acompanhamento das dificuldades e melhorias de cada um foi individualizado, possibilitando, conforme afirmado, a inclusão de todos no processo de ensino-aprendizagem.

É interessante notar que os progressos alcançados pela segunda série foram mais palpáveis do que as mudanças detectadas na terceira. Em nosso entendimento isso se deve ao fato de que houve um atendimento mais precoce para os alunos com defasagens na segunda série o que, provavelmente, evitou a intensificação dos problemas neles detectados em relação à leitura.

Os alunos da terceira série, com maior tempo de escolaridade (três anos ou mais), sem completar o processo de alfabetização, acreditamos, podem ter tido seus problemas de desempenho intensificados em razão de um período maior de exclusão, em relação ao andamento cotidiano de suas turmas.

Em função dos objetivos e estratégias apresentados para o projeto, as professoras participantes afirmam que o Projeto Resgate, embora tenha alcançado muitos resultados positivos tem limites significativos:

“Teria que ter mais horas. A aula regular acaba às 11h30min, eles almoçam na escola e começam aqui às 12h00. Prosseguimos com a aula até 13h15min ou mais. A Gleuza sempre fica mais, eu estendi meu horário, mesmo sabendo que não ganho para isso. Como tenho filho pequeno fui ficando muito cansada. Mas o tempo previsto é mesmo muito pouco e fica cansativo para eles e para o professor fazer assim tão em seguida. Teria de ocupar



parte maior do outro período e ter tempo para outras atividades, inclusive de lazer.” - Professora Silvia.

“ Eu passo muito além do horário, sei que não ganho para isso, mas não posso interromper um trabalho justamente quando o aluno está rendendo e conseguindo compreender aquela atividade, muitas vezes saio depois das 14 horas. O maior problema que enfrentamos são com os alunos que necessitam freqüentar e não comparecem por várias razões e com aqueles que necessitam de acompanhamentos de profissionais específicos e nem sempre, ou melhor, raramente dispõe desse acompanhamento” - Professora Gleuza.

As duas professoras afirmam que, apesar das dificuldades, elas podem contar com a direção e a coordenação pedagógica, que apóiam o projeto e compreendem a necessidade de um trabalho que atenda um grupo menor de crianças.

As duas professoras avaliam o projeto como tendo alcançado resultados positivos e apontam seus limites, propondo elas mesmas possíveis caminhos para supera-los. Conforme detectado pelos pesquisadores, há apoio dos gestores para o trabalho desenvolvido o que abre espaço para reformulações do mesmo. Nesse sentido, a participação de toda a comunidade escolar num projeto com enfoque inclusivo adquire destaque, garantido seu prosseguimento, com a diminuição ou mesmo eliminação das falhas encontradas.

4.3.6. O Projeto Resgate na visão das mães dos alunos envolvidos

Assim como as professoras, também as mães dos alunos envolvidos deram o seu depoimento sobre o aproveitamento de seus filhos que freqüentaram o Projeto Resgate, na reunião de avaliação final do ano de 2007, na qual estiveram presentes para receber informações sobre o desempenho de seus filhos:

“Estava muito fraco, veio da escola estadual, não sabia ler, escrevia só alguma coisinha, com muita dificuldade. Melhorou bastante. Estava desanimado sem querer estudar, agora vem para escola mais animado.” - Ana Lucia dos Santos, mãe do Davi (2ª série), doméstica, escolaridade: 5ª série.

“Estava fraco demais, sabia muito pouco de ler e escrever. O que ele fez com a professora foi muito bom porque não sabia juntar as letrinhas, agora sabe, consegue ler. Faltou do Projeto resgate só um dia. Agora ele gosta de vir para escola.” - Maria Martins Soares, mãe do Cleiton (2ª série), dona-de-casa, escolaridade: 4ª série.



“Participou do Resgate, ela estava muito ruim mesmo. Ela passou de ano, mas ano que vem vai continuar precisando vir no reforço, a professora já disse. Ela também precisa se esforçar mais.” - Roseli Bueno, mãe da Isabela (3ª série), doméstica, escolaridade: 8ª série.

“Ele faz o Resgate, demora meia hora a pé para ir embora, mas fica para o reforço. Passou de ano por causa disso. O projeto ajudou bastante porque ele não sabia nada. Aprendeu muito com a professora que tem muita paciência. Ele não sabia ler nada, nada. Começou a aprender com ela. Agora lê até rapidinho.” O próprio Bruno, que estava sentado ao lado, complementa a mãe: *“Eu não sabia nada.”*

A mãe continua: *“Ele sempre estudou aqui (nesta escola), mas sempre estava com dificuldade. Porque ele tinha dificuldade mesmo e agora está um pouco mais velho e as professoras ajudaram muito. Precisou fazer o Projeto porque era meio desligado. Se preocupava com tudo, menos com a tarefa. De um tempo para cá melhorou bem. O reforço ajudou muito, ele gostou mais dos professores, pegou gosto para vir para escola. Com os outros professores, aqui nesta escola mesmo, ele vinha obrigado, não tinha vontade de vir.*

Agora até acorda sozinho para vir para escola. Antes não acordava, fingia que estava dormindo, fingia de dor de dente, fingia de doente, tudo ele fingia. Esse ano todo não deu trabalho nenhum para vir para a escola.” - Laurice Ferreira de Souza, mãe do Bruno (3ª série), manicure, escolaridade: 8ª série.

Em alguns casos a recomendação das professoras foi para que os alunos permanecessem na 3ª série e, mesmo assim, as mães reconhecem a importância do Projeto Resgate e aceitam o argumento da professora. Como se nota nos depoimentos que seguem abaixo:

“Ele fez o Resgate, estava precisando muito. Como veio de outra escola estava muito fraquinho. Se não tivesse feito ele iria ter dificuldade para frente. Ele vai repetir a 3ª série, a professora falou isso, mas vai ser bom porque ano que vem ele vai fazer a 3ª série aprendendo muito.” - Ivonete Coelho, mãe do Emerson (3ª série), doméstica, escolaridade: 4ª série.

“Fez o Projeto Resgate e não passou de ano, mas eu achei bom, porque com 15 anos enjoa da escola e não sabe nada. Na 2ª série, aqui nesta escola mesmo, ele sempre estudou aqui, a gente já achou que ele devia ficar, mas a professora não quis reprovar. No Resgate ele aprendeu muita coisa, letra de mão, tabuada, com a Sílvia e com a Gleuza ele aprendeu



tudo o que não aprendeu para trás.” - Mônica Rodrigues de Queiroz, mãe do Victor (3ª série), doméstica, escolaridade: 5ª série.

Conforme uma das mães entrevistadas, Victor, o seu “Joãozinho”, aprendeu, no Projeto Resgate tudo que não tinha aprendido “para trás”.

No sistema escolar brasileiro a tônica tem sido a falta de coragem da escola de “voltar para trás”, resgatando o que Joãozinho não aprendeu o que reforça seu caráter excludente. Os anos de escolaridade se sucedem e aos quinze anos, como no caso de Victor, o aluno “enjoa da escola” tendo perdido seu tempo, sua alta estima, sendo, daí para frente, provavelmente um indivíduo colocado à margem da sociedade.

É interessante verificar que as mães que apresentaram depoimentos à pesquisadora pertencem à classe trabalhadora, com menor escolaridade, mas mesmo assim manifestam-se em relação a seus filhos, demonstrando participação ativa em seu processo de escolaridade e como membros da comunidade escolar.

A professora Gleuza argumenta com as mães: *“Para nós seria fácil aprovar todos os alunos e não dar uma notícia dessas (sobre a reprovação) . Nem sempre as mães aceitam essa decisão com facilidade, mas eu não quero empurrar o aluno, eu quero que ele aprenda.”*

A professora endossa as afirmações feitas sobre o sistema escolar brasileiro, mas, contrariamente, tem uma atitude de coragem manifestando seu desejo de que os alunos aprendam e isso parece-nos ter sido a grande motivação para seu trabalho no Projeto Resgate.

4.3.7. As estratégias de reforço realizada pelos outros professores da 1ª à 4ª série

Outras professoras da 1ª à 4ª série também foram entrevistadas para identificar a existência de possíveis casos de heterogeneidade entre seus alunos. A elas foi solicitado, também, que avaliassem o tipo de atendimento que dão a esses casos, isso é, de alunos com maiores dificuldades, caso isso ocorra. A situação relatada por cada uma caracteriza realidades e atuações muito distintas entre si³:

³ Cabe lembrar que, do ponto de vista do cumprimento da jornada docente, os professores podem optar entre realizar: Recuperação Contínua: ocorre durante as aulas regulares com o professor resgatando dúvidas, orientando o processo de estudo do aluno e promovendo situações de aprendizagem que necessitem ser resgatados para o seu prosseguimento ou uma das modalidades da Recuperação Paralela: realizada fora das aulas regulares pode ser desenvolvida em duas modalidades, os professores podem optar por utilizar seus horários de TDI - *Trabalho Docente Individual* são duas sessões de 50 minutos por semana



A professora Robeni Baptista da Costa, da 3ª série B, não considera necessário desenvolver um projeto adicional com alunos de sua turma. Ela acompanha essa mesma turma desde o ano passado, portanto afirma conhecer bem o nível e as dificuldades de cada um. Diz que tem alguns alunos com maiores dificuldades, mas como é um grupo já bem adaptado com a sistemática de atividades desenvolvidas por ela (desenvolve pesquisas de acordo com o interesse apresentado pelos alunos, organiza livros – editoração, com os trabalhos dos próprios alunos, decide atividades e conflitos em conversas diárias, denomina de “Roda de Conversa”, etc), considera ser possível trabalhar com as dificuldades individuais durante o período das aulas regulares.

Na 4ª série B, a Professora Adriana Campos Meroni utiliza o seu horário de TDI - *Trabalho Docente Individual*, uma vez semana, durante uma hora e meia, para trabalhar com os alunos que necessitam de apoio em alguma atividade desenvolvida naquela semana. Diz que atende de 5 a 7 alunos por sessão e nem sempre são os mesmos. Ou seja, é uma atividade de recuperação eventual que pode servir a qualquer um dos alunos dependendo da necessidade que apresente no momento, não se caracteriza como uma ação semelhante ao Projeto Resgate. Ao mesmo tempo ela destaca não ter alunos com deficiências educacionais muito acentuadas.

A professora Rosaria, da 1ª série A, diz que seus alunos são crianças que iniciaram o ano com apenas 6 anos de idade. Portanto ela não tem a expectativa de terminar o ano com todos alfabetizados, apesar da diferença entre eles já ser percebida, pois muitos estão vindo para a escola pela primeira vez, nunca freqüentaram creche ou pré-escola. Segundo ela, a própria orientação da coordenação pedagógica foi que não esperasse a alfabetização de todos até o final do período letivo, porque esse ano significa apenas o início do processo de aprendizagem.

Mesmo assim diz que nesta turma, com um total de 19 crianças, sete delas já estão lendo com autonomia: *“Sei que vão terminar o ano com grande diferenças, mas serei eu mesma a professora desta turma no ano que vem, portanto conheço bem as dificuldades de cada um*

que o professor dispõe para trabalhar obrigatoriamente na escola, desenvolvendo atividades de planejamento, atendimento a pais ou em atividades de reforço ou complementares com os alunos ou optar por utilizar seus horários de TDPR – *Trabalho Docente de Participação em Projetos* são quatro sessões de 45 minutos por semana que o professor dispõe para fazer cursos; propor projetos específicos ou trabalhar com os alunos em atividades de reforço ou atividades complementares.



e vou tentar trabalhar, na medida do possível, cada grupinho no nível em que se encontra. Cada um tem seu momento e podemos respeitar isso.”

Segundo ela o problema são as crianças que realmente apresentam questões mais graves, ou precisam de encaminhamento para especialistas ou são de famílias muito carentes que dão pouquíssimo apoio. Nessas condições diz ter, pelo menos, três crianças. Ela utiliza seu horário de TDI - *Trabalho Docente Individual* (uma sessão por semana) para atender as crianças que necessitam de mais atenção, mas nem sempre as mães as deixam ficar por causa do horário do ônibus escolar. No momento está atendendo com frequência apenas uma aluna, a Lúcia. Ela apresenta deficiências de aprendizagem e muita dificuldade de memorização.

Na 1ª série B, a Professora Ana Maria, atende alunos no seu horário de TDI - ***Trabalho Docente Individual***. Diz não poder usar mais tempo porque faz o curso de alfabetização “Letra e Vida”. Segundo ela muitos precisariam freqüentar, mas nem todos freqüentam, também pelo motivo de transporte. Dos cinco alunos que iniciaram a participação, apenas um deles freqüentou regularmente. Diz ter em sua turma casos muito graves, cita cinco crianças, tanto por condições sociais como por deficiências de aprendizado que precisariam de encaminhamento. Ela finaliza afirmando: *“Valorizo muito o horário de reforço porque com um grupo pequeno a atenção é total para eles. Posso trabalhar as atividades em que sei que eles apresentam dificuldades. Acho que o tempo deveria ser maior para dar mais oportunidade, deveria ser duas ou mais vezes na semana. Eles iniciam o ano e já vão se distanciando uns dos outros, aumentando as diferenças.”*

O último depoimento é da professora Luciana que foi contratada como professora substituta e iniciou em abril um trabalho de recuperação com oito alunos matriculados na 3ª série e que encontravam-se muito defasados: “Estavam na fase pré-silábica, eram pré-leitores, não liam a palavra toda, reconheciam algumas letras e tentavam adivinhar a palavra, encontravam-se bem abaixo da expectativa para uma 3ª série. Trabalhei com dois pilares: a alfabetização em si e também com a questão da auto-estima e da autonomia para mostrar que eles conseguiriam ler e escrever sozinhos. Acho que a postura deles em querer saber e conhecer melhorou muito. Acho que não tinham a noção que podiam aprender. Eles se sentiam inferiores aos alunos da outra 3ª série, não se sentiam no mesmo nível. Trabalhei muito o respeito às regras a construção de um ambiente de aprendizado em sala de aula. O respeito pelo outro. A atitude deles melhorou muito, a concentração, o comportamento. Os



professor de educação física (ver entrevista com o prof Joaquim Bernardo) colaborou bastante, trabalhou exaustivamente a construção das regras, as normas, o respeito. A professora de educação especial e a própria direção da escola e assim todos assumindo e ajudando no problema comportamental deles eu consegui dar aulas, senão só ficaria 95% do tempo apenas para contê-los com um mínimo de comportamento adequado para uma sala de aula. Dos 8 alunos que acompanhei com reforço todos começaram em fase silábica, três podem ser considerados como silábico-alfabéticos; quatro em fase alfabética e dois alfabéticos-ortográficos”.

4.3.8. O Projeto Resgate em debate

Na reunião final de Avaliação do Projeto Pedagógico⁴ - AVP – o Projeto Reforço, entre outros projetos, foi colocado em destaque. Após a apresentação de seus objetivos e resultados, as professoras Silvia e Gleuza salientaram exemplos:

“Melhorou muito a auto-estima dos alunos, nos primeiros dias alguns entregavam folhas em branco, sem qualquer palavra escrita e tinham vergonha de ler. Hoje vejo alunos orgulhosos ao entregar uma folhinha inteira escrita e ler para a classe. Outro dia um dos alunos saiu da sala da Silvia para vir me procurar eufórico mostrando o seu trabalho para eu ver que ele tinha conseguido produzir um texto de meia folha, quando antes não passava de três linhas. Ele estava muito feliz e dizia:’ - Eu consegui, eu consegui!’ - Para mim, isso é o sucesso.” – Professora Gleuza.

“Passaram a dar um sentido para a escola que antes não davam. O Bruno, por exemplo, para ele vir ou não vir na escola tanto fazia porque não queria nem ficar dentro da sala de aula. Hoje é outra criança. Como ele, muitos mudaram o comportamento”. - Professora Silvia

O projeto foi debatido entre todo o conjunto de professores com a especificidade característica do Projeto Resgate que levanta a necessidade de recuperação dos alunos abrangendo questões delicadas tais como a organização das turmas, seleção de alunos, utilização ou não do recurso da repetência. E, acima de tudo, reconhecer e trabalhar com as dificuldades reais de cada um dos alunos.

⁴ A reunião de Avaliação do Projeto Pedagógico – AVP – é uma das modalidades de reunião que compõe a sistemática de debate do trabalho pedagógico coletivo, na qual participam o conjunto de todos professores, equipe pedagógica e direção da escola. Ocorre ao final de cada semestre e tem por objetivo a avaliação das metas e projetos específicos propostos no Plano Pedagógico Escolar.



Uma das professoras, a da 4ª série, tomou a iniciativa de parabenizá-las pelo trabalho realizado porque, no início do ano, quando elas expuseram a proposta na reunião pedagógica essa mesma professora comentou que “parecia uma divisão entre alunos fracos e fortes” e que ela não acreditava muito num trabalho conduzido dessa forma. Hoje ela vê a grande importância desse projeto para os alunos envolvidos e que as professoras acertaram na forma de trabalhar com as dificuldades específicas.

A diretora ressaltou que, para ano seguinte, pretende organizar um projeto para atender alunos em defasagem em todas as quatro séries. Para que todas as professoras tenham a oportunidade de encaminhar os alunos com dificuldades específicas. O importante é o aluno não acumular deficiências atingindo a 5ª série com dificuldades tão acentuadas que quase inviabilizam a recuperação.

A fala da diretora confirma as afirmações, anteriormente feitas neste relatório, sobre a necessidade de um pronto atendimento às crianças com problemas de alfabetização, como se patrocinou aos alunos da professora Grazielle da segunda série, prevenindo, assim, que as dificuldades se acentuem de forma a impedir que o aluno acompanhe o andamento de sua turma, sendo alijado do processo de aquisição de conhecimentos.

Uma das professoras ilustra essa possibilidade comentando que na 5ª série descobriram um aluno que não sabia ler apenas no dia em que uma das professoras pediu para ele ler para a classe e ele se recusou.

Vera, responsável pelo Projeto de Educação Especial disse que são casos muito dramáticos porque, às vezes, o aluno não tem nenhum problema específico, só precisa dessa atenção cuidadosa para se desenvolver e que quando isso não é realizado, a criança acaba sendo encaminhada para atendimento na “educação especial” porque passam a ser vistas como “crianças-problema”, desinteressadas, apáticas ou, em outros casos excessivamente rebeldes.

Najara, também professora de Educação Especial reafirmou que, de fato, são muitos os casos assim, e que as dificuldades de aprendizagem acabam sendo encaminhadas para a educação especial.

Uma professora da 3ª série mostrou-se indignada com a posição de professores que se manifestam pela opção de ‘empurrar o aluno’, “Para que segurar dando trabalho aqui? Não



vai aprender mesmo, deixa ir para a 5ª série.” – foi o que ela presenciou na reunião do Conselho de Classe de uma outra escola na qual trabalha.

Os comentários das professoras de Educação Especial são absolutamente adequados para avaliar a pertinência de um trabalho como o Projeto Resgate. As atividades realizadas por essas professoras, fundamentalmente destinadas a crianças portadoras de necessidades especiais, muitas vezes, são dirigidas a alunos cujas dificuldades se situam somente no plano de aprendizagem de conteúdo, dificuldades, não facilmente, mas, possivelmente sanadas com um trabalho diversificado, em um grupo menor de alunos, cuja professora simplesmente se disponha a “recomeçar”.

A diretora, Sandra Quatorze, reafirma a importância de projetos como esse, do Resgate. Diz que projetos desse tipo devem ser prioritários na escola. Espera contar, no próximo ano letivo, com professores interessados em desenvolver projetos inclusive com alunos de 5ª a 8ª série sempre que necessário. Lembra que a repetência está cada vez mais coibida no sistema escolar: *“A verdade é que o que estamos fazendo no cotidiano não está sendo suficiente porque temos alunos que vem transferidos e trazem muitas dificuldades, temos também alguns dos nossos que não demos conta, temos aqueles que faltam excessivamente...”*

Um dos professores levanta o problema de que eles, professores de 5ª a 8ª, não são preparados para enfrentar esse tipo de problema, será que vão conseguir trabalhar o aluno que domina pouco a leitura e a escrita? A diretora diz que o importante é reconhecer a necessidade e a escola se dispor a essa tarefa, depois verificar quem poder fazer e como fazer.

A fala da diretora dá a certeza de que o projeto deve ter prosseguimento, pois é adequado e condizente com um objetivo prioritário da escola- trabalhar a leitura e a escrita em todas as séries e disciplinas.

A professora substituta da disciplina de História, Silvana, expõe que essa é uma questão que a toca muito: *“Como professora de História é impossível desenvolver a matéria se aluno não sabe ler, ele não consegue acompanhar. Você percebe nos olhos deles quando não entendem, não correlacionam, se lêem não entendem o que leram. Eu gostaria de ter como enfrentar essa situação, sempre tenho alunos assim nas minhas turmas ninguém vai resolver isso por mim, penso que é importantíssimo eu mesma saber como fazer.”*



A orientadora pedagógica lembra que além de investir na recuperação dos alunos de 1ª a 4ª série, é uma reclamação freqüente dos professores nos Conselhos de Classe a deficiência de leitura dos alunos de 5ª a 8ª série: *“É necessário trabalhar com muita leitura, inclusive com diferentes tipos de texto e atividades de escrita e reescrita sob orientação dos professores de todas as matérias, inclusive de forma interdisciplinar. A escola como um todo precisa estar atenta a isso. É mais do que dominar ortografia, é ser, de fato, usuário da língua e aí é muito trabalho.”* Salienta o projeto interdisciplinar das professoras Cida (Língua Portuguesa) e Valéria (Ciências) que têm trabalhado com pesquisa escrita e reescrita⁵ e tem dado, como todos viram na apresentação passada, bons resultados e que espera que outros professores adotassem projetos semelhantes.

Foi possível notar, nessa reunião, o consenso do grupo ao reconhecer a importância do Projeto Resgate, além de reafirmarem um dos objetivos presentes no Plano Diretor da Escola: “Privilegiar o trabalho de leitura e escrita em todas as disciplinas” onde se especifica que todos os educadores devem contribuir para o processo de alfabetização, com práticas de leitura diária e ampliação das fontes de leitura e pesquisa.

⁵ Segundo a apresentação das professoras citadas, o objetivo desse projeto interdisciplinar é desenvolver a capacidade de elaborar conhecimento na área de Ciências, através da realização de pesquisas e da prática de escrita e reescrita – interferência, correção e orientação dos professores – para a produção de textos diversificados tais como: síntese, relatórios, textos de opinião etc.



5. AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA INOVADORA, LIÇÕES APRENDIDAS E AÇÕES DE FORTALECIMENTO

5.1. Avaliação

É de unânime reconhecimento na escola, pelos profissionais da educação envolvidos, a dificuldade de aprendizagem de vários alunos nos diferentes níveis de ensino. O Projeto Resgate vem atender e suprir a necessidade de cada aluno de ser acolhido e atendido na sua especificidade, considerando a defasagem de aprendizado – seja por causas individuais de dificuldade de aprendizagem, seja por dificuldades no processo de aquisição de conteúdos que ocorreram anteriormente e que continuam a ser arrastados – e que necessitam, para serem mais adequadamente atendidos, da extensão do período regular de quatro horas de aulas diárias. Essa ampliação do tempo de exposição aos conteúdos e com estratégias diferenciadas repercute positivamente inclusive nos casos de turmas nas quais há muitos alunos com de dificuldades de aprendizagem.

Os resultados individuais com os alunos variam de um caso a outro, dependendo do nível de dificuldade apresentada e da frequência às aulas. Entre os que avançam, alguns conseguem superar o atraso suficiente para prosseguirem para a série seguinte, outros superam atrasos mais básicos e encontram-se em situação mais favorável para frequentarem novamente a mesma série, agora bem mais preparados para tal ou, caso sigam para a série seguinte, continuem a receber esse acompanhamento.

Os resultados individuais também são fortemente afetados pelo apoio das famílias, seja para garantir minimamente a presença dos alunos na escola e nos horários do contra-turno no qual o projeto se desenvolve, seja para estimular os alunos valorizando seu progresso.

Os casos nos quais há dificuldades mais específicas, a escola depende da aceitação dos pais para o atendimento aos pedidos de encaminhamento para diagnósticos e tratamentos com profissionais específicos: fonoaudiólogos, psicopedagogos, neurologistas, psicólogos, terapeutas etc. O que também, na maioria das vezes, enfrenta sérios limites no próprio atendimento oferecido pelos serviços públicos de saúde.

Os pais e os alunos não devem conceber o Projeto Resgate como um castigo, uma punição, conforme foi alertado pela professora da 1ª série, Ana Maria. Apesar desse comentário ter surgido em apenas uma entrevista, trata-se de uma questão relevante, que precisa ser



considerada pela escola no cuidado de pontuar sempre o caráter positivo dessa atividade, com resultados muito promissores.

A forma como o Projeto Resgate foi conduzido, com sua importância e necessidade legitimada pelo conjunto de atores – como é possível notar nos depoimentos na reunião de avaliação na qual o do projeto foi debatido, por exemplo – ainda depende muito da iniciativa e da forma de trabalhar de cada professor, mesmo que se configure como atividade de reforço ou por formas diferenciadas explicitadas pelas professoras de outras séries.

As estratégias de trabalho adotadas não se apresentam como “novidades” metodológicas. São formas pessoais de trabalhar que obedecem às preferências das professoras envolvidas, às quais atuam de acordo com seu próprio entendimento de determinadas técnicas e/ou atividades e seu saber acumulado sobre o tema, conforme julgam mais ou menos adequados aos alunos atendidos, como os pesquisadores puderam constatar.

A escola se depara com determinantes externos para a adoção e implementação de projetos desse tipo, sendo o principal deles a existência e o pagamento de horas extras garantidas para os professores, assegurando, assim, atividades extra-aula para o conjunto dos alunos. Essa é uma decisão que depende de instância superior e que, até o momento, tem sido viabilizada, mas que sofre variações entre os diferentes tipos de contrato e opções de carreira entre os professores, ou seja, nem todos têm um equilíbrio no tempo disponível dentro do horário compreendido como sendo extraclasse para desenvolverem ações desse tipo.

Há, nos dias de hoje, conforme esclarecimento e divulgação recente da Secretaria Municipal de Educação, uma orientação para que todo pagamento de atividade extra-aula, ao professor seja efetuado levando-se em conta trabalhos realizados diretamente com os alunos, como é o caso do projeto em pauta. Outros condicionantes externos, como o caso do transporte extra-horário dos alunos atendidos, vincula-se a decisões das famílias ou de instâncias superiores.

Analisando o projeto em destaque, à luz do referencial teórico relativo às questões relacionadas à equidade e à inclusão propostas, é possível afirmar que através dele a escola caminha no sentido de patrocinar a equidade aqui entendida como “uma busca da igualdade a partir do reconhecimento da diversidade” e a inclusão vista como “o processo de



adequação da realidade das escolas à realidade do alunado”, mesmo que alguns limites se apresentem como fortes adversários para seu total êxito.

Após o trabalho de reconstituição e avaliação do Projeto Resgate, a equipe gestora e o conjunto dos professores resumiram em alguns itens que consideraram como “lições aprendidas” e indicaram “ações futuras de fortalecimento do Projeto”.

5.2. Lições aprendidas

- o Projeto Resgate auxilia no trabalho pedagógico com os alunos que chegam à escola sem dominar os conteúdos necessários para a série/ano que irão frequentar naquele período letivo pois demanda, por parte dos professores, um atendimento mais individualizado e diversificado aos alunos a ele destinados.
- a Avaliação Diagnóstica realizada pelos professores norteia os níveis de aprendizagem nos quais cada aluno se encontra: o que falta aprender, o que já sabe. Em muitos casos a defasagem é tamanha – seja por transferência de escola ou por dificuldades na aprendizagem – que o Projeto Resgate, mesmo possibilitando um avanço maior na aprendizagem de modo que o aluno consiga melhor acompanhar a turma, este mesmo aluno ainda apresenta carências.
- o Projeto Resgate é de fundamental importância, no maior comprometimento, com os alunos não totalmente alfabetizados, para que o aluno prossiga com sucesso seus estudos formais. Caso esse trabalho fosse feito somente na sala de aula não traria os resultados que tem tido, ou seja, com avanços significativos na aprendizagem dos alunos envolvidos, mas mesmo assim muitos alunos deixam de ser atendidos por conta de problemas como transporte escolar ou a falta de apoio das famílias.
- o acompanhamento paralelo de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem diminui o fracasso escolar e cumpre a primordial função da escola: ensinar-lhes os conteúdos mínimos necessários, garantindo desenvolver habilidades e competências para que prossigam em seus estudos.
- o Projeto Resgate é importante para o conjunto da escola, para não mascarar as dificuldades encontradas no trabalho educacional, nem tampouco fazer supor que seja possível dar conta de todo o trabalho que se faz necessário dentro da sala de aula em apenas quatro horas letivas.



- o professor precisa ter garantidas, em sua carga horária, horas extras de trabalho para poder realizar esse projeto com mais eficácia e sucesso.
- a infra-estrutura da escola é necessária para que o projeto se realize, considerando importantes aspectos de ordem prática para assegurar a viabilidade, tais como: almoço para os alunos que ficarão no contra-turno, salas de aulas ou outros espaços escolares que possam ser utilizados para tal fim, apoio da direção da escola para compra de materiais diferenciados e xerox de atividades, entre outros.

A partir das lições elencadas pelos atores participantes do projeto é possível concluir que a lição mais importante que o projeto proporciona é a de que a garantia de acesso à escola não é automaticamente garantia de inclusão do aluno no processo de ensino/aprendizagem que à escola cabe desenvolver. É necessário que a mesma escola busque alternativas que garantam a inclusão de todos nesse processo, adequando-se à realidade de seus alunos por meio de todos os recursos possíveis, criando condições pedagógicas, metodológicas e de infra-estrutura que facilitem tal inclusão.

5.3. Ações de fortalecimento

São inúmeras as ações necessárias para o fortalecimento de um projeto como esse, tanto de ordem pedagógica como institucional, especialmente estas últimas. Entre elas foram destacadas, pelos participantes, as seguintes:

- garantir horas a mais no trabalho do professor, formação e assessoria para poderem compor outras estratégias de aprendizagem.
- contar com o apoio da Secretaria da Educação para projetos como este que visem não mascarar a realidade educacional e que demonstrem seriedade e comprometimento nos avanços no trabalho com os alunos.
- incentivar o questionamento dos professores e equipe gestora da escola de que algo tem que ser feito para os alunos que, por variados motivos, não aprendem no ritmo esperado para sua série.

Ainda poderiam ser apontadas:

- estabelecimento de um processo sistemático de avaliação diagnóstica precoce e de ações de reforço que detecte e corrija possíveis dificuldades, logo no início da escolarização da criança, percorrendo todo o seu trajeto de alfabetização e aquisição



de competência em leitura e escrita fundamentais à aquisição formal do conhecimento.

- proposta de uma metodologia de trabalho comum a todos os participantes com avaliações periódicas dos resultados obtidos.
- Adoção de material didático-pedagógico especialmente elaborado para uso com alunos em situação de defasagem escolar nas diversas series.
- extensão do trabalho realizado com o Projeto Resgate a toda a unidade escolar para garantir o atendimento dos demais alunos carentes de reforço em leitura e escrita.
- Capacitação dos professores que se dispuserem a realizar atividades de reforço e que não se sintam preparados para tal atividade
- troca, por parte dos professores, de experiências com bons resultados que possam beneficiar os alunos envolvidos.
- busca de soluções institucionais para problemas como o de transporte dos alunos que, precisando ser atendidos, não freqüentam o reforço por não terem como regressar às suas casas após o reforço.

Dentre as diversas ações de fortalecimento, a que nos parece de grande importância é a maior visibilidade para possibilitar a extensão de um projeto como o Projeto Resgate às demais unidades escolares, o que, conforme esclarecimentos recentes dos órgãos responsáveis, deverá ser feito ainda este ano.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afinal, houve, através do Projeto Resgate, efetiva inclusão daqueles alunos que se encontravam em defasagem, no que diz respeito à alfabetização? Joãozinho e Mariazinha aprenderam a ler? Foram encontradas as causas pelas quais isso não aconteceu?

Como resposta a tais indagações é necessário voltar ao que se propôs entender, efetivamente, como inclusão, ou seja, pensar que a escola inclui quando decide aprender com os alunos o que deve ser eliminado, substituído ou modificado. No caso do projeto em pauta, houve modificação no trato com os alunos convocados a participar das atividades de reforço. Com eles a escola também aprendeu como ensiná-los e colocou Joãozinho e Mariazinha em contato com as palavras e com o conhecimento.

Cabe também ressaltar aqui que a experiência focalizada, no presente relato, incluída no cotidiano de uma escola e, aparentemente, sem grande visibilidade, é uma experiência inovadora no sentido de que revela novas artes de fazer o dia-a-dia da instituição escolar, permitindo um olhar diferente que supõe a inclusão de todos os alunos numa educação de qualidade.

Embora o projeto apresente limites como: ser um projeto recente, ter nascido de uma proposta já abandonada pela Secretaria de Educação, ter sido abraçado de forma voluntária somente por três professoras da escola onde acontece, alcançar um número pequeno de alunos, mesmo assim vai ao encontro dos objetivos da escola. Em primeiro lugar atende o objetivo secundário de trabalho com leitura e escrita e, sobretudo, atende ao objetivo mais amplo de inclusão de todos, pois encara de frente e de forma corajosa a questão da diversidade e das diferenças que obriga a escola criar novos significados e agir, buscando novas alternativas de trabalho.

É claro que falta muito para caminhar, mas projetos como o Resgate são sempre o primeiro passo. Sabe-se que tanto a Secretaria Municipal como a Secretaria Estadual de Educação encaram, hoje, o reforço aos alunos em defasagem em leitura e escrita como de extrema importância, pois como constatado nas avaliações institucionais o alunado não tem obtido bom desempenho na leitura e interpretação de textos simples ao final do Ensino Fundamental.

Em função de tal constatação, as Secretarias já estão mobilizadas para estender projetos e atividades nessa área a todas as escolas públicas com vistas à equidade e à inclusão. Cabe

	Relatório Final	
--	------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

às instituições assumi-los e aos professores implementá-los, buscando alternativas possíveis e adequadas a cada unidade escolar bem como à diversidade dos alunos que as mesmas atendem.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 3ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SASSAKI, Romeu K. **A educação inclusiva no Estado de Goiás: relato de uma experiência**. Brasília: Fundação Orsa, Unesco, 2003.
- BRIONES, G. **Evaluación de programas sociales**. México, Trillas, 1998.
- CAVALCANTI, P. A. **Avaliação de políticas, programas e projetos: uma contribuição para a área educacional**. Campinas, Unicamp, dissertação de mestrado, 2002.
- ELMORE, R. **Instruments and Strategy in public policy**. *Policy Studies Review*. 7 (1): 174-186.
- FARIA, R.M. "Avaliação de programas sociais – evoluções e tendências". In RICO, E.M. (org.) *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo, Cortez/Instituto de Estudos Especiais, 1998.
- FIGUEIREDO, A. C. e FIGUEIREDO, M. "Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica". *Análise & Conjuntura* 1 (3): 107-127.
- GREENE, J. **Understanding social programs through evaluation**. In DENZIN, N.; LINCOLN, Y. *Handbook of qualitative research*. London, Sage publications, 2000.
- HERNÁNDEZ, F. **Aprendendo com inovações nas escolas/ Fernando Hernández...** [et al.]; trad. Ernani Rosa - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- LÓPEZ. NESTOR - **Equidade Educativa e Desigualdade Social: Desafios da educação no novo cenário latino americano**. Buenos Aires, 2000.
- MARTINIC, S. **Diseño y evaluación de proyectos sociales**. México, Comexani-Cejuv, 1997.
- MEDINA, A. M. **Modelos e lentes: uma discussão sobre a análise da implementação de políticas públicas**. *Análise e Conjuntura* 2(1): 40-55, Fundação João Pinheiro.
- MERTENS, D. **Research methods in education and psychology**. London, Sage Publications, 1998.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**, 2007.

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS. **Avaliação do processo de implementação do Projeto "Inovações no Ensino Básico" e de algumas medidas da Escola-Padrão**. Relatório final de pesquisa, Campinas, UNICAMP, mimeo., 1995.

POULIN M.E.; HARRIS, P.; JONES, P. **The significance of definitions of success in program evaluation**. *Evaluation Review*, Vol. 24 No. 5, October 2000 516-536.

PRESSMAN, J. & WILDAVSKY, A. **Implementation**. Berkeley. Univ. of California Press, 3a. ed. 1984.

RUS PEREZ, J. R. (1996) **Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas**. In RICO, E.M. (org.) *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo, Cortez/Instituto de Estudos Especiais, 1998.

SHULHA, L.; COUSINS, M.; BRADLEY, J. **Evaluation use: theory, research and practice since 1986**. *Evaluation Practice*, Fall 97, Vol. 18, Issue 3.

SULBRANDT, J. **A avaliação dos programas sociais: uma perspectiva crítica dos modelos usuais**. In KLISBERG, B. (org) *Pobreza: uma questão inadiável*. Brasília, Enap, 1994.

WEISS, C. **Investigación evaluativa**. Mexico, Trillas, 1999.