

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Jessica Ghiraldelli Paixão



1290002803



FE

TCC/UNICAMP P167p

**Progressão Continuada: uma
análise sobre as aulas de reforço**

**Campinas
2005**

1290002803

UNICAMP BIBLIOTECA

**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

Jessica Ghiraldelli Paixão

**Progressão Continuada: uma
análise sobre as aulas de reforço**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Profa. Dra. Maria Marcia Sigrist Malavazi.

**Campinas
2005**

UNIDADE	FE
Nº CHAMADA:	CC/Unicamp
	P
V:	
TOMBO	2803
PROC.	12312006
C:	X
PREÇO:	
DATA:	24/03/06
Nº CPD:	375108

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

P167p Paixão, Jessica Ghiraldelli.
Progressão continuada : um análise sobre as aulas de reforço / Jessica Ghiraldelli Paixão. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Maria Márcia Sigrist Malavazi.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Avaliação escolar. 2. Progressão continuada. 3. Ensino fundamental.
4. Alfabetização. I. Malavazi, Maria Márcia Sigrist. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-235-BFE

Agradecimentos

Agradeço à minha família por todo o carinho e por todas as oportunidades que me proporcionaram para que eu chegasse até aqui.

... ao meu marido William pela paciência, compreensão, apoio e cumplicidade em todos os momentos.

... às minhas amigas Camila, Graziela, Juliane, Mariana e Thaís por tudo que vivemos juntas nesses quatro anos.

... à minha professora e orientadora Márcia por toda ajuda e incentivo para a realização deste trabalho.

... à professora Norma que fez a segunda leitura do meu trabalho e me auxiliou em algumas questões.

... aos meus professores por todas as contribuições para minha formação.

... e à todos os funcionários que sempre com simpatia e amabilidade nos ajudaram e nos orientaram: Alice e Josi (Biblioteca), Luciane (Coordenação), Ademilson (Informática).

“Não importa se temos tempo suficiente para ver mudadas as coisas pelas quais trabalhamos, mas fazemos a nossa parte, de modo que tudo se transforme a seu tempo.”

(Autor desconhecido)

RESUMO

Este trabalho tem como principal objetivo discutir algumas questões que envolvem o sistema de Progressão Continuada previsto na LDB 9394/96.

Inicia-se destacando os problemas de analfabetismo, reprovação e evasão escolar ocorridos ao longo do século XX e algumas medidas tomadas como tentativas de solução.

A partir disso aborda a implantação do sistema de Progressão Continuada e suas especificidades, trazendo algumas teorias e argumentos que sustentam esse sistema, mas discutindo a realidade que ocorre na prática das escolas.

O principal enfoque desse estudo é a análise das aulas de reforço, que são essenciais ao bom desempenho desse sistema, buscando-se dados reais numa escola municipal da cidade de Jundiaí - SP.

Além da participação nas aulas de reforço, foram aplicadas quatro atividades aos alunos participantes, como forma de investigar se essas aulas estão alcançando os objetivos a que se propõe.

Muitos são os problemas encontrados na prática das aulas de reforço, como a falta de espaço físico para a realização, pouco tempo disponibilizado à essas aulas, falta de comprometimento das famílias, etc.

Enfim, ainda que essas aulas existam, cumprindo a lei, na prática elas ainda não estão sendo fundamentadas nos objetivos a que foram propostas.

SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i>	2
-------------------------	---

CAPÍTULO I

1. O analfabetismo, a reprovação e a evasão escolar no sistema de ensino brasileiro no século XX	4
2. O sistema de Progressão Continuada em ciclos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96	6

CAPÍTULO II

1. Apresentação da Escola	15
2. A prática das aulas de reforço	16

CAPÍTULO III

1. Desenvolvimento da pesquisa	21
--------------------------------------	----

CAPÍTULO IV

1. Análise dos dados	23
1.1. Primeira atividade.....	23
1.2. Segunda atividade.....	25
1.3. Terceira atividade.....	26
1.4. Quarta atividade.....	28

<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	29
-----------------------------------	----

<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	32
---	----

ANEXOS

ANEXO 1	I
ANEXO 2	V
ANEXO 3	X
ANEXO 4	XV

INTRODUÇÃO

Com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, a educação sofreu algumas mudanças que alteraram a estrutura do sistema escolar.

Foi implantado o sistema de ciclos com progressão continuada, ou seja, o processo de ensino–aprendizagem se torna contínuo, sem repetência, devendo respeitar o tempo de aprendizagem de cada criança.

Porém, isso tudo gerou e ainda está gerando muitas discussões e incertezas, visto que alguns alunos chegam ao final do ciclo sem a aquisição dos conhecimentos necessários à continuidade de seus estudos. Na verdade, o sistema de ciclos e progressão continuada causou alterações na educação que ameaçaram a estrutura secular da escola, ou seja, a reprovação, que funcionava como elemento de controle e ameaça aos alunos, deixou de existir, desmascarando a incompetência do sistema.

Como medida necessária ao bom desempenho da progressão continuada, foram implantadas aulas de reforço paralelas ao período de aulas normais, pois dessa forma os alunos que necessitam de mais tempo para a aprendizagem podem usufruir desse período.

Pretendo verificar se na prática o sucesso de todos os alunos realmente está sendo garantido. Para isso, planejo analisar neste trabalho as aulas de reforço, que considero essenciais para a realização do sistema de progressão continuada. Analisarei através de uma vivência nas aulas de reforço de uma escola municipal de Jundiaí - SP, o desenvolvimento dos alunos participantes.

A análise e discussão do tema se tornam relevante, visto que estão sendo muitos os debates a respeito da progressão continuada e de sua prática, pois ela se constitui numa inovação para o ensino brasileiro atual.

CAPÍTULO I

1. O ANALFABETISMO, A REPROVAÇÃO E A EVASÃO ESCOLAR NO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO NO SÉCULO XX.

É antiga a preocupação com a educação no Brasil. O índice de analfabetismo em 1920 era de 80% da população (ARANHA, 1996).

Com este dado, os educadores buscaram identificar problemas no desempenho da escola brasileira com a gravidade gerada pelo analfabetismo. A década de 20 pode ser caracterizada pelo “entusiasmo pela educação” e pelo “otimismo pedagógico”, visto que surgem vários intelectuais e educadores profissionais, que realizam debates e planos de reforma para recuperar o atraso brasileiro (ARANHA, 1996).

Conforme destacam BARRETO e MITRULIS (1999), em 1921 foi realizada uma Conferência Interestadual de Ensino Primário, na qual Oscar Thompson (diretor geral de ensino do Estado de São Paulo) aconselhava a “promoção em massa” como medida mais adequada para solucionar o problema. Porém a situação de analfabetismo se manteve muito próxima do que era na década de 20 até aproximadamente a metade do século, como podemos verificar no quadro a seguir:

Analfabetismo (população com mais de 15 anos)

1940	56,17%
1950	50,48%
1960	39,35%
1970	33,01%
1980	25,45%
1985	20,69%

(ARANHA, 1996, p.225).

Em abril de 1956, a UNESCO promoveu uma Conferência Regional sobre a Educação Gratuita e Obrigatória, reunida em Lima (Peru). A UNESCO havia realizado um estudo minucioso sobre o fenômeno das reprovações na escola primária da América Latina.

Os dados da UNESCO apontavam no Brasil reprovações em 1943 de 57,4% na primeira série e 20,9% na quarta série, e em 1944, 56,5% na primeira série e 22,8% na quarta série. (ALMEIDA JR., 1957, p.4).

Conforme relata ALMEIDA JR. (1957, p.3), que participou da Conferência, no momento da discussão, ele e os demais delegados brasileiros sugeriram as seguintes medidas como forma de se resolver o problema da repetência:

- a) *revisão do sistema de promoções na escola primária, com o fim de torná-lo menos seletivo;*
- b) *estudo, com a participação do pessoal docente primário, de um regime de promoções baseado na idade cronológica dos alunos e em outros aspectos de valor pedagógico e aplicável, em caráter experimental, aos primeiros graus da escola.*

O problema da repetência não era único, existia também a grande evasão escolar, que "*segundo os estudos da UNESCO, esses dois fenômenos – repetência e evasão – ocorriam paralelamente, parecendo se relacionar.*" (ALMEIDA JR., 1957, p.7).

O grave prejuízo disso tudo é o de caráter financeiro, pois os alunos reprovados geravam custos para o orçamento destinado à educação, ou seja, "*se ao fim do ano o aluno é aprovado, nada se pode reclamar, o dinheiro teve boa aplicação. Mas, se não é, perdeu-se a respectiva parcela do orçamento.*" (ALMEIDA JR., 1957, p.8).

“A repetência e a evasão geram custos que oneram o Estado indevidamente – não são apenas uma questão de qualidade da escola. Trata-se de fluxo e de custo do fluxo. O que está em jogo, portanto não é apenas o lado humano e formativo da eliminação da reprovação ou da evasão, mas seu lado econômico, sistêmico – ou, como se costuma dizer, o custo-benefício.” (FREITAS, 2003, p.80)

Mas como destaca BARRETO e MITRULIS (1999), os educadores e dirigentes da educação reconheciam outros problemas gerados pela reprovação escolar, tão ou mais prejudiciais quanto os prejuízos econômicos. Eles se referiam ao indivíduo (educando) e ao seu desenvolvimento como pessoa, devido aos problemas de aprendizagem.

Contudo, a educação no Brasil sofreu vários processos de transformação ao longo do século XX. A partir desse breve resgate histórico poderemos compreender melhor algumas mudanças na educação brasileira recente, como a Progressão Continuada em ciclos e suas especificidades, que têm como base toda essa discussão sobre Promoção Automática do início do século.

2. O SISTEMA DE PROGRESSÃO CONTINUADA EM CICLOS NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO 9394/96

Em 1996, com a elaboração da LDB, Lei 9394/96, surgiu a possibilidade de a escola se organizar de outras formas, que não somente a seriada, ou seja:

“Artigo 23 – A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa da organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996)”

SOUZA (1997), discutindo sobre esse artigo, questiona as mudanças abruptas de estrutura e funcionamento das escolas sugerindo que a mudança no sistema de promoção em nome do combate à repetência pode transformar a promoção num ato irresponsável. Ele acredita que esse sistema não será bom para o sucesso do cidadão que se deseja formar. Porém, nessa análise, o autor não leva em conta os problemas gerados com a repetência e conseqüente evasão dos alunos, visto que esses problemas também não são bons para o sucesso dos cidadãos. Segundo LÜDKE (2001), as tentativas de mudanças rápidas e fáceis nesse sentido podem resultar em fracassos totais, mas a idéia de se organizar a escola em ciclos ao invés de séries, pode representar uma boa alternativa para se atender às reais necessidades vividas pelo aluno em sua evolução, mesmo que isso exija uma longa e difícil caminhada.

A respeito dessa mesma lei, Rose Neubauer¹ (2000) diz tratar-se de *“uma lei revolucionária, que busca provocar enormes mudanças no sistema educacional brasileiro na medida em que refletia o espírito de seu patrono (inspiração de Darcy Ribeiro): criar condições de acesso ao conhecimento para toda a população, o que até então a escola brasileira fora incapaz de fazer.”*

Em 1997, em função das mudanças ocorridas com a LDB, o Conselho Estadual de Educação instituiu no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de Progressão Continuada no ensino fundamental:

Art. 1º - Fica instituído no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo o regime de progressão continuada, no ensino fundamental, com duração de 8 anos.

§1º - O regime de que trata este artigo pode ser organizado em um ou mais ciclos.

¹ Secretária da Educação do Estado de São Paulo de 1995 a 2002.

§2º - No caso de opção por mais de um ciclo, devem ser adotadas providências para que a transição de um ciclo para outro se faça de forma a garantir a progressão continuada.

§3º - O regime de progressão continuada deve garantir a avaliação do processo de ensino – aprendizagem, o qual deve ser objeto de recuperação contínua e paralela, a partir de resultados periódicos parciais e, se necessário, no final de cada período letivo.

“A implantação dos ciclos, ao prever a progressão continuada, supõe tratar o conhecimento como processo e, portanto, como uma vivência que não se coaduna com a idéia de interrupção, mas sim de construção, em que o aluno, enquanto sujeito da ação, está continuamente sendo formado, ou melhor, se formando, construindo significados a partir das relações dos homens com o mundo e entre si”. (SOUZA e ALAVARSE, 2003, p.88)

Segundo NEUBAUER (2000), essa proposta objetiva garantir às crianças paulistas a possibilidade de sucesso na escola e o respeito ao seu desenvolvimento intelectual e emocional. E seguindo na mesma linha de pensamento, CHALITA (2002) destaca que a progressão continuada objetiva o uso de metodologias diferenciadas que garantam ao aluno o direito ao aprendizado, a construção de sua auto-estima e o respeito pela sua maneira particular de assimilação de conteúdos. *“Por intermédio dessa mudança, alunos e professores tornaram-se as figuras centrais do processo educativo”.*

A principal característica da Progressão Continuada é a eliminação da reprovação e isso é considerado por PARO (2003) como o maior avanço pedagógico proposto pelas políticas educacionais no século XX. Segundo ele, a reprovação, a pretexto de pôr no aluno a culpa por um fracasso que é de todo o sistema escolar, revela-se a própria negação de um processo avaliativo comum, necessário a qualquer prática humana, individual ou coletiva.

A progressão continuada tem também como objetivo respeitar os tempos de aprendizagem, pois como sabemos, nossas escolas possuem alunos com características diferenciadas, ou seja, cada um chega na escola possuindo um capital cultural que adquiriu dentro do convívio familiar, e sendo assim, uns possuem mais meios do que outros para a aprendizagem escolar. MARTINS (s.d.) diz que o argumento que justifica a progressão continuada é que toda criança é capaz de aprender e concordo, desde que os tempos necessários a cada uma sejam respeitados.

Segundo FREITAS (2003, p.19) *“a unificação dos tempos é responsável pela diversificação dos desempenhos. Se submetermos os diferentes ritmos dos alunos a um único tempo de aprendizagem, produziremos a diferenciação dos desempenhos dos alunos. Cada um caminhará a seu ritmo dentro de um mesmo tempo único – logo, uns dominam tudo e outros, menos. Caso se queira unificar desempenhos (nível elevado de domínio para todos), há que se diversificar o tempo de aprendizagem. Para tal, é preciso permitir que cada um avance, a seu ritmo usando todo tempo que lhe seja necessário.”*

Além de romper com a reprovação e proporcionar mais tempo de aprendizagem aos alunos, as mudanças educacionais também estabeleceram transformações no currículo escolar. De acordo com BARRETO E MITRULIS (1999) se referindo às redes municipais de São Paulo e Belo Horizonte, o currículo é repensado a partir de princípios ordenadores que não são as disciplinas escolares, objetivando a construção de uma escola de corte popular e democrático. A integração dos conteúdos deve ser feita com base nas vivências sócio-culturais dos alunos e as séries são substituídas por ciclos em

todo o ensino fundamental em busca de um novo modo de operar da escola, capaz de romper com a lógica da exclusão dos alunos.

Desse modo, ocorreu também um novo olhar sobre a avaliação, visto que todas essas mudanças alteraram o sentido que a avaliação possuía dentro do sistema escolar. Para CORTELLA (2002, p.143) a avaliação não deve ter caráter de auditoria, ou seja, *“a finalidade da avaliação na escola é identificar problemas e facilidades na relação ensino/aprendizagem de modo a reorientar o processo pedagógico; já a auditoria tem por objetivo localizar desvios para punição dos envolvidos. A tarefa da escola não é facilitar a aprovação, mas sim dificultar a reprovação inútil e inepta”*.

“A intenção é que a avaliação forneça os elementos necessários à melhoria da qualidade do ensino, deixando de funcionar como uma arma contra o aluno, um exercício de poder sobre ele”. (BARRETO E MITRULIS, 1999, p.38). E segundo DIAS (2002) é importante tornar a avaliação formativa e diagnóstica, dando um enfoque maior para o processo de ensino aprendizagem e não apenas para o produto final. Mas como destaca MARTINS (s.d) a nova proposta para avaliação tem também como objetivo nortear o trabalho pedagógico durante todo o tempo que o aluno permanecer na escola.

Ou seja, a avaliação não deve deixar de existir, mas deve perder o caráter de responsabilizar somente o aluno pelo seu fracasso e ir além, podendo expor as deficiências de todo o sistema. *“Dentro de um sistema de ciclos deve imperar a avaliação em seu sentido pleno de fornecedora de informações para a melhoria do percurso do aluno até o sucesso. A liberdade e a flexibilidade permitidas dentro de cada ciclo vão possibilitar uma variedade de soluções e estratégias que levarão ao percurso mais adequado às*

necessidades de cada aluno. O fator tempo, há muito reconhecido como um dos mais influentes componentes do complexo processo de ensino-aprendizagem, fica muito menos rígido e impositor e muito mais próximo do ritmo real de cada criança". (LÜDKE, 2001, pp.30).

Porém, ocorreram muitas discussões a respeito desse sistema, e alguns setores se sentiram ameaçados com a proposta. Conforme NEUBAUER (2000) isso ocorre pelo fato de que o ciclo desvela a incompetência da escola e do sistema para ensinar que a reprovação mascarava. Ele não permite mais a punição unilateral, ele impede a farsa *[professor finge que ensina e aluno não aprende porque não é capaz]*. A progressão continuada exige, portanto, melhor trabalho coletivo da escola para garantir o sucesso dos alunos. PRADO (2003, p.39) salienta que *"os ciclos são acusados de ter piorado o ensino. Na verdade, serviram para expor o drama da repetência e mostrar que a escola não garante que todos aprendam"*. Destaca também que o regime de ciclos interrompeu o círculo vicioso da repetência, pois antes o estudante não aprendia e ficava retido, mas agora a escola tem a responsabilidade de ensinar sem deixar ninguém para trás.

Tive a oportunidade de vivenciar as práticas escolares em experiências de estágio e percebi que com a Progressão Continuada, alunos chegam ao final do primeiro ciclo com grandes defasagens de aprendizagem. Alguns, inclusive, chegam analfabetos. Conforme pudemos verificar, isso pode ocorrer dentro do sistema de progressão continuada, visto que os alunos têm a chance de adquirir conhecimentos conforme o seu ritmo e seu tempo necessário. Mas vejo aí uma grande falha do sistema, pois apesar de ser favorável à

implantação da progressão continuada, não acredito que seja normal uma criança estar a três ou quatro anos dentro da escola e ainda estar analfabeta.

A partir desses dados me interessei em buscar elementos que façam parte da progressão continuada. Dentre eles, destaca-se o programa de reforço.

Existe na escola um sistema de exclusão dentro de um sistema que se diz inclusivo.

Conforme análise feita por FREITAS (2003, p.32), *"a introdução da progressão continuada trouxe para o debate uma nova visão sobre a questão da exclusão do aluno da escola. Por exclusão, agora, não se deve entender mais que a criança seja, necessariamente excluída e colocada fisicamente para fora da escola – há também uma exclusão no interior da escola"*.

O aluno que está com defasagens em relação aos outros não participa de todas as atividades da classe. Conforme presenciei, na grande parte das vezes esse aluno fica trabalhando os assuntos anteriores dos quais não adquiriu aprendizagem "suficiente", enquanto os demais alunos avançam em outros assuntos. Ou seja, mesmo estando dentro do mesmo espaço físico ele fica excluído por estar fazendo outras coisas as quais os outros já aprenderam, e fica excluído novamente por deixar de aprender o assunto atual tratado na sala. Sendo assim, ele sempre possuirá defasagens, pois quando conseguir avançar, os demais alunos terão avançado ainda mais. SOUZA (1999, p.93) esclarece esse fenômeno que ocorre na escola:

"A exclusão escolar é um processo incrustado no interior da escola, pois as representações das práticas pedagógicas estão tão interligadas ou fundamentadas em processos que promovem seleção, hierarquização de

alunos e conseqüente exclusão, que as ações de reintegração, quando propostas, acabam ocorrendo paralelamente à rotina escolar, sem exigir que a escola realize grandes modificações”.

Gabriel Chalita, em seminário² sobre a progressão continuada disse que o processo de aprendizagem não precisa ser o mesmo para todos os alunos e que o discurso educação-inclusão que é fundamental faz com que uma escola não fique segregando, discriminando determinado tipo de aluno, mas sim que incorpore a noção de que ele possa aprender na sua própria capacidade cognitiva.

Mas podemos ver que a realidade não funciona tão bem quanto a teoria e que em se tratando de políticas públicas, sempre pode haver outros objetivos dissimulados. Como nos alerta FREITAS (2003, p.38) *“ainda que o aluno permaneça na escola sem aprender Português e Matemática há o ganho com o cumprimento de outra lógica – a da incorporação de práticas de submissão. Para o sistema, ideologicamente, é importante ter todas as crianças dentro da escola”.*

Entretanto, em nossa função como educadores, precisamos nos empenhar no sentido de trabalhar em benefício de uma escola para todos, que seja favorável aos alunos dando oportunidades de que se tornem cidadãos conscientes do papel que exercem na sociedade. O objetivo da educação não deve ser o de manter as desigualdades monstruosas que fazem parte de nossa sociedade, mas sim o de proporcionar oportunidades iguais a todos.

Dessa forma, ao se pensar em progressão continuada, percebemos que é necessário trabalhar com a diversidade e de forma significativa, que possa

² Fórum “Progressão Continuada: Compromisso com a Aprendizagem”, junho/2002

proporcionar ao aluno o tempo adequado para aprendizagem, juntamente com ajuda diferenciada e materiais adequados.

Levando-se em conta a atual estrutura da escola pública, o elemento-chave para tornar a diversificação do tempo eficaz, segundo FREITAS (2003, p.20) é a existência de formas apropriadas de ajuda disponíveis para lidar com os diferentes alunos. Sendo assim, vejo as aulas de recuperação/reforço como uma das soluções para trabalhar com as diversidades.

Segundo WEY (s.d) a Secretaria Estadual de Educação entende o programa de reforço e recuperação como "suporte essencial para a garantia da aprendizagem progressiva". Essas aulas foram previstas na LDB e CEE:

"Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos".(LDB 9394/96, artigo 24-V, item "e").

"O projeto educacional de implantação do regime de progressão continuada deverá especificar, entre outros aspectos, mecanismos que assegurem:

*III – Atividades de reforço e de recuperação paralelas e contínuas ao longo do processo, e, se necessárias, ao final do ciclo ou nível;
IV - Meios alternativos de adaptação, de reforço, de reclassificação, de avanço, de reconhecimento, de aproveitamento e de aceleração de estudos" (CEE nº 09/97, art. 3º).*

CAPÍTULO II

1. APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

A escola na qual a pesquisa foi desenvolvida localiza-se num bairro periférico do município de Jundiaí – SP. O bairro é de classe média, e os alunos, na sua maioria possuem acesso à TV, jornais, revistas, jogos, Internet, etc. Porém a escola também atende alunos de bairros próximos, que possuem uma comunidade desfavorecida economicamente.

Ela foi construída e inaugurada há poucos anos atrás, em 2001, para atender a demanda da região. Antes disso só havia uma escola estadual e uma creche no bairro, e com a municipalização do ensino de 1ª a 4ª série tornou-se necessário o atendimento dessa clientela em escola da prefeitura.

A sua estrutura física se compõe de seis salas de aula, uma biblioteca, uma sala de jogos, uma sala de informática, sala de professores, secretaria, diretoria, cozinha, refeitório, pátio coberto e descoberto, uma quadra de jogos e uma horta cultivada pelos alunos.

Durante o período matutino a escola recebe os alunos das terceiras e quartas séries, e no período vespertino recebe os das primeiras e segundas séries.

A escola se mostra muito aberta às famílias. Elas sempre são convidadas a participar dos eventos e discussões que ocorrem na unidade. Todos os dias podem entrar na escola para levar seus filhos e buscá-los na sala de aula. Isso é importante, pois facilita uma comunicação constante entre as famílias e os professores.

Os professores participam de Horas de Estudo uma vez por semana, onde podem discutir, refletir, expor problemas e soluções que encontram, tornando o trabalho mais coletivo e democrático na escola. Cada professor participa no período oposto ao que leciona. Além disso, o município oferece cursos de capacitação, dos quais os professores também participam.

2. A PRÁTICA DAS AULAS DE REFORÇO

NEUBAUER (2000), discutindo sobre as mudanças geradas a partir de 1996, diz que a Rede Estadual Paulista garantiu várias condições para melhoria do ensino, entre elas, recuperação paralela para todos os alunos com dificuldade de aprendizagem, ou seja, “tanto a semanal de 3 horas fora do horário regular de aulas como uma recuperação de férias com 100 horas”. E também prevê horas de capacitação e orientação aos professores sobre reforço escolar.

Com base nessas discussões, reflito se a prática funciona concretamente como está elaborada na teoria.

De acordo com minha pesquisa, pude notar que nessa escola as aulas de reforço ocorrem uma vez por semana, no período oposto ao das aulas. Esse dia coincide com o dia das Horas de Estudo dos professores. Sendo assim, uma hora é disponibilizada ao trabalho de reforço, e as demais ao trabalho coletivo dos professores. Há exceções em algumas semanas, devido a outras atividades da escola e dos professores. Porém é feito um cronograma desde o início do ano com as datas corretas das aulas de reforço, sendo que ocorrem na média 3 vezes por mês, com 1 hora de duração cada aula.

Em entrevista com uma professora da escola³, questionei se considerava eficiente as aulas de reforço que eram ministradas lá. Ela disse que sim, porém quando estas acontecem, pois “apesar de o *correto ser 1 vez por semana*, às vezes ocorrem a cada 15 dias”. Porém justifica dizendo que eles (os professores) fazem um trabalho paralelo dentro da sala de aula nos horários normais.

Concordo que realmente chega a ser necessário trabalhar nas aulas regulares com os alunos de reforço, pois o tempo existente para este trabalho fora da sala de aula é insuficiente. Mas ocorrem problemas como a exclusão que é causada pela restrição que o aluno sofre dentro da classe, como comentei anteriormente.

De qualquer forma, a escola trabalha de acordo com sua realidade e possibilidades, visto que os professores são remunerados para trabalhar apenas um dia por semana fora de seu período normal, e também não são disponibilizados outros professores para ministrarem essas aulas de reforço todos os dias. Há também a necessidade de discussões e planejamento dos professores (Horas de Estudo), sendo que eles precisam dividir esse único dia na semana para todas essas atividades.

Eu participei do período de reforço dos alunos da 1ª série, auxiliando-os juntamente com a professora na realização de atividades de alfabetização. Segundo ela, esses alunos estão freqüentando atualmente o reforço (chamado de Performance na escola) por possuírem dificuldades de leitura e escrita, em relação aos demais alunos da turma.

³ Entrevista concedida por professora de uma escola municipal de Jundiaí – SP, em 02 de novembro de 2004.

As aulas de reforço são ministradas na biblioteca para todas as turmas juntas (cada turma com o seu(a) próprio(a) professor(a)), visto que não há outro local disponível no momento, pois as salas de aula estão sendo ocupadas pelos alunos daquele período. A biblioteca possui boa infra-estrutura, mas não é muito ampla fisicamente, portanto cada professor precisa selecionar um número máximo de alunos participantes do reforço, pois senão o local não comporta a todos. No caso, a quantidade ideal é de aproximadamente oito alunos por professor, mas dificilmente o reforço é freqüentado por essa quantidade de alunos por classe. Segundo as professoras, existem mais alunos que deveriam freqüentar essas aulas, mas nem todas as famílias colaboram e compreendem essa necessidade, deixando de levar seus filhos ao reforço.

Dentro da mesma discussão, QUAGLIATO (2003, p.138) destaca alguns aspectos de sua experiência na prática escolar:

"Consideramos que os estudos de recuperação/reforço, oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação pouco tem contribuído para reverter a situação dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. A falta de professores preparados para atender dificuldades específicas de alunos encaminhados para recuperação, a falta de espaço físico para a realização das aulas em outro período, a falta de transporte dos alunos, o não comparecimento dos alunos às aulas de recuperação, a falta de envolvimento da família, a descrença de que todo aluno possa aprender, e a forma como cada professor concebe e executa a avaliação são os elementos que se destacaram na pesquisa como aqueles que constituem os obstáculos para o insucesso dos estudos de recuperação."

Ou seja, o sistema de progressão continuada está ocorrendo de forma incompleta e inadequada, visto que um dos principais aspectos necessários à sua eficácia são as aulas de reforço. Isso torna o sistema de progressão continuada como um sistema de promoção automática, pois os meios de que se têm para tornar o aprendizado eficiente são excluídos e acaba por ocorrer apenas a promoção dos alunos. É por esse motivo que nos deparamos

atualmente com alunos no final do ciclo com amplas defasagens de aprendizagem.

Para que o sistema de progressão continuada proporcione um desenvolvimento efetivo aos alunos, as aulas de reforço deveriam ser uma extensão das aulas, podendo, através do trabalho heterogêneo, sanar todas as dificuldades dos alunos (por menor que sejam), gerando uma aprendizagem mais homogênea, na qual todos tenham direito às mesmas oportunidades. Porém o reforço ainda ocorre de maneira pouco ampla, visto que uma hora por semana pode não ser suficiente para resolver todas as questões necessárias.

Entendo que cada criança tem seu ritmo de aprendizagem, e que o sistema de progressão continuada abre espaço para essas diversidades, mas não de forma que exista um abismo entre os níveis de aprendizagem dos alunos.

Como afirma SOUZA (1999), quando alunos que foram submetidos à exclusão passam a ter processos adequados de ensino, desenvolvem visões mais positivas a respeito de suas possibilidades, e melhoram seu rendimento.

Com a possibilidade de proporcionar mais tempo e mais atenção aos alunos com dificuldades, o processo de aprendizagem deixa de dar importância somente aos aspectos cognitivos, possibilitando que a história de vida do aluno seja levada em conta. Segundo Gabriel Chalita (2002b), o professor precisa reavaliar sua forma de trabalhar com os alunos, pois senão a progressão continuada não vai significar nada de positivo.

MAINARDES (2001) ressalta que a descontinuidade administrativa e a falta de sustentação aos programas podem causar danos para o fortalecimento da escola. Ou seja, os programas não funcionam integralmente, e muitas vezes

não há na escola um trabalho coletivo e democrático que vise a superação dos problemas existentes na prática escolar.

O autor diz também que muitas vezes a progressão continuada é vista como uma solução formal para taxas de reprovação, ou para atender interesses econômicos, visto que agiliza o fluxo de alunos, não desperdiçando recursos financeiros e descongestiona o sistema, gerando mais vagas. Sendo assim, se a progressão continuada não for trabalhada de forma que suas especificidades sejam cumpridas, ela realmente passa a ser somente uma estratégia para maquiar as estatísticas.

CAPÍTULO III

1. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Particpei das aulas de reforço da primeira série. Os alunos freqüentadores foram selecionados pela professora da sala, por apresentarem maiores dificuldades de aprendizagem em relação à leitura e escrita que os demais alunos, nas aulas regulares, conforme relatei anteriormente. Esses alunos já chegaram à 1ª série com a aquisição de noções de alfabetização.

Iniciei a pesquisa de campo no mês de maio, e tivemos três encontros nesse mês, e três em junho. Nos início observei as aulas e colaborei com a professora nas atividades que ela trabalhou com os alunos. Nessas atividades fizemos intervenções quando era necessário. Em algumas atividades a professora pediu que não interferisse, pois ela queria verificar como estava o desenvolvimento dos alunos. Eles trabalham em grupo, o que é interessante, pois também aprendem uns com os outros. Algumas vezes ela divide a turma de acordo com as necessidades de cada um, e aplica atividades diferentes para cada grupo. Algumas vezes ela orientou um dos grupos e eu orientei o outro. Isso facilitou muito, pois essas aulas são mais voltadas para o trabalho individual com os alunos, e quando o grupo é menor o trabalho se torna mais específico.

Com o consentimento da professora, realizei quatro atividades com os alunos do reforço, relacionadas à escrita, durante o período de pesquisa, com o intuito de observar o desenvolvimento dos alunos durante o trabalho de reforço, e verificar se essas aulas estão alcançando os objetivos a que se propõe.

Meu propósito nesse momento não é fazer uma longa explanação sobre os processos que envolvem a evolução da escrita das crianças, mas analisar cada uma dentro de sua própria evolução, verificando se as aulas de reforço trouxeram progressos aos alunos.

No início participavam assiduamente três alunos, com os quais realizei a primeira atividade. Logo após, outra aluna passou a freqüentar as aulas e a realizar as atividades propostas.

Na aplicação das atividades não houve intervenção minha ou da professora na escrita das crianças.

CAPÍTULO IV

1. ANÁLISE DOS DADOS

1.1. Primeira atividade

Na primeira atividade (aplicada no mês de maio) solicitei que observassem os quadrinhos e contassem a história, para depois escrevê-la ao lado. (ANEXO 1). No primeiro momento cada um observou os quadrinhos, e em grupo pedi que me explicassem o que tinha ocorrido. Todos contaram o que entenderam e observei que houve a compreensão da história. Os alunos fizeram individualmente o trabalho de escrita, apesar de estarem sentados em grupo.

Optei pelos quadrinhos da TURMA DA MÔNICA, visto que os alunos conhecem os personagens e gostam de gibis, além de ter acesso a eles na escola. Os quadrinhos podem ser, segundo SMOLKA (2000, p. 80) *“um recurso utilizado como provocador de um trabalho de escritura”*. De acordo com a autora, em sua experiência com quadrinhos nas primeiras séries, pode-se observar não só a seqüência lógica da escrita das crianças, mas também as possibilidades de articulação de sentidos.

Os alunos Ivo, Maria Beatriz e Vitória elaboraram os textos demonstrando terem conhecimento de que as letras correspondem a um som, apenas não fizeram em alguns momentos a correspondência correta. Por exemplo,

SIMA (cima), MACHUCADO (machucado), SEU (céu).

Porém, “a tão famosa correspondência fonema-grafema deixa de ser simples quando se passa a analisar a complexidade do sistema alfabético. Não é surpreendente, portanto, que sua aprendizagem suponha um grande esforço por parte das crianças, além de um grande período de tempo e muitas dificuldades”. (FERREIRO, 1986, p.55).

Os alunos apresentaram também alguns equívocos de segmentação e aglutinação de palavras:

 (estourou),  (a Mônica jogou),
 (assustou).

Mas é importante notarmos que há uma instabilidade nessa questão, como podemos observar na escrita da palavra “passarinho” na atividade de Ivo (ANEXO 1). Esse fator mostra que o aluno está construindo seu conhecimento.

No texto de Ivo e Maria Beatriz também podemos notar que ainda não sistematizaram alguns conhecimentos como “ss” ou “ç” entre vogais, e certa dificuldade na escrita de “JOGOU”:





Ivo demonstra ainda não saber a escrita da sílaba “JO”. Maria Beatriz se confundiu com o som da letra “G”, pois ainda não sistematizou que esse som se refere à “J” no início da palavra.

Podemos perceber também na atividade de Ivo que ele oculta o segundo quadro em sua escrita, que é o encontro da pipoca com o passarinho. Ele produz frases curtas e descritivas dos quadros, não aparecendo em seu texto o acontecimento do segundo quadro. Porém evidencia o uso da pontuação final de forma correta.

Já a aluna Maria Beatriz, além de manifestar o segundo quadro em seu texto, incorpora a palavra “POF”, que aparece no quadro, em sua escrita.

Vitória, diferentemente dos colegas, não separou sua escrita em partes, conforme os quadros, mas mencionou todos os momentos ocorridos na história.

Contudo, as questões explicitadas são especificidades de uma escrita convencional e que em nenhum momento fez com que a escrita das crianças perdesse o sentido atribuído.

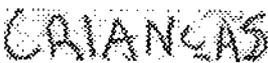
A aluna Bianca ainda não estava participando das aulas de reforço na data de aplicação desta atividade.

1.2. Segunda atividade

A segunda atividade foi aplicada aproximadamente um mês após a primeira. Sugeri que eles continuassem a história que já estava começada. (ANEXO 2). Essa atividade propôs uma liberdade maior de escrita que os quadrinhos, pois estimulou a criatividade de cada um, sem delinear a seqüência que dariam à história. Há uma figura na atividade relacionada com o trecho inicial, pois notei que os alunos demonstravam maior interesse por atividades ilustradas. Porém a figura não foi um fator capaz de restringir ou limitar o texto e a criatividade das crianças, mas algumas idéias foram trocadas entre elas.

Ivo e Maria Beatriz apresentaram nesse texto um certo avanço em relação à segmentação de palavras, ao compararmos com a dos primeiros textos, visto que apresentaram esse equívoco em pequena quantidade, sendo

o texto um pouco mais longo. Maria Beatriz ainda apresentou algumas aglutinações de palavras.

Vitória manteve as características de seu primeiro texto e escreveu certas palavras que me chamaram atenção, como por exemplo,  (hospital) e  (crianças), pois se apropriou de particularidades da escrita convencional da Língua Portuguesa. Isso demonstra que está adquirindo mais conhecimentos ortográficos, provavelmente relacionando leitura e escrita.

Bianca apresentou nessa atividade (que foi sua primeira) algumas “omissões” e “não-correspondências” na escrita. Esse aspecto é caracterizado por SMOLKA (2000) como “marcas do discurso interior”, ou seja, “quando as crianças começam a escrever o que pensam, o que querem dizer, contar, narrar, elas escrevem porções, fragmentos do “discurso interior” (que é sempre diálogo consigo mesmo ou com os outros)”. (SMOLKA, 2000, p. 75). Já na escrita de palavras soltas (ditados, listagens, etc) podem nos apresentar com mais facilidade a relação que fazem entre som e grafia. Podemos notar também que Bianca ainda não está fazendo relações da leitura com a escrita, visto que repete uma palavra que está escrita no texto, mas não a copia:

 (OSVALDO)

1.3. Terceira atividade

A terceira atividade proposta foi novamente relacionada com os quadrinhos da TURMA DA MÔNICA, mas dessa vez havia mais quadrinhos e, portanto, uma seqüência mais longa de história. (ANEXO 3).

Nessa atividade Vitória não apresentou mais as dificuldades de segmentação de palavras e seu texto está explicitando idéias bem claras. Manteve apenas algumas trocas ortográficas (sonoras). Como já comentei anteriormente, não interferi nas idéias e na escrita das crianças, porém nesse texto Vitória me perguntou se a palavra INCÊNDIO se escrevia com “C” ou com “S”, pois disse que não tinha certeza. Nesse caso respondi, pois em determinados momentos a escrita vai progredindo e *“começam a se delinear as dúvidas com respeito à ortografia e à segmentação”*. (SMOLKA, 2000, p.111). Portanto considerei essa mediação importante à evolução da escrita da aluna.

INCÊNDIO

Ivo também escreveu um texto bem claro, e apresentou poucos equívocos de segmentação. Observei que ele avançou em relação à ortografia, pois nesse texto teve apenas algumas confusões sonoras, e nos anteriores fez trocas não necessariamente sonoras, como por exemplo, *OSPICAN* (hospital).

A aluna Maria Beatriz praticamente manteve as características do texto anterior. Nas aulas de reforço ela mostrou certa dificuldade nas leituras, e acredito que irá avançar mais em sua escrita com intervenções da professora, a partir de suas dificuldades: segmentação e sistematização ortográfica. No momento ela demonstra um pouco de insegurança para escrever o que deseja.

Bianca teve algumas dificuldades para escrever esse texto. Ela apresentou algumas omissões de letras e dificuldades de organizar a escrita, ou seja, fez um texto único, sem pontuação ou pausa, mas demonstrou clareza na compreensão da história. Porém é importante salientar que a aluna esteve ausente em algumas aulas de reforço.

1.4. Quarta atividade

A quarta atividade (ANEXO 4) busca proporcionar ao aluno uma compreensão da escrita como um fator social de comunicação, ou seja, uma interação entre escritor e leitor. Desse modo, a alfabetização se torna *“um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura, e aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita”*. (SMOLKA, 2000, p.63).

Para iniciarmos a atividade, sugeri a leitura coletiva do texto. Todos acompanharam a leitura e cada aluno leu um trecho.

Vitória e Ivo mostraram nessa atividade que já se apropriaram da linguagem escrita em seus diversos aspectos. Os textos estão coesos e eles mostraram facilidade na compreensão da leitura inicial e para se expressar na linguagem escrita, a partir de suas idéias. Inclusive, podemos verificar que Vitória foi bastante criativa, pois além de se apresentar, criou a apresentação de suas irmãs.

Maria Beatriz ainda se confundiu um pouco em sua escrita, cometendo algumas omissões de letras e alguns equívocos na ortografia. Porém apresentou grandes progressos em sua leitura, visto que anteriormente demonstrava certas dificuldades para ler. Notei também que a aluna se sentiu mais segura para expressar-se através da escrita.

Apesar de ainda apresentar equívocos em sua escrita, Bianca produziu um texto mais coerente em relação aos anteriores, tendo mais determinação sobre sua escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa análise geral de tudo o que os alunos produziram nessas atividades temos uma visão clara de que obtiveram progressos. Porém é importante ressaltar que cada criança possui suas especificidades e, portanto devemos considerar a avaliação dentro da evolução de cada um.

Segundo FERREIRO (1986), as crianças levantam problemas muito complexos e abstratos e tratam, por si próprias, de encontrar respostas para eles, na tentativa de compreender o mundo que as rodeia. Sendo assim, pude perceber durante as aulas de reforço e as atividades propostas que os alunos realmente foram buscando seu próprio progresso, conseguindo adquirir gradativamente mais conhecimentos e se mostrando mais livres na escrita, pois em vários momentos que tinham dúvida, buscavam no texto ou discutiam com os colegas a forma correta. E também, em diversas ocasiões percebiam o erro ao relerem o próprio texto, e o corrigiam sem que houvesse intervenção. Entretanto não podemos isentar o papel da escola nesse processo, fazendo as mediações entre os conhecimentos das crianças e os conhecimentos específicos e convencionais da linguagem escrita.

Dessa forma, as aulas de reforço proporcionaram um tempo maior para essas crianças interagirem e refletirem sobre os processos da linguagem, possibilitando sua evolução. Porém, nesse caso a evolução também ocorreria sem as aulas de reforço, mas poderia levar um tempo maior, ocasionando assim uma discrepância entre os conhecimentos das crianças na sala de aula. Certamente, as crianças que necessitam de um tempo maior não prosseguem no mesmo ritmo, ficando excluídas, e agravando-se cada vez mais as

divergências. Portanto a aula de reforço, apesar de todos os problemas que ainda precisam ser revistos, mostra-se importante no processo escolar, principalmente no sistema de progressão continuada.

Porém, estou convicta de que as aulas de reforço deveriam ocorrer com mais frequência, apesar de conhecer as dificuldades que circundam essa questão.

Atualmente nossas escolas priorizam a *instrução* dos alunos (não necessariamente de qualidade), e renunciam à sua *formação integral*. Isso ocorre também devido ao pouco tempo de permanência dos alunos na escola. “Nossas escolas funcionam em tempo parcial (quatro horas), o que faz com que, na prática, seja obrigada a se contentar com a *instrução*”. (FREITAS, 2003, p. 87). Sendo assim, a possibilidade de aumentar o tempo da escola, facilitaria e conduziria o sistema educacional para um nível mais avançado, na qual se poderia reconstruir a educação visando a formação do indivíduo.

O aumento das aulas de reforço e do número de participantes (que atualmente é pouco) seria um avanço para a educação e conduziria o sistema escolar, progressivamente, ao que prevê a LDB 9394/96 (art.87, parágrafo 5º), numa escola de período integral. De acordo com FREITAS (2003), nossa educação só terá estrutura para integrar *instrução e formação* numa escola de tempo integral. “Dessa forma a recuperação que conhecemos hoje fará parte das aulas e assim a progressão continuada passará a dar resultados”. (FREITAS,2003)⁴.

Acredito que a implantação do reforço já é um progresso na educação, visto que visa oferecer mais oportunidades aos alunos, porém questiono essa

⁴ Seminário “ Avaliando o Sistema de Ciclos: Novos tempos e espaços da escola” – Brasília, 4 de dezembro de 2003- Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?noticias/dez>

oportunidade, que na verdade não deveria ser vista apenas como uma possibilidade, mas sim como uma necessidade. Ou seja, há uma obrigatoriedade da escola em oferecer o reforço dentro do sistema de progressão continuada, mas não há obrigatoriedade do aluno em participar dela.

A partir de minhas constatações, percebi que se abre com as aulas de reforço um tempo maior de aprendizagem aos alunos com defasagens. Porém, o número de alunos que freqüentam não é compatível com o número de alunos que necessitam desse espaço, pois conforme disse uma professora da escola, diversas famílias são informadas sobre a necessidade de seus filhos freqüentarem o reforço, mas poucas se mostram interessadas ou conscientes sobre a importância dessas aulas.

Sendo assim, muitos ainda estão excluídos, pois continuam sem ter as mesmas *oportunidades*. De qualquer forma, com o sistema de progressão continuada esses alunos permanecem dentro da escola, o que exige formas de trabalho adequadas para as dificuldades de aprendizagem, que anteriormente eram vistas como “culpa” do aluno, reprovando-o e nunca solucionando o problema.

Com base na realidade atual da escola, proponho como medida inicial trabalhar com uma maior conscientização das famílias sobre a realidade educacional brasileira e suas peculiaridades, que pode ocorrer através das reuniões, de conversas informais, etc. Além disso, seria importante disponibilizar um local adequado na escola, onde os alunos do reforço possam permanecer antes ou depois de seu período de aula, não necessitando assim de dois transportes para freqüentarem o reforço, além de receberem

alimentação nesse período. Os educadores também devem ser melhor orientados (formação continuada) nas questões relacionadas à progressão continuada, visto que muitos ainda se opõem a esse sistema, talvez por desconhecimento dos objetivos propostos, ou por falta de condições adequadas de trabalho.

No entanto, para alcançarmos o ideal de uma escola de qualidade – que vise além do ensino dos conteúdos, a formação integral do estudante como um cidadão autônomo e capaz de intervir na sociedade – é de extrema importância que haja conscientização de todos os envolvidos sobre os reais fatores que ocorrem dentro da escola e da sociedade que fazem com que se perpetue as desigualdades e a exclusão social.

Contudo, apesar da grande importância das aulas de reforço dentro da progressão continuada, elas não estão sendo vistas e trabalhadas como essenciais ao sistema. Ou seja, parecem acontecer apenas para cumprir com as normas previstas na LDB, sem que o espaço seja totalmente aproveitado e valorizado para o trabalho paralelo e heterogêneo. Nesse caso, em particular, creio que apesar dos avanços das crianças, a contribuição das aulas de reforço foi pequena, devido ao reduzido número de horas em que ocorrem, em relação ao tempo total que as crianças ficam na escola.

Apesar de esta análise ser específica e delimitada, contribui para que outros casos sejam investigados de maneira a expor a realidade do trabalho que está sendo realizado em nossas escolas públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA JR., A. Repetência ou Promoção Automática? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.27, n.65, p.3-15, jan./março 1957.

ARANHA, M.L.A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

BARRETO, E.S.S, MITRULIS, E. Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. **Cadernos de Pesquisa**, n.108, p.27-48, nov. 1999.

BRASIL. Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 - **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília.

CHALITA, G. A progressão continuada e autoconfiança do aprendiz. **A Tribuna**, [s.l.], 07 de maio 2002. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br> Acesso em 20/10/04.

_____. Discutindo a Progressão Continuada. In: **Fórum Progressão Continuada: compromisso com a aprendizagem**. 25 de junho 2002b. Entrevista. Disponível em: < www.crmariocovas.sp.gov.br > Acesso em 20/10/04.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Institui no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o Regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental**. Deliberação nº 09/97, de 30 de julho de 1997.

CORTELLA, M.S. **A escola e o conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2002. 166p.

DIAS, S. Os caminhos e descaminhos da Progressão Continuada. **Comciência** [online].[s.l.], [s.n.], 10 de outubro de 2002. Disponível em:<www.comciencia.br> Acesso em 13/10/04.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles. São Paulo: Cortez, 1986. 103p.

* FREITAS, L.C. **Ciclos, seriação e avaliação: Confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003. 96p.

LÜDKE, M. Evoluções em avaliação. In: FRANCO, C. (org.). **Avaliação, Ciclos e Promoção na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.29-33.

MAINARDES, J. A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os Sistemas de Ensino. In: FRANCO, C. (org.). **Avaliação, Ciclos e Promoção na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.35-54.

MARTINS, C.M.C. Discutindo o programa de correção de fluxos no contexto do Regime de Progressão Continuada: um estudo de caso. **ANPED** [online]. [s.n.t.]. Disponível em: < www.anped.org.br > Acesso em: 27/10/04.

NEUBAUER, R. **Quem tem medo da progressão continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?** Outubro/2000 (Governo do Estado de São Paulo – Secretaria da Educação). Disponível em: < www.crmariocovas.sp.gov.br > Acesso em 20/10/04.

PARO, V.H. Progressão Continuada e Ignorância. **INEP** [online]. [s.l.], [s.n.], 15 de setembro 2003. Disponível em: <www.inep.gov.br/imprensa/artigos/vitor_paro.html> Acesso em 13/10/04.

* PRADO, R. A qualidade em xeque. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n.160, p.38-43, março 2003.

* QUAGLIATO, M.F.T. **Os estudos de recuperação no Ensino Fundamental Estadual: aprendizagem ou discriminação**. Campinas, SP, 2003. 193p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP.

SMOLKA, A.L.B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. Campinas: UNICAMP, 2000. 135p.

* SOUSA, C.P. Limites e Possibilidades dos programas de aceleração de aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, n.108, p.81-99, nov. 1999.

SOUZA, S.M.Z.L., ALAVARSE, O.M. A avaliação nos ciclos: a centralidade da avaliação. In: FREITAS, L.C. (org.) **Questões de Avaliação Educacional**. Campinas: Komedi, 2003. p.71-96.

SOUZA, P.N.P, SILVA, E.B. **Como entender e aplicar a nova LDB: lei 9394/96**. São Paulo: Pioneira, 1997. 140p.

WEY, V.L. **Progressão Continuada da aprendizagem: o que falta dizer sobre sua implantação**. CENP [online]. [s.n.t.]. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br> Acesso em 20/10/04.

ANEXO 1

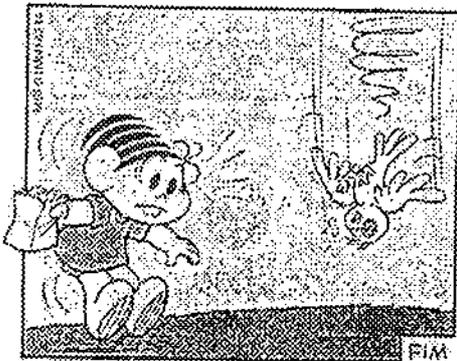
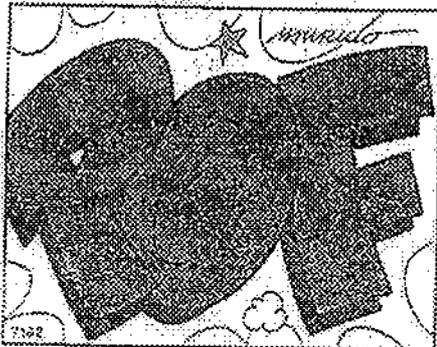
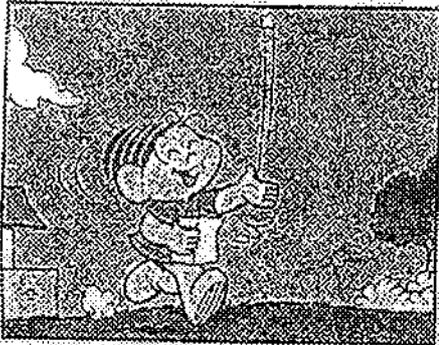
Primeira atividade

Nome: MD

Data: 23/06/2009

1.) Observe os quadrinhos da MÔNICA e escreva a história ao lado.

mônica



A MÔNICA TÁ COMENDO PIPOCA E JOGOU PIPOCA.

O PASSARINHO CAIU.

A MÔNICA ASSUSTOU.
O PASSARINHO TÁ TODO MACHUCADO.

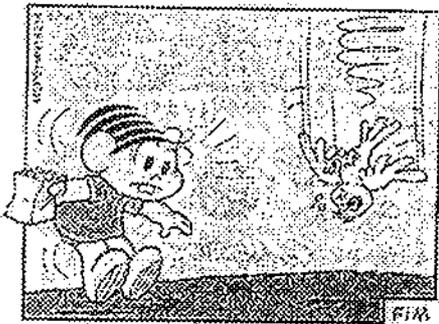
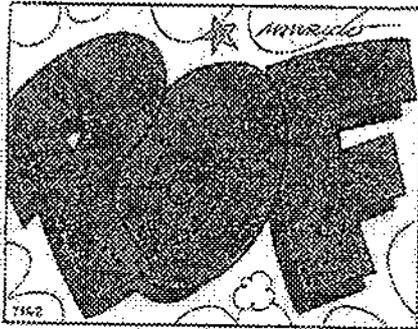
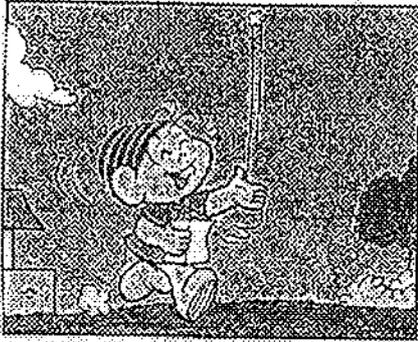
A MÔNICA TÁ COMENDO PIPOCA E JOGOU (A) PIPOCA.
O PASSARINHO CAIU.
A MÔNICA ASSUSTOU.
(O) PASSARINHO TÁ TODO MACHUCADO.

Nome: MARIA BEATRIZ

Data: 21/06/20

1.) Observe os quadrinhos da MÔNICA e escreva a história ao lado.

Mônica



A MÔNICA JOGOU
PIPOCA PRA CIMA PARA COMER
NO QUINTAL E FOI NO CÉU
POFT! (FEZ) QUE A MÔNICA JOGOU (A) PIPOCA
JOGOU (A) PIPOCA NO OLHO DO PASSARINHO
E (ELE) CAIU

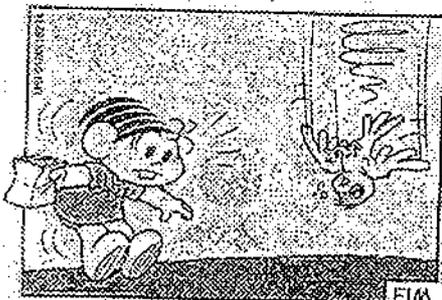
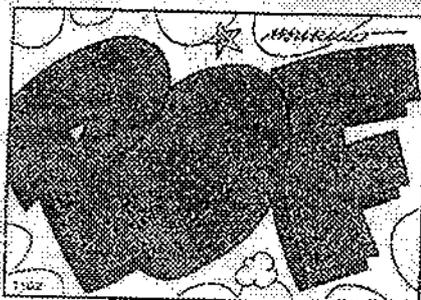
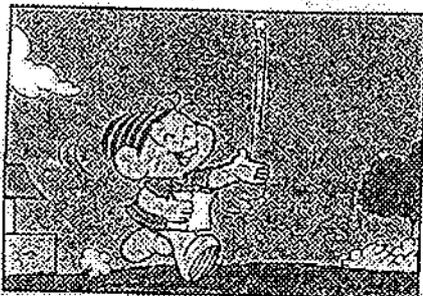
A MÔNICA JOGOU
(A) PIPOCA PRA CIMA PARA COMER
NO QUINTAL E FOI NO CÉU
POFT! (FEZ) QUE A MÔNICA JOGOU (A) PIPOCA
JOGOU (A) PIPOCA NO OLHO DO PASSARINHO
E (ELE) CAIU

Nome: VITÓRIA

Data: 22/05/20

1.) Observe os quadrinhos da MÔNICA e escreva a história ao lado.

Mônica



A MÔNICA JOGOU A
PIPOCA PARA CIMA
E ESTOUROU A PIPOCA
A MÔNICA VIU O PASSARINHO
E ELE CAIU
A PIPOCA CAIU NO OLHO DO PASSARINHO

A MÔNICA JOGOU A PIPOCA PARA CIMA
E ESTOUROU A PIPOCA
A MÔNICA VIU O PASSARINHO (E ELE) CAIU
A PIPOCA CAIU
A PIPOCA CAIU NO OLHO DO PASSARINHO

ANEXO 2

Segunda atividade

NOME: RIANA

DATA: 30/6/50

CONTINUE A HISTORINHA:



O PRESENTE DO PAPAI

OSVALDO ESTAVA LENDO SEU JORNAL NA POLTRONA QUANDO SEUS FILHOS CHEGARAM COM UM PRESENTE DE ANIVERSÁRIO. ELE FICOU MUITO CURIOSO, MAS QUANDO ABRIU A CAIXA LEVOU UM GRANDE SUSTO...!

NA CAIXA ELE VIU UM MACACO PEGOU UM BANANA
OSVALDO DEU UMA BANANA PRO MACACO
ELE QUERIA BRINCAR (COM) OSVALDO
QUANDO ELE CHEGOU NA CASA COM (O) MACACO AS CRIANÇAS
FICARAM FELIZES.

NA CAIXA ELE VIU UM MACACO (E) PEGOU UMA BANANA.
OSVALDO DEU UMA BANANA PRO MACACO
ELE QUERIA BRINCAR (COM) OSVALDO.
QUANDO ELE CHEGOU NA CASA COM (O) MACACO AS CRIANÇAS
FICARAM FELIZES.

NOME: IVO

DATA: 30/08/09

CONTINUE A HISTORINHA:



O PRESENTE DO PAPAÍ

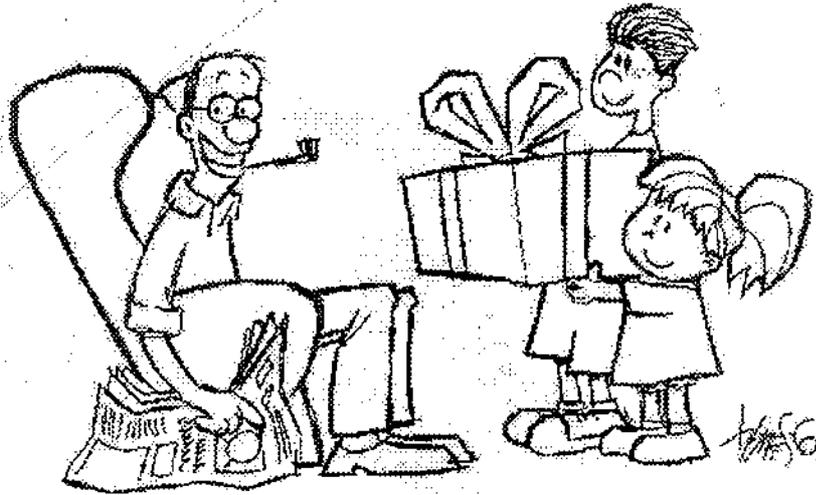
OSVALDO ESTAVA LENDO SEU JORNAL NA POLTRONA QUANDO SEUS FILHOS CHEGARAM COM UM PRESENTE DE ANIVERSÁRIO. ELE FICOU MUITO CURIOSO, MAS QUANDO ABRIU A CAIXA LEVOU UM GRANDE SUSTO...!

NA CAIXA TINHA UM GATO BRAVO E
MORDEU O PÉ DO OSVALDO E
FOI NO HOSPITAL E FICOU INTERNADO
E FEZ CURATIVO NO PÉ E FICOU
NERVOZO.
DAÍ AS CRIANÇAS FICAM DE CASTIGO.

NA CAIXA TINHA UM GATO BRAVO E MORDEU O PÉ DO OSVALDO E (ELE) FOI NO HOSPITAL E FICOU INTERNADO E FEZ CURATIVO NO PÉ E FICOU NERVOSO.
E DAÍ AS CRIANÇAS FICARAM DE CASTIGO.

NOME: MARIA BEATRIZ DATA: / /

CONTINUE A HISTORINHA:



O PRESENTE DO PAPAI

OSVALDO ESTAVA LENDO SEU JORNAL NA POLTRONA QUANDO SEUS FILHOS CHEGARAM COM UM PRESENTE DE ANIVERSÁRIO. ELE FICOU MUITO CURIOSO, MAS QUANDO ABRIU A CAIXA LEVOU UM GRANDE SUSTO...!

TINHA UMA COBRA DENTRO DA CAIXA
AGORA VIU (O) HOMEM E PICOU O NARIZ
O HOMEM FICOU BRAVO COM A COBRA
O HOMEM LEVOU A COBRA PARA O ZOOLOGICO
FOI PRO HOSPITAL

TINHA UMA COBRA DENTRO DA CAIXA
AGORA VIU (O) HOMEM E PICOU O NARIZ
O HOMEM FICOU BRAVO COM A COBRA
O HOMEM LEVOU A COBRA PARA O ZOOLOGICO
FOI PRO HOSPITAL

NOME: VITÓRIA

DATA: 30/03/05

CONTINUE A HISTORINHA:



O PRESENTE DO PAPAÍ

OSVALDO ESTAVA LENDO SEU JORNAL NA POLTRONA QUANDO SEUS FILHOS CHEGARAM COM UM PRESENTE DE ANIVERSÁRIO. ELE FICOU MUITO CURIOSO, MAS QUANDO ABRIU A CAIXA LEVOU UM GRANDE SUSTO...!

NA CAIXA TINHA UM MONSTRO.
O MONSTRO DEU UMA PICADA NO PÉ DO
OSVALDO.
OSVALDO FOI PRO HOSPITAL E FEZ CURATIVO
NO PÉ.
O PAPAÍ BATEU NAS CRIANÇAS MAS DEIXOU
DE CASTIGO.

NA CAIXA TINHA UM MONSTRO.
O MONSTRO DEU UMA PICADA NO PÉ DO OSVALDO
OSVALDO FOI PRO HOSPITAL E FEZ CURATIVO NO PÉ
O PAPAÍ BATEU NAS CRIANÇAS MAS DEIXOU DE CASTIGO

ANEXO 3

Terceira atividade

ATIVIDADE DATA: 20/01/22

NOME: OLAVIA

1.) OBSERVE OS QUADRINHOS E ESCREVA A HISTÓRIA:

ERA UMA VEZ O CASÇÃO PASSEANDO
 QUANDO ELE SEGUIU NA FLORESTA ELE
 VIU UM FOGO E LIGOU PARA O
 BOMBEIRO E O BOMBEIRO CHEGOU
 AGORA ELE VIU O BOMBEIRO PEGANDO
 A MANGUEIRA
 ELE SAIU CORRENDO E SAIU FALANDO
 ÁGUA ÁGUA

ERA UMA VEZ O CASÇÃO PASSEANDO
 QUANDO ELE SEGUIU NA FLORESTA ELE
 VIU UM FOGO E LIGOU PARA O
 BOMBEIRO E O BOMBEIRO CHEGOU
 AGORA ELE VIU O BOMBEIRO PEGANDO
 A MANGUEIRA
 ELE SAIU CORRENDO E SAIU FALANDO
 ÁGUA ÁGUA



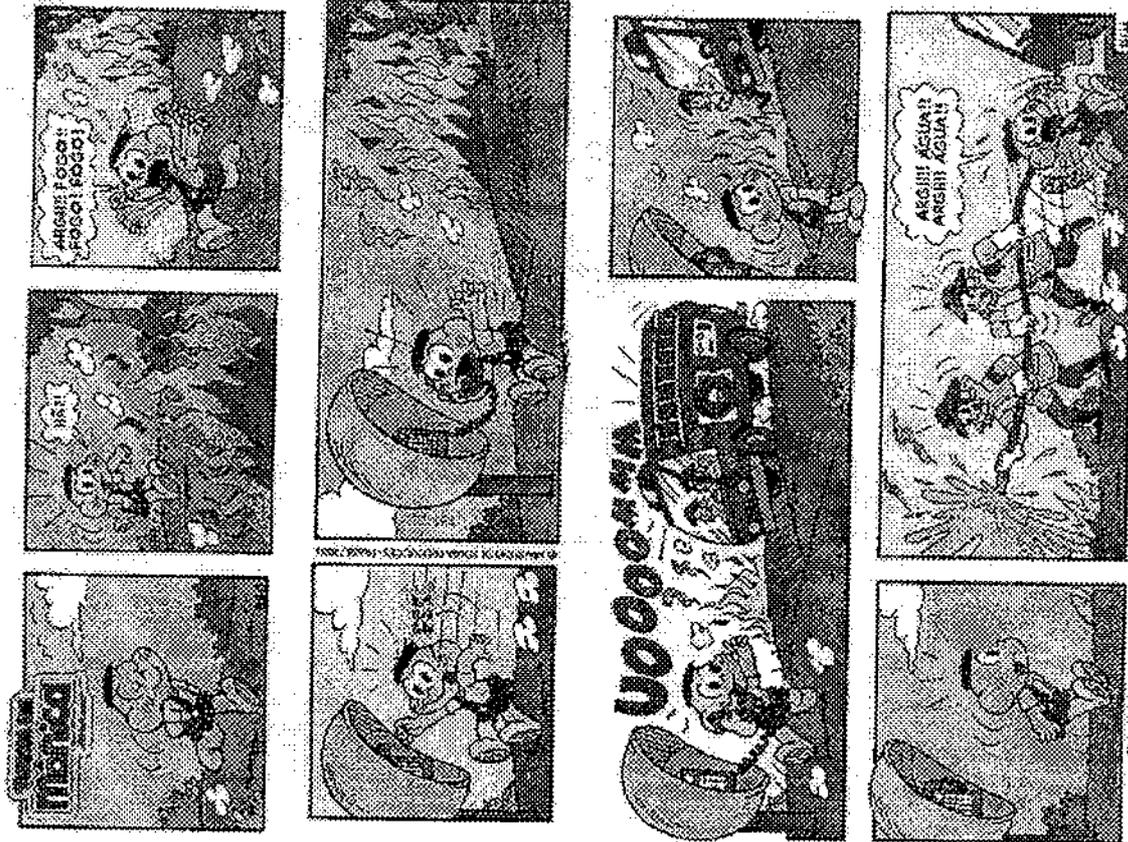
Copyright © 2010 Márcio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

ATIVIDADE

DATA: 22/9/2020

NOME: AYO

1.) OBSERVE OS QUADRINHOS E ESCREVA A HISTÓRIA:



O Cascão Tinha de ir
 Para Filmar O Gato O
 Cachorro em Realidade Virtual
 O Bombeiro O Bombeiro
 Xico o Bombeiro A
 Água caiu no Bombeiro
 Foi muito rápido
 Foi muito rápido

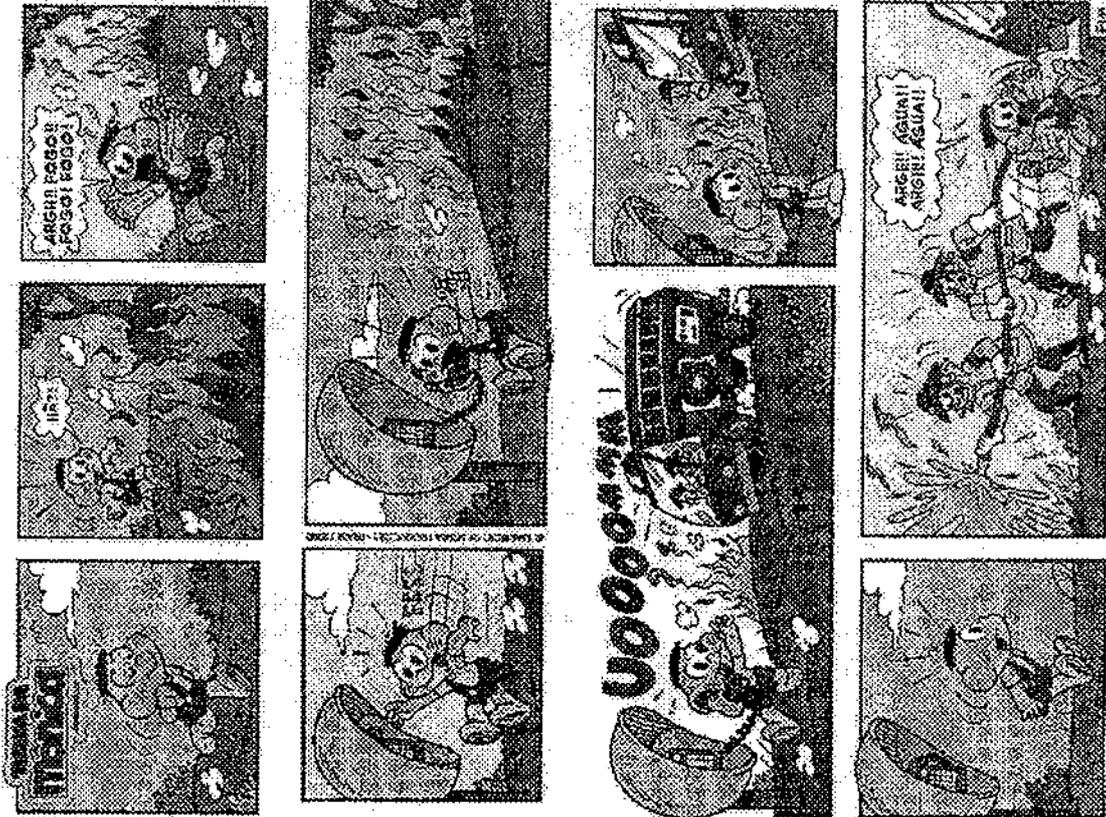
O CASÇÃO TAVA FELIZ
 DE REPENTE ELE VIU O FOGO
 O CASÇÃO FOI RAPIDINHO CHAMAR O
 BOMBEIRO
 O BOMBEIRO CHEGOU
 O BOMBEIRO APAGOU (O FOGO)
 O CASÇÃO FALOU ÁGUA ÁGUA E O
 BOMBEIRO FOI EMBOIRA E O CASÇÃO FOI
 PARA SUA CASA

MARIA BEATRIZ
 ATIVIDADE DATA: 29/05/09

NOME:

1. OBSERVE OS QUADRINHOS E ESCREVA A HISTÓRIA:

O CASCAO TAVA PASSEANDO PELA FLORESTA QUANDO ELE PAROU ELE VIU PELO MATO (QUE) ESTAVA PEGANDO FOGO ELE FOI CORRENDO PRO ORELHÃO (E) CHAMOU O BOMBEIRO O BOMBEIRO VEIO RÁPIDO ELE PEGOU A MANGUEIRA (E) JOGOU ÁGUA NO FOGO ELE (CASCAO) PULOU DE MEDO



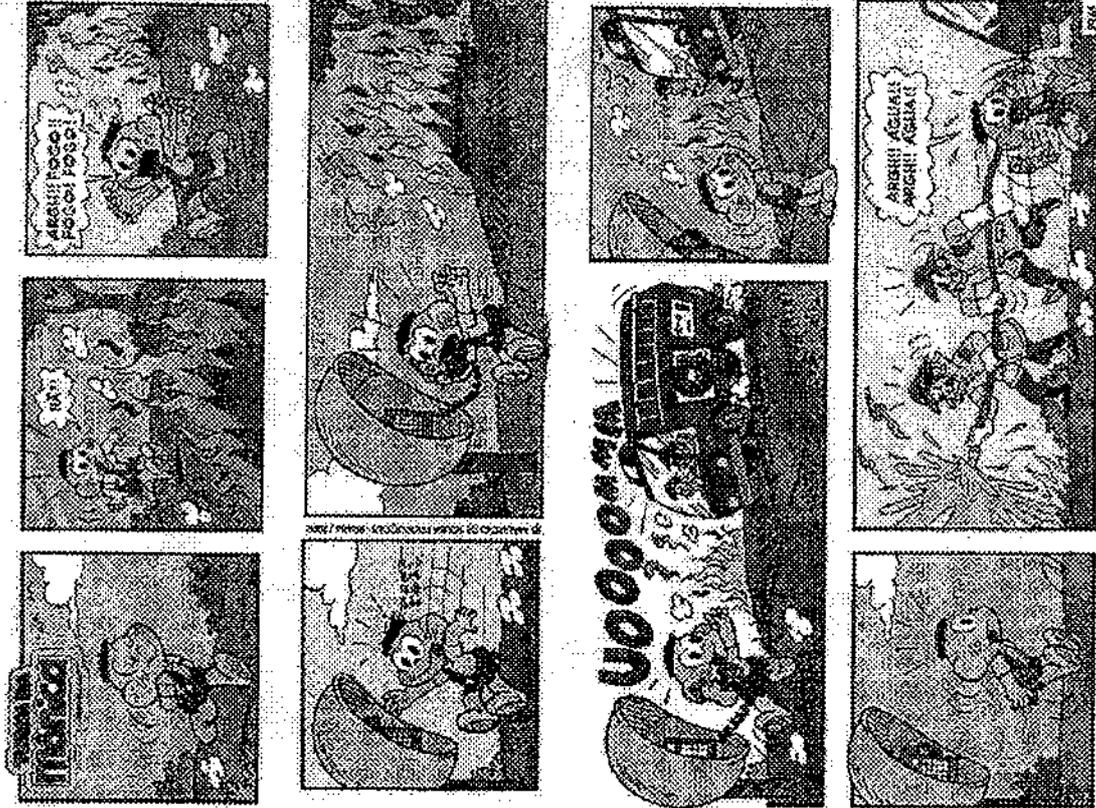
O CASCAO TAVA PASSEANDO PELA FLORESTA QUANDO ELE PAROU ELE VIU PELO MATO (QUE) ESTAVA PEGANDO FOGO ELE FOI CORRENDO PRO ORELHÃO (E) CHAMOU O BOMBEIRO O BOMBEIRO VEIO RÁPIDO ELE PEGOU A MANGUEIRA (E) JOGOU ÁGUA NO FOGO ELE (CASCAO) PULOU DE MEDO

ATIVIDADE

DATA: 25/09/2011

NOME: MARIANA

1) OBSERVE OS QUADRINHOS E ESCREVA A HISTÓRIA:



O CASÇÃO TAVA PASSEANDO PELA FLORESTA E ELE VIU INCÊNDIO NA FLORESTA E O CASÇÃO LIGOU PARA O BOMBEIRO. O BOMBEIRO VEIO PARA A FLORESTA E ELE VIU O FOGO FORA TÃO GRANDE QUE FICOU COM MEDO. ELE LIGOU PARA A ÁGUA.

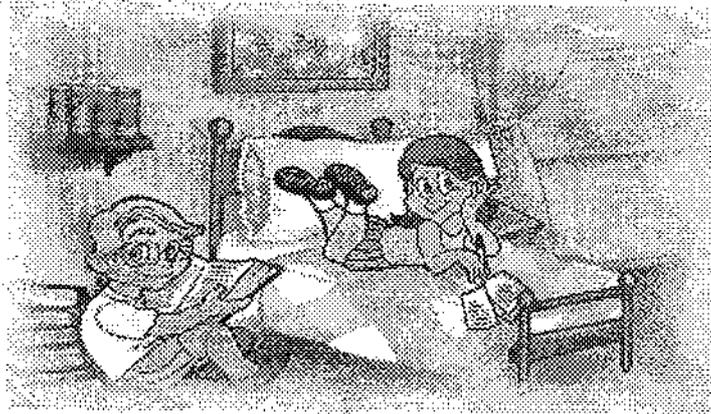
O CASÇÃO TAVA PASSEANDO PELA FLORESTA E ELE VIU INCÊNDIO NA FLORESTA E O CASÇÃO LIGOU PARA O BOMBEIRO. O BOMBEIRO VEIO PARA A FLORESTA E ELE (CASÇÃO) VIU E CORREU FORA PORQUE ELE FICOU COM MEDO DA ÁGUA.

ANEXO 4

Quarta atividade

NOME: BIANCA

DATA: 11/1/20



(Fonte: <http://www.pequenoartista.com.br/>)

QUEM SOU EU?

MEU NOME É BRUNA E TENHO 7 ANOS. EU ESTOU NA 1ª SÉRIE E GOSTO MUITO DE LER HISTORINHAS. EU JÁ APRENDI A ESCREVER E GOSTO DE FAZER POESIAS NO MEU CADERNO.

O MEU IRMÃO SE CHAMA MARCOS E TEM 10 ANOS. NÓS GOSTAMOS DE FAZER O DEVER DE CASA JUNTOS. ELE SEMPRE LÊ AS POESIAS QUE EU ESCREVO.

NÓS ADORAMOS BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE E DE JOGAR FUTEBOL NO QUINTAL COM NOSSOS AMIGOS. À TARDE A GENTE SEMPRE ASSISTE O DESENHO DO BOB ESPONJA E O CASTELO RÁ-TIM-BUM.

QUANDO EU CRESCER QUERO SER JORNALISTA, PARA PODER ESCREVER AS NOTÍCIAS DO JORNAL.

E VOCÊ, QUEM É?

ESCREVA ME CONTANDO COMO VOCÊ É E AS COISAS QUE GOSTA DE FAZER!

OI BRUNA MEU NOME É BIANCA E TENHO 7 ANOS E ESTOU NA PRIMEIRA 1ª SÉRIE E TENHO 2 DUAS IRMÃS O NOME DELA UMA CHAMA YASMIN E TAILA E GOSTO DE LER LIVRO E DE PASSEAR E DE AGRADAR A PROFESSORA.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

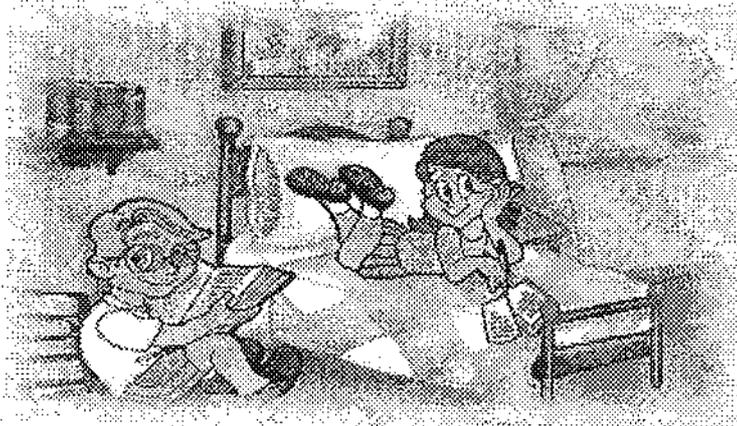
.....

.....

OI BRUNA MEU NOME É BIANCA E TENHO 7 ANOS E (ESTOU NA PRIMEIRA 1ª SÉRIE E TENHO 2 DUAS IRMÃS O NOME DELA UMA CHAMA YASMIN E TAILA E GOSTO DE LER LIVRO E DE PASSEAR E DE AGRADAR A PROFESSORA.

NOME: IVO

DATA: 11/10/2025



(Fonte: <http://www.pequenoartista.com.br>)

QUEM SOU EU?

MEU NOME É BRUNA E TENHO 7 ANOS. EU ESTOU NA 1ª SÉRIE E GOSTO MUITO DE LER HISTORINHAS. EU JÁ APRENDI A ESCREVER E GOSTO DE FAZER POESIAS NO MEU CADERNO.

O MEU IRMÃO SE CHAMA MARCOS E TEM 10 ANOS. NÓS GOSTAMOS DE FAZER O DEVER DE CASA JUNTOS. ELE SEMPRE LÊ AS POESIAS QUE EU ESCREVO.

NÓS ADORAMOS BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE E DE JOGAR FUTEBOL NO QUINTAL COM NOSSOS AMIGOS. À TARDE A GENTE SEMPRE ASSISTE O DESENHO DO BOB ESPONJA E O CASTELO RÁ-TIM-BUM.

QUANDO EU CRESCER QUERO SER JORNALISTA, PARA PODER ESCREVER AS NOTÍCIAS DO JORNAL.

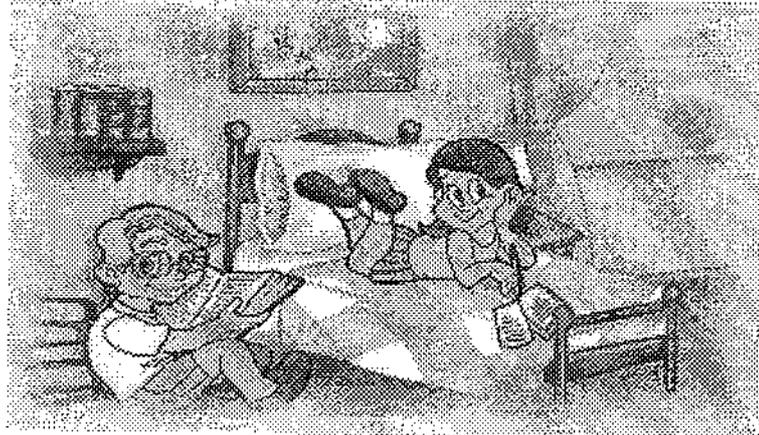
E VOCÊ, QUEM É?

ESCREVA ME CONTANDO COMO VOCÊ É E AS COISAS QUE GOSTA DE FAZER!

O NOME MEU É IVO EU GOSTO DE JOGAR FUTEBOL
E GOSTO DE BRINCAR DE PEGA PEGA MINHA IRMÃ CHAMA
YASMIN EU GOSTO DE LER LIVRO DA MÔNICA

O NOME MEU É IVO EU GOSTO DE JOGAR FUTEBOL
E GOSTO DE BRINCAR DE PEGA PEGA MINHA IRMÃ CHAMA
YASMIN EU GOSTO DE LER LIVRO DA MÔNICA

NOME: MARIA BEATRIZ DATA: 11/05/09



(Fonte: <http://www.pequenoartista.com.br/>)

QUEM SOU EU?

MEU NOME É BRUNA E TENHO 7 ANOS. EU ESTOU NA 1ª SÉRIE E GOSTO MUITO DE LER HISTORINHAS. EU JÁ APRENDI A ESCREVER E GOSTO DE FAZER POESIAS NO MEU CADERNO.

O MEU IRMÃO SE CHAMA MARCOS E TEM 10 ANOS. NÓS GOSTAMOS DE FAZER O DEVER DE CASA JUNTOS. ELE SEMPRE LÊ AS POESIAS QUE EU ESCREVO.

NÓS ADORAMOS BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE E DE JOGAR FUTEBOL NO QUINTAL COM NOSSOS AMIGOS. À TARDE A GENTE SEMPRE ASSISTE O DESENHO DO BOB ESPONJA E O CASTELO RÁ-TIM-BUM.

QUANDO EU CRESCER QUERO SER JORNALISTA. PARA PODER ESCREVER AS NOTÍCIAS DO JORNAL.

E VOCÊ, QUEM É?

ESCREVA ME CONTANDO COMO VOCÊ É E AS COISAS QUE GOSTA DE FAZER!

MARIA BEATRIZ

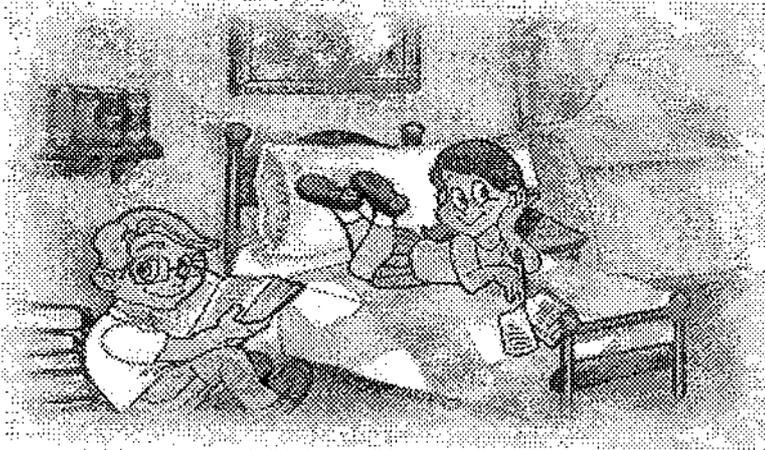
OI BRUNA EU TENHO IRMÃO E IRMÃ
ELE CHAMA RAFAEL E MINHA IRMÃ
JANAINA EU GOSTO DE ASSISTIR
SUPER-CHOQUE HOMEM-ARANHA BOB ESPONJA
CAIO GARFIELD (E) COPIAR TUDO NA LOUSA
GOSTO DE BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE
GOSTO DE PASSEAR EM SÃO PAULO

MARIA BEATRIZ

OI BRUNA EU TENHO IRMÃO E IRMÃ
ELE CHAMA RAFAEL E MINHA IRMÃ JANAINA EU GOSTO
DE ASSISTIR SUPER-CHOQUE HOMEM-ARANHA BOB ESPONJA
CAIO GARFIELD (E) COPIAR TUDO NA LOUSA
GOSTO DE BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE
GOSTO DE PASSEAR EM SÃO PAULO

NOME: VITÓRIA

DATA: 11/10/2015



(Fonte: <http://www.pequenartista.com.br/>)

QUEM SOU EU?

MEU NOME É BRUNA E TENHO 7 ANOS. EU ESTOU NA 1ª SÉRIE E GOSTO MUITO DE LER HISTORINHAS. EU JÁ APRENDI A ESCREVER E GOSTO DE FAZER POESIAS NO MEU CADERNO.

O MEU IRMÃO SE CHAMA MARCOS E TEM 10 ANOS. NÓS GOSTAMOS DE FAZER O DEVER DE CASA JUNTOS. ELE SEMPRE LÊ AS POESIAS QUE EU ESCREVO.

NÓS ADORAMOS BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE E DE JOGAR FUTEBOL NO QUINTAL COM NOSSOS AMIGOS. À TARDE A GENTE SEMPRE ASSISTE O DESENHO DO BOB ESPONJA E O CASTELO RÁ-TIM-BUM.

QUANDO EU CRESCER QUERO SER JORNALISTA, PARA PODER ESCREVER AS NOTÍCIAS DO JORNAL.

E VOCÊ, QUEM É?

ESCREVA ME CONTANDO COMO VOCÊ É E AS COISAS QUE GOSTA DE FAZER!

OLÁ ME CHAMO VITÓRIA E TENHO DUAS IRMÃS
OLÁ ME CHAMO LETÍCIA OLÁ ME CHAMO ROBERTA
EU GOSTO DE BRINCAR DE BONECA E TAMBÉM
GOSTO DE BRINCAR DE BARBIE EU GOSTO DE ESTUDAR
EU GOSTO DE ASSISTIR TELEVISÃO O DESENHO DO
BOB ESPONJA E O CAIU RÁ-TIM-BUM

OLÁ ME CHAMO VITÓRIA E TENHO DUAS IRMÃS
OLÁ ME CHAMO LETÍCIA OLÁ ME CHAMO ROBERTA
EU GOSTO DE BRINCAR DE BONECA E TAMBÉM GOSTO DE
BRINCAR DE BARBIE EU GOSTO DE ESTUDAR EU GOSTO
DE ASSISTIR TELEVISÃO O DESENHO DO BOB ESPONJA E O CAIU
(E) RÁ-TIM-BUM.

