



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES - FICS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.**

ISTAEL SILVA GOMES

**CORREÇÃO DE FLUXO: UM ESTUDO DE CASO DO
PROGRAMA AVANÇAR NA ESCOLA ESTADUAL SEBASTIÃO
NORÕES,**

MANAUS/AM

ASUNCION
2019

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES - FICS
MESTRADO EM CIENCIAS DA EDUCAÇÃO

ISTAEL SILVA GOMES

CORREÇÃO DE FLUXO: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA DO PROGRAMA
AVANÇAR NA ESCOLA ESTADUAL SEBASTIÃO NORÕES,
MANAUS/AM

Dissertação apresentada à Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS, Curso de Pós-Graduação de Mestrado em Ciências da Educação, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação, sob orientação do Professor Doutor Marciel Costa de Oliveira.

Orientador: Prof. Dr. Marciel Costa de Oliveira.

ASUNCION

2019

GOMES, Istael Silva

CORREÇÃO DE FLUXO: uma análise pedagógica do Programa Avançar na Escola Estadual Sebastião Norões, Manaus/AM – 2019.

Dissertação (Pós-Graduação Mestrado) – Curso de Pós-Graduação, Mestrado em Ciências da Educação. Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, 2019.

1. Distorção idade-ano. 2. Correção do Fluxo. 3. Políticas Públicas.

TERMO DE APROVAÇÃO

ISTAEL SILVA GOMES

Dissertação apresentada à banca examinadora como requisito obrigatório para obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales–FICS, defendido e aprovado em 23 de janeiro de 2019, pela banca examinadora, constituída por:

Profº. Dr. Marciel Costa de Oliveira (Orientador)

1º Membro

2º Membro

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus o meu agradecimento maior, por ter me dado à paciência e a humildade necessária para a realização deste sonho.

A minha querida mãe, Carmosina Gomes (in memoriam), que, no decorrer da vida me levou a acreditar nas minhas potencialidades e a procurar sempre o meu crescimento pessoal.

Aos meus queridos irmãos e irmãs, que nos momentos difíceis da vida, me apoiaram para seguir adiante com determinação.

AGRADECIMENTO

A minha mãe (in memoriam), que sempre me incentivou expressando orgulho pelo meu gosto e esforço em estudar; mesmo na condição de alfabetizada, e que diante de tantas diversidades e dificuldades em sua vida, aprendeu e me ensinou, com sabedoria e simplicidade, a preencher os sentidos da vida.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi investigar o Programa de Correção e Fluxo, Projeto Avançar, Fase 4, no ano de 2017/18, na Escola Estadual Sebastião Norões, tendo em vista comparar os objetivos proclamados, seu funcionamento e seus resultados. A metodologia do estudo esteve voltada ao estudo de caso, realizado em 2017, em uma escola da rede pública estadual de ensino fundamental, em Manaus-AM. A pesquisa trata-se de um estudo descritivo, realizado com os alunos matriculadas no Projeto Avançar do Ensino Fundamental de uma Escola Pública da cidade de Manaus, com faixa etária entre 14 a 21 anos de idade. Foi realizado no período de fevereiro de 2017 a março de 2018. O instrumento de pesquisa foi à entrevista que consistiu num conjunto de perguntas previamente elaboradas com posterior registro das respostas, e posteriormente, utilizou-se o questionário que foi respondido por escrito pelo próprio respondente. A observação sistemática foi o acompanhamento das atividades desenvolvidas no Projeto de Correção de Fluxo Escolar - PAV dentro da unidade escolar selecionada. Os resultados apontaram que dentro do sistema de ensino, que necessita ser tratada de maneira estrutural e sistematizada, com forte atuação dos governos, em conjunto com a comunidade/família/escola, em trocas permanentes de experiências, em diálogos abertos e autênticos. A implantação do Programa de Correção de Fluxo não resolveu o problema de fluxo escolar, porque os alunos, em sua maioria, não retornaram, ao ensino regular.

PALAVRAS CHAVES: Distorção idade-ano. Correção do Fluxo. Políticas Públicas.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue investigar el Programa de Corrección y Flujo, Proyecto Avanzar, Fase 4, en el año 2017/18, en la Escuela Estadual Sebastião Norões, con vistas a comparar los objetivos proclamados, su funcionamiento y sus resultados. La metodología del estudio estuvo orientada al estudio de caso, realizado en 2017, en una escuela de la red pública estatal de enseñanza fundamental, en Manaus-AM. La investigación se trata de un estudio descriptivo, realizado con los alumnos matriculados en el Proyecto Avanzar de la Enseñanza Fundamental de una Escuela Pública de la ciudad de Manaus, con franja de edad entre 14 a 21 años de edad. Se realizó en el período de febrero de 2017 a marzo de 2018. Los instrumentos de investigación fueron la entrevista que consistió en un conjunto de preguntas previamente elaboradas con posterior registro de las respuestas y posteriormente se utilizó el cuestionario que fue respondido por escrito por el propio encuestado. La observación sistemática fue el seguimiento de las actividades desarrolladas en el Proyecto de Corrección de Flujo Escolar - PAV dentro de la unidad escolar seleccionada. Los resultados apuntaron que, dentro del sistema de enseñanza, que necesita ser tratada de manera estructural y sistematizada, con fuerte actuación de los gobiernos, en conjunto con la comunidad/familia/escuela, en intercambios permanentes de experiencias, en diálogos abiertos y auténticos. La implantación del Programa de Corrección de Flujo no resolvió el problema de flujo escolar, porque los alumnos, en su mayoría, no regresaron, a la enseñanza regular.

PALABRAS CLAVES: Distorsión edad-año. Corrección del flujo. Políticas Publicas.

Sumário

CAPÍTULO I.....	18
MARCO INTRODUTÓRIO	18
INTRODUÇÃO.....	18
1.1 Definição do Problema	19
1.2 Hipóteses e Questões de Partidas.....	20
1.3 Questões de Partida?	20
1.4 Objetivo Geral.....	21
1.4.1 Objetivos Específicos	21
CAPÍTULO II.....	22
MARCO TEÓRICO	22
2.1 Panorama do Programa de Correção de Fluxo Escolar – Projeto Avançar	22
2.2 Breve contextualização dos Programas de Correção de Fluxo Escolar no Brasil	22
2.3 Correção de fluxo escolar e a legislação educacional.....	26
2.4 A implantação do Projeto Avançar	31
2.4.2 Aspectos Pedagógicos do Programa	33
2.5 O Projeto Avançar: suas orientações e Concepções.....	44
CAPÍTULO III.....	50
MARCO METODOLÓGICO	50
3.1 O Método	50
3.2 Tipo de Estudo.....	50
3.3 Período de Realização do Estudo	50
3.4 A Escola Estadual Sebastião Norões.....	51
3.5 O Cenário do Estudo	51
3.6 Coleta de Dados, Procedimentos e Instrumentos.....	53
3.6.1 Instrumentos da Pesquisa	53
3.6.1.1 Entrevista	53
3.6.1.2 Questionário	54
3.6.1.3 Observação sistemática	54
3.6.1.4 Fontes secundárias	55

3.6.2 Análise documental	55
3.6.3 Análise de Dados.....	55
CAPÍTULO IV	57
MARCO ANALÍTICO.....	57
4.1 Apresentação dos Resultados.....	57
4.2 Resultados das entrevistas com a Coordenadora da SEDUC, gestora e professoras entrevistadas.....	58
4.3 Resultados das entrevistas com os Alunos.....	59
4.4 Resultados das Categorias de Análises.....	60
4.5 Resultados das entrevistas a partir dos objetivos esperados do desempenho dos alunos	61
4.6 Análise da organização do ambiente escolar	67
4.7 Análise do desenvolvimento dos conteúdos	70
4.8 Análise das entrevistas a partir da metodologia de ensino do Programa.....	73
4.9 Análise das entrevistas com relação às formas de avaliação	80
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
6. REFERÊNCIAS	104
APÊNDICES	109

CAPÍTULO I

MARCO INTRODUTÓRIO

INTRODUÇÃO

A pesquisa consiste em um Estudo de Caso realizado na Escola Estadual Sebastião Norões, com uma turma do Programa Avançar (FASE 4), no ano de 2017/18, na cidade de Manaus (AM). O Projeto Avançar é uma política educacional idealizada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (SEDUC/AM) cuja finalidade é regularizar o processo escolar dos alunos do ensino fundamental com distorção idade-ano, através de uma proposta pedagógica diferenciada, esta política atua como eixo principal na função equalizadora, garantindo aos jovens a igualdade de oportunidades para aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem a eles novas inserções no mundo e na vida social (AMAZONAS, 2005).

O Projeto Avançar foi, inicialmente, implementado em algumas escolas da Rede Estadual do município de Manaus em que a distorção se apresentava em maior índice, sendo que, em 2007, foi estendida às demais escolas com demanda, inclusive dos demais municípios do Amazonas. Atualmente, participam 82 escolas, dentre elas, 50 estão situadas na zona urbana da cidade de Manaus e 32 escolas localizadas em 22 municípios do Estado.

Considerando sua importância, entendemos que a política precisa ser bem definida e compreendida por todos os atores da Secretaria de Educação que a pensam e a operacionalizam, e também aqueles que estão na instituição escolar, em que ela é posta em ação. Percebe-se que, no contexto escolar, gestor, pedagogo e professores ainda enfrentam dificuldades na implementação do projeto, inicialmente, por não conhecerem ou entenderem a proposta, e por obterem uma concepção diferente da proposta do projeto mediante à realidade vista na escola.

Outro aspecto importante para a realização da pesquisa está relacionado à continuidade do Projeto Avançar, conforme a Resolução nº 01/2015 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (AMAZONAS, 2015b), que em seu art. 1º prorroga o funcionamento do projeto nos anos finais do Ensino Fundamental, iniciando em 2015 até o fim do ano letivo de 2019. Além disso, a referência do Projeto Avançar no Plano de Aceleração do Desenvolvimento da Educação Amazonas (PADEAM), objetivando a ampliação e melhoria do sistema público de educação do Estado, que

contará com o investimento de 273 milhões de dólares do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e de 121,826 milhões de dólares por parte do Governo do Amazonas.

É importante ressaltar que o PADEAM possui dois pilares de investimentos. Um, na área de infraestrutura, que prevê a construção de centros e escolas de educação em tempo integral e a ampliação do Programa Ensino Médio Mediado por Tecnologias através do Centro de Mídias. Outro, no contexto pedagógico, visando favorecer a aceleração da aprendizagem por meio da expansão de programas como Reforço Escolar e o Projeto Avançar, os recursos preveem o investimento na qualificação profissional da rede de ensino e de assistência técnica pedagógica a professores e escolas.

De acordo com o documento orientador do Programa (AMAZONAS, 2005), como se verá adiante, seu êxito seria atestado se os alunos viessem a ser bem-sucedidos em suas aprendizagens, superando a defasagem de idade verificada no seu percurso escolar e tornando-se aptos a ingressar no Ensino Médio.

À vista do exposto, o objeto dessa pesquisa foi, portanto, analisar a efetividade do Programa de Correção de Fluxo-Projeto Avançar, contrastando os objetivos declarados e os efetivamente realizados em sala de aula. Trata-se de saber as razões pelas quais uma proposta tida como de boa qualidade pelos seus idealizadores não conseguiu êxito almejado na escola Sebastião Norões, já que os alunos não tiveram o resultado escolar esperado.

1.1 Definição do Problema

O problema, nesta pesquisa, é saber qual a efetividade do Programa de Correção de Fluxo na melhoria da aprendizagem dos alunos, em uma perspectiva pedagógico-didática de análise. Pergunta-se se, principalmente, se essas ações educacionais têm de fato contribuído para a superação das defasagens escolares dos alunos, da escola Sebastião Norões.

O que se pode observar é que existe um descompasso entre os objetivos e estratégias do Programa e os resultados obtidos pelos alunos, haja visto as dificuldades verificadas na implantação, tanto pela resistência dos professores quanto dos alunos por aceitar as mudanças propostas, tão diferentes das rotinas do ensino regular.

Por tanto, refletindo sobre as condições de funcionamento do Programa, pretende-se averiguar os impasses que afetam o PAV: provável inadequação metodológica por parte dos professores na sala de aula, distanciamento dos alunos em

relação ao currículo por razões sociais, culturais, psicológicas e cognitivas, inadequação do formato de sequência curricular existente na proposta pedagógica do Programa, além de insuficiências no sistema de avaliação, na organização do espaço físico, nas rotinas do cotidiano escolar, nas normas disciplinares e nas formas de exigir postura de estudo nos alunos por parte do professor.

Por mais que a proposta parecesse politicamente adequada e bem-intencionada, havia sinais evidentes de que o Programa não estava atingindo seus objetivos, isto é, a melhoria da aprendizagem dos alunos, pois a maioria dos alunos egressos estava retida no primeiro ano do Ensino Médio. Além disso, era difícil encontrar professores efetivos que aceitassem assumir as classes do Avançar. Boa parte dos professores que assumiu essas salas eram professores PSS (Processo Seletivo Simplificado) com contratos de curta duração e ainda havia muitas trocas de docentes ao longo do ano letivo, o que causava transtornos para a própria escola e muito mais para os alunos, pois se quebrava a sequência do conteúdo, já que a proposta diferia da do ensino regular. Mesmo entre os que aceitavam, era visível sua resistência, o que me parecia ser um fator negativo para o êxito do trabalho.

1.2 Hipóteses e Questões de Partidas

É importante considerar que o fator de fracasso está relacionado à maneira de ensinar e de avaliar a aprendizagem dos alunos.

A avaliação do desempenho dos alunos constitui o nó da questão; é parte inseparável do processo ensino-aprendizagem, uma vez que o modo de avaliar determina a maneira como se ensina e se aprende; considerando que a avaliação somente tem significado e, portanto, valor quando é utilizada pelos professores para melhorar o seu desempenho e a orientação dos alunos.

1.3 Questões de Partida?

Que estratégias de avaliação estão sendo utilizadas pelos professores para alcançar o sucesso do aluno? Como se dá o desempenho do professor na sala de aula. O professor propõe estratégias de ensino diferenciadas para tornar mais dinâmicas a experiência de aprendizado dos alunos, a fim de conseguir melhorar o desempenho escolar?

1.4 Objetivo Geral

Investigar o Programa de Correção e Fluxo, Projeto Avançar, Fase 4, no ano de 2017/18, na Escola Estadual Sebastião Norões, tendo em vista comparar os objetivos proclamados, seu funcionamento e seus resultados.

1.4.1 Objetivos Específicos

Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos da pesquisa:

1. Fazer um cotejamento entre os objetivos estabelecidos nos documentos, do Programa de Correção e Fluxo, Projeto Avançar, Fase 4 e os resultados obtidos na escola Sebastião Norões;
2. Analisar as condições prévias de execução das ações (em relação a conteúdos, metodologia, avaliação, condições organizacionais e materiais, formação do corpo docente) e as condições efetivamente tornadas disponíveis;
3. Verificar se os alunos egressos das classes de Correção de Fluxo e reintegrados ao ensino regular apresentavam desempenho compatível ao dos demais alunos e se continuavam frequentando a escola após o término do Programa de Aceleração.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Panorama do Programa de Correção de Fluxo Escolar – Projeto Avançar

Neste capítulo, para descrever o caso pesquisado, fez-se um esboço da situação da distorção idade-ano no contexto educacional brasileiro, um estudo da legislação da educação brasileira vigente e das leis e documentos oficiais que amparam o Projeto Avançar (Pareceres Normativas, Proposta Curricular do Programa de Correção de Fluxo, Relatórios). Buscou-se também informações nos dados oficiais, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Sistema de Integração de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM) para apresentar a conjuntura da distorção idade-ano no âmbito nacional, local e específico do Projeto Avançar com relação ao desempenho escolar.

2.2 Breve contextualização dos Programas de Correção de Fluxo Escolar no Brasil

Os programas de correção de fluxo escolar são importantes políticas educacionais, pois visam atender a um universo de estudantes que se apresentam em distorção idade-ano e necessitam de um atendimento específico.

Em 2016, mais de um milhão e 200 mil alunos abandonaram a escola durante o ano letivo. Essa realidade é retratada nos dados conhecidos como taxas de rendimento. Indicadores do INEP revelam que os percentuais de alunos com reprovação ou abandono, em 2016, nos anos finais do Ensino Fundamental foram, respectivamente, de 11,7% com 1.489.710 reprovações e de 3,5% com 450.317 abandonos (BRASIL, 2016a). Índices altos de reprovação e abandono reproduzem o avanço da evasão escolar, resultando assim, em muitos estudantes fora da escola, com grande possibilidade do afastamento definitivo dos estudos ou da retomada na condição de distorção idade-ano.

Diante desse contexto, é perceptível que a distorção idade-ano está muito presente nas escolas públicas do país, não se trata de um processo isolado, mas de um conjunto de fatores intra e extraescolares que refletem nos resultados negativos e que conduzem ao insucesso escolar.

A educação brasileira, a partir da década de 1980, tem vivenciado profundas transformações decorrentes da amplitude das reformas educacionais no contexto internacional, em especial, na América Latina, cujos moventes são os princípios da democratização do ensino. Percepções que apontam para a necessidade de consolidação de um novo modelo educacional e da adoção de novas políticas públicas que auxiliam no enfrentamento dos problemas educacionais, em que se encontra as altas taxas de distorção idade-ano desvendadas no sistema educacional brasileiro.

Nessa direção, algumas mudanças foram propostas e implementadas, marcadas pela expansão do sistema educacional, o fortalecimento da concepção da universalização do ensino fundamental, o ideal da escolarização como direito do cidadão e a busca pela democratização da educação como oportunidades para todos, fortalecidas nos pressupostos da Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988 (BRASIL,1988), que projeta a educação como um direito social, e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), que assegura o direito ao ensino fundamental por parte daqueles que não tiveram acesso na idade própria.

Com a obrigatoriedade do ensino, descritos em alguns textos legais, principalmente na Constituição Federal de 1988, os indivíduos em busca de inserção social, precisam ir para a escola, e o nível de escolaridade passa a ser um impulso para a conquista da cidadania. É importante ressaltar que a democratização do acesso à escola coincide com o processo de redemocratização no Brasil, evidenciando, nessa relação, a presença de um conteúdo político. No entanto, a massificação do acesso ao ambiente escolar não revelou a melhoria na aprendizagem dos alunos, pois trouxe novos desafios.

Um dos desafios é o de assegurar a permanência do aluno na escola, como não há um preparo da escola em lidar com esses alunos, surgem as dificuldades no processo educacional que recaem em resultados negativos. Como destaca Fanfini (2000 apud PEREGRINO, 2010, p.93):

[...]esse processo, muitas vezes, não vem acompanhado de investimentos qualitativos e reforçam os problemas educacionais, como a retenção escolar e a distorção idade-série, acabam por ser recorrentes no cenário educacional.

Nesse sentido, não basta garantir somente o acesso do aluno à escola, é preciso assegurar as condições para a sua permanência com a oferta de um ensino de qualidade. Assim, os resultados apontavam a necessidade de criar uma política voltada ao enfrentamento do fracasso escolar e a construção de uma escola democrática e inclusiva.

Dados do MEC de 1996, no Brasil, indicam que mais de 63% dos alunos

matriculados no Ensino Fundamental estavam fora da faixa etária escolar condizente, sendo que, a média para a conclusão desta etapa ocorria em torno de 11 a 12 anos, isso quando acontecia, devido às altas taxas de evasão escolar e de reprovações, sobretudo nas escolas públicas (REALI e col., 2004). Evidenciando-se, assim, um sistema público fragilizado, pois garante ao aluno, a sua entrada, mas não a permanência até o fim de sua escolarização básica.

Portanto, na intenção de minimizar ou solucionar a problemática do fracasso escolar, surgiram várias ações desenvolvidas em diversos pontos do país, dentre elas, o Programa de Correção de Fluxo Escolar que apresentava como proposta, uma intervenção destinada aos alunos com histórico de repetências sucessivas, fracassos acumulados e autoconceito fragilizado, visando proporcionar melhores condições para a recuperação do aluno em situação de defasagem na aprendizagem e em relação à idade/série, possibilitando a ele um real avanço escolar. Segundo Sampaio (2000, p. 61),

As classes de aceleração podem ser entendidas como rota alternativa e provisória para pôr em marcha as possibilidades desses alunos, alavancar seu processo de aprendizagem e permitir sua reinserção no percurso regular. Em algum ponto eles tropeçaram e têm o direito de retomar seu caminho, tendo acesso aos instrumentos de compreensão de mundo, ao convívio com seus pares de idade, beneficiando-se realmente do trabalho formador de seus educadores (SAMPAIO, 2000, p.61).

Assim, tais estratégias foram desenvolvidas em escala nacional, a partir de 1995, sob a coordenação do MEC. Em resposta às iniciativas de indução adotadas por esse ministério, houve expansão das ações de correção de fluxo escolar em vários municípios brasileiros. Em 1997, com o foco na solução desse problema crônico, o MEC criou o Programa de Aceleração de Aprendizagem, implementado em diferentes localidades. O programa contou com o apoio e a parceria do Instituto Ayrton Senna-IAS, da Petrobrás e do Banco Nacional para o Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), além do apoio técnico de organizações não- governamentais, como, o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC). No período entre 1997 e 1999, foram alocados recursos para investimentos em ações destinadas à capacitação de professores e à produção e distribuição de materiais didáticos para as classes de aceleração criadas por esse programa. (SAMPAIO, 2000). Com isso, intensificando a expansão do programa no país.

Com a inserção do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹ em

¹ IDEB trata-se de um índice que pretende narrar e se mostrar como uma medida da qualidade da educação no Brasil.

2005, pelo Ministério da Educação, como indicador para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação², no eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação que trata da educação básica, a temática correção de fluxo escolar ganhou destaque nos fóruns educacionais em todo o país.

Os Programas de Correção de Fluxo Escolar são estratégias utilizadas para adequar a série à idade dos alunos que deve resultar, em determinado espaço de tempo, em um fluxo regularizado, com a maioria dos alunos matriculados nas séries correspondentes à sua idade, e em condições de aprendizagem e aprovações nas séries seguintes (MENEZES, 2002). São programas que visam combater a distorção idade-ano³, com base numa estratégia pedagógica de solução emergencial e intensiva para alunos em defasagem escolar que foram ganhando espaço, como já vimos, nos sistemas públicos de educação.

A Lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que organiza a oferta de ensino no país, situa o ingresso da criança na escola aos 6 anos de idade no 1º ano do Ensino Fundamental, que tem duração normal de 9 anos, para uma adequação teórica entre a série e a idade do aluno.

O sistema ideal é visto como aquele em que todas as crianças e adolescentes tenham o acesso à escola na idade prevista, não desperdiçando tempo com repetências, abandonos e, ao final de tudo, obtenham uma aprendizagem com qualidade, aplicando os saberes escolares no cotidiano de trajetória de sua vida, possibilitando escolhas e oportunidades. No entanto, a realidade das escolas públicas não atende a esses requisitos e, muitas das vezes, não levam em consideração o capital cultural do aluno. Esse não conhecimento da experiência prévia do aluno ou bagagem cultural, por parte dos docentes, faz com que muitos estudantes desistam da escola em razão de não se sentirem culturalmente integrados à comunidade escolar.

A distorção idade-ano é uma realidade brasileira, uma vez que são evidenciadas altas taxas em todas as regiões do país. Segundo dados do IDEB (2016) os maiores índices estão concentrados nas regiões Norte (29,8%) e Nordeste (27,5%). No Amazonas, a distorção é de 39,3% nos 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental.

Observando os dados, verifica-se uma taxa de distorção idade-ano alta, que

² Foi implementado pelo Decreto nº 6.094 em 2007, trata-se de um conjunto de 28 diretrizes propostas aos municípios para melhorar a educação no Brasil

³ O valor da distorção é calculado em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando, então a distorção idade-ano ocorre quando essa diferença for de dois anos ou mais

sinaliza a necessidade de se empreender esforços para a melhoria da qualidade do ensino nesta etapa da educação básica.

O Amazonas apresenta um dos maiores índices de distorção idade-série no Ensino Fundamental, estando entre os seis estados do país com taxas mais elevadas. Isto significa que existe um público representativo nas escolas que necessita de um atendimento específico, cabendo, desta forma, uma reforma a favor da inclusão social.

Nesse contexto, faz-se necessário entender que a efetivação das ações com o enfoque em uma política pública com vistas na correção de fluxo escolar não é simples, especialmente para um país que tem uma dimensão territorial muito extensa, com suas especificidades, vários contextos históricos e políticos que influenciam diretamente no contexto educacional.

Segundo Prado (2000, p.49), “repetência, evasão e abandono são problemas crônicos, que sempre estiveram na história da educação escolar brasileira”. São eles que evidenciam a distorção idade-ano que atinge muitos alunos e os levam à perda da autoestima, e ao mesmo tempo, onera o sistema educacional com gastos extras. Portanto, é fundamental a criação de políticas voltadas à correção de fluxo escolar com o propósito de resgatar esse público estudantil na regularização e conclusão de seus estudos.

2.3 Correção de fluxo escolar e a legislação educacional

No Brasil, a preocupação com a correção do fluxo escolar foi evidenciada com mais afinco após a democratização da escolarização, expressa na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), que trata não apenas da garantia do acesso, mas da garantia da qualidade da educação. Com isso, as condições socioeconômicas, culturais, geográficas ou mesmo questões referentes aos encaminhamentos didático- pedagógicos e a baixa qualidade do ensino nas escolas podem ser sinalizadas como causas possíveis para a evasão escolar e a reprovação, que por sua vez, potencializa a distorção idade-ano.

Assim, os programas que têm como perspectiva o atendimento a alunos com distorção idade-ano desenvolvem as ações com base no princípio da aceleração dos estudos, priorizando a aprendizagem no que é essencial, e são adotados na legislação brasileira como forma de garantir e minimizar débitos históricos junto à população. Essas ações são efetivadas em vários espaços e localidades do país, sendo que cada um apresenta certas especificidades, nuances próprias da realidade local e histórica das diversas regiões, bem como de cada instituição escolar.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 1996, (BRASIL, 1996) respalda legalmente uma proposta pedagógica de aceleração, quando estabelece que um dos critérios da verificação do rendimento escolar seja a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar. Vale ressaltar que, além de uma intervenção pedagógica, trata-se de um investimento na educação dos municípios, visto que, a melhora nos índices nacionais aferidos pelo Ministério da Educação pode atrair maiores investimentos por parte do Governo Federal.

A LDB 9.394/1996 em destaque, nos artigos 23 e 24, incisos II e V, apresenta oferta diferenciada aos alunos que apresentam defasagem escolar:

Art. 23 - A educação básica pode 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 de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 24 - A educação básica nos níveis fundamental e médio será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado (BRASIL, 1996)

O Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação⁴ (BRASIL, 2007) destaca a necessidade de sanar as lacunas de aprendizagem e melhorar o desempenho dos alunos, possibilitando a recuperação do tempo perdido ao longo de sua trajetória escolar. Em seu texto, aponta que o país pode não atingir as metas de conclusão do Ensino Fundamental e médio até o ano de 2022, caso não encontre uma solução para as questões relativas ao atraso escolar, como o ingresso tardio, a repetência e o abandono.

Com a instituição do Plano supracitado, surge uma preocupação por parte dos governos no enfrentamento dessas questões, na criação de políticas públicas voltadas à superação dos desafios que ainda implicam nos resultados educacionais, preocupação expressa nas metas quatro e cinco que visam respectivamente combater a repetência,

⁴ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é um conjunto de 28 (vinte oito) diretrizes que devem ser seguidas pelos municípios para melhorar a educação no Brasil

dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial e, combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não frequência do educando e sua superação.

Conforme subsídios contidos no Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação (BRASIL, 2007), o Governo Federal estabeleceu vinte e oito diretrizes como bases a serem cumpridas, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação básica no país. As diretrizes foram inspiradas nos municípios que apresentaram médias superiores a cinco (5.0) no índice de Desenvolvimento da Educação Básica⁵ (IDEB), assim como nos relatos⁶ de boas práticas adotadas por trinta e três escolas de ensino fundamental localizadas em comunidades pobres em quatorze estados brasileiros, consideradas como modelo.

O Ministério da Educação, por intermediação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁷ (FNDE), oferece assistência financeira a projetos educacionais com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino brasileiro. Os recursos são provenientes do salário-educação e destinam-se à educação básica, inclusive no desenvolvimento de programas específicos como a educação de jovens e adultos, educação especial, áreas remanescentes de quilombos e educação indígena, programas de aceleração da aprendizagem, paz nas escolas, transporte e saúde do escolar e outros que visam à inclusão educacional e social.

Com relação à correção do fluxo escolar, como mencionado anteriormente, o MEC criou o Programa de Aceleração da Aprendizagem em 1997, para assegurar o atendimento aos alunos do Ensino Fundamental que apresentavam defasagem idade-ano de dois ou mais anos com o intuito de possibilitar ao sistema público condições de reverter a situação de fracasso escolar, oferecendo aos alunos oportunidades para superar as dificuldades de aprendizagem. Os recursos são destinados à capacitação de professores e confecção de material didático e sua liberação está condicionada aos índices de defasagem na rede pública do estado ou do município.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE), instituído através da lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), de duração decenal como preceitua a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), em seu art. 214, traz vinte metas com diversas estratégias para a maior organicidade da educação nacional, visando ao compromisso com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades históricas no país, por meio de uma nova postura, construindo formas de colaboração cada vez mais orgânicas entre os sistemas de ensino (BRASIL, 2014). Destacam-se as metas 2 e 7, que

⁵ IDEB - Criado em 2007 pelo Inep, formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

⁶ Tais relatos foram extraídos do estudo intitulado “Aprova Brasil: O Direito de Aprender”, desenvolvido pela UNICEF.

⁷ FNDE - É responsável por captar e distribuir recurso financeiros a vários programas do Ensino Fundamental.

abordam o ensino fundamental e o aprendizado adequado na idade certa.

META 2 - Ensino Fundamental - Até o último ano de vigência do PNE, toda a população de 6 a 14 anos deve ser matriculada no Ensino Fundamental de 9 anos, e pelo menos 95% dos alunos devem concluir essa etapa na idade recomendada.

META 7 - Aprendizado adequado na idade certa, Estimular a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB (BRASIL, 2014, p. 19- 31).

A média nacional prevista para o IDEB até 2021 é um desafio, que vai exigir, para sua concretude, um envolvimento dos Entes Federados, cada um, com sua responsabilidade, em cada nível de ensino. A tabela 1, a seguir, apresenta a média nacional proposta para o IDEB até 2021:

TABELA 1 - MÉDIA NACIONAL PROPOSTA PARA O IDEB ATÉ 2021

Etapa de Ensino	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino Médio	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: BRASIL (2013)

O Ensino Fundamental é uma etapa que tem grande importância devido ao seu papel na introdução e consolidação da leitura e da escrita, assim como do conhecimento matemático, domínios importantes para a vida do aluno na continuidade de seus estudos na educação básica.

Nessa direção, dados do MEC revelam que a expansão da oferta no Ensino Fundamental atingiu a 97% das crianças de 7 a 14 anos em 2000. Isso demonstra um avanço, mas impõe novas questões à formulação de políticas educacionais na melhoria da qualidade da educação.

Depreende-se, assim, que as políticas públicas de correção de fluxo escolar são importantes, como medidas educacionais para se combater o fracasso escolar e para a efetiva educação pública inclusiva.

Vale ressaltar que a equidade é uma das facetas de todas as reformas a favor da melhoria da qualidade e sobretudo da inclusão social, por isso, é apresentada por diferentes dimensões e significados como uma discriminação positiva, buscando criar oportunidades que favoreça a inclusão de determinada parte da população, como podemos perceber nas políticas de ações afirmativas.

Nesse sentido, podemos considerar que os resultados diferenciados dentro do mesmo sistema educacional, em grande medida, são diferenças por falta de equidade, isso ocorre porque não há os mesmos níveis de financiamento para todos, porque os professores não possuem as mesmas habilidades nem o mesmo nível de formação, as escolas não são equipadas da mesma maneira, os alunos não têm o mesmo acesso. Então, a incorporação da noção da equidade deveria estar produzindo muitas reformas diferenciadas dentro do sistema para tentar combater essa desigualdade de resultado.

As diferenças são produzidas devido ao atendimento igualitário e padronizadas manifestadas nos sistemas estaduais e municipais de educação. Na busca da igualdade posta nos manifestos e na legibilidade, se cria uma desigualdade reproduzida por resultados diferenciados.

Brooke (2012), por sua vez, diz que, a partir do momento em que se sabe quais são os grupos ou populações que precisam de mais do que esse padrão para ter os resultados que eles teriam condições de produzir, teria que começar novamente o processo de diferenciação, é isso que não é feito com tanta convicção, porque tratar a pessoa de forma diferente contraria o valor mais arraigado que é a igualdade no sentido formal.

Nesse sentido, a função reparadora das propostas de correção do fluxo escolar deve ser vista como uma oportunidade concreta da presença de jovens e adultos na escola, como uma alternativa viável em função das suas especificidades socioculturais. Assim, pensar uma política de forma equitativa é uma alternativa para garantir o processo de inclusão social através da permanência maior de todos os grupos e classes sociais na escola.

Com relação à implementação de programas de correção de fluxo escolar no Amazonas, na década de 2000, foi realizado um atendimento expressivo de alunos da Rede Estadual de Ensino com defasagem escolar através do Projeto Tempo de Acelerar (PTA) instituído em caráter emergencial na correção da distorção com a superação da questão do fracasso escolar. O PTA foi desenvolvido no período de 2001 a 2008, com o objetivo de atender ao público acima de 15 anos de idade do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) e do Ensino Médio da Rede Pública Estadual.

Sua concepção ocorreu através de um acordo técnico entre o Governo do Estado e a Fundação Roberto Marinho. A metodologia aplicada em módulos por vídeo aulas atingiu um público de 46.156 alunos, em 2003, sendo 23.006 alunos no Ensino Fundamental e 23.006 alunos no Ensino Médio, somente no município de Manaus.

Com as altas taxas de distorção idade-ano no estado, em especial, no município de Manaus, notou-se a necessidade da implementação de um novo programa específico da SEDUC/AM no atendimento desses alunos, surgindo, assim, o Projeto Avançar de forma muito restrita em comparação ao amplo atendimento do PTA. Na próxima seção, será apresentado como se deu o processo de implementação do Projeto Avançar e as suas especificidades.

2.4 A implantação do Projeto Avançar

O Projeto Avançar foi pensado pela SEDUC/AM como uma estratégia de intervenção pedagógica, com a finalidade de realizar, em um ano, o avanço de estudos para os jovens do Ensino Fundamental por meio de uma metodologia alternativa e adequada para esse público, possibilitando a todos a recuperação do tempo perdido no decorrer de sua trajetória escolar. O Documento Base do projeto propõe que os resultados das ações previstas assegurem a correção do fluxo escolar e que sejam efetivados, tendo como eixo a função equalizadora, garantindo aos jovens a igualdade de oportunidades para aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem a eles novas inserções no mundo e na vida social (AMAZONAS, 2005).

Instituído em caráter emergencial, o Projeto Avançar foi implantado inicialmente na cidade de Manaus, por ser este o município que apresentava as maiores taxas de distorção idade-ano.

Em 2003, ano em que o Projeto Avançar foi desenhado, a Rede Estadual de Educação apresentava uma realidade muito crítica em relação à distorção idade-ano nos anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que representava 64,1% dos alunos matriculados, que contabilizava 68.474 mil alunos (AMAZONAS, 2005).

O Projeto Avançar é um dos projetos estruturadores do Governo do Estado do Amazonas, conforme define seu Documento Base.

O Projeto Avançar, é um compromisso político do Governo do Estado do Amazonas em reverter um dos quadros mais graves da educação nacional: o da defasagem idade-ano, oferecendo condições necessárias ao desenvolvimento do Programa (AMAZONAS, 2005, p.1).

As alternativas pedagógicas na implementação de classes de aceleração é vista como um processo de ensino-aprendizagem de forma a afiançar a todos os estudantes, não apenas a democratização do acesso à escola, mas também a permanência e a conclusão do Ensino Fundamental. Assim, é proposto materiais didáticos específicos para orientar sua implementação como o Documento Base do Projeto, editado em 2005, e os livros didáticos para os alunos e o livro do professor como suportes pedagógicos.

A partir de 2008, iniciou-se a expansão do programa para outros municípios do Estado. A expansão da oferta nos municípios e do aumento da adesão das escolas no programa é algo limitado mediante ao número expressivo aproximado a 41% de distorção idade-ano nos anos finais do Ensino Fundamental que foram evidenciados nas escolas públicas em todo o Amazonas (BRASIL, 2014). Em alguns municípios, o índice ultrapassa a 50% de alunos matriculados na rede pública na situação de distorção idade-ano.

Propor a correção de fluxo escolar na rede de ensino estadual requer adoção de uma política pública bem definida, com disposição de um planejamento preciso e muito empenho operacional, técnico e pedagógico para a obtenção de bons resultados.

Em 2015, o projeto foi implementado nas escolas públicas estaduais em 24 municípios do Amazonas com atendimento restrito mediante ao contexto atual. O município de Manaus apresenta a maior concentração de alunos participantes no Projeto Avançar nos anos finais do Ensino Fundamental, foram matriculados na Fase 3 exatos 692 alunos e na Fase 4 participaram 1.833 alunos. Vale ressaltar que dos 62 municípios do Amazonas, apenas 23 ofertam turmas do Projeto Avançar em suas escolas.

Além do entendimento do contexto educacional de que emergiu o programa, é importante conhecer a proposta que o norteia, o que será tratado na próxima seção, para obter subsídios necessários a uma análise referente ao que foi proposto e ao que está sendo executado, do desenho à aplicabilidade.

2.4.1 Síntese Geral da Proposta do Projeto Avançar

Nesta subseção será apresentada a síntese da Proposta do Projeto Avançar, enaltecendo não só os aspectos pedagógicos que envolvem a estruturação do programa para o seu funcionamento no contexto escolar, como também será observado o livro didático que foi proposto no programa como apoio pedagógico elementar.

2.4.2 Aspectos Pedagógicos do Programa

O Projeto Avançar é organizado nos anos finais do Ensino Fundamental por duas categorias, Fase 3 e Fase 4⁸, que são agrupadas de acordo com a organização das turmas conjugadas por dois critérios, a idade de 15 a 18 anos e escolaridade de 6º ao 8º ano. A proposta não alcança os concluintes desta etapa, isto é, alunos matriculados no 9º ano.

O propósito inicial é verificar o nível de domínio da leitura, da escrita e do cálculo matemático dos alunos, para que seja elaborado um Plano de Ação visando atender às necessidades e corrigir as deficiências identificadas.

A identificação dos alunos para a formação das turmas deverá ocorrer por meio do levantamento das escolas, das Coordenadorias Distritais e Regionais e da SEDUC/AM.

No quadro 1, a seguir, apresentam-se os procedimentos adotados para a organização das classes do Projeto Avançar:

QUADRO 1- PROCEDIMENTOS ADOTADOS NA ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES

Procedimentos	Organização
Identificar os alunos do 6º ao 8º ano com defasagem idade-ano superior a dois anos, por ano e idade.	6º ano – 15 a 21 anos 7º e 8º ano – 15 a 21 anos
Verificar o nível de domínio da leitura, da escrita e cálculo matemáticos destes alunos.	Elaborar o Plano de Ação
Distribuir os alunos nas Fases do Projeto de acordo com o ano escolar de origem (ano escolar que está matriculado).	FASE 3 – alunos do 6º ano FASE 4 – alunos do 7º e 8º ano

Fonte: Amazonas (2005).

No tocante aos professores responsáveis pelo Projeto, devem ser profissionais que influenciam diretamente na formação dos alunos a partir de seus desempenhos balizados em conhecimentos, habilidades e atitudes. Considera-se que professores bem formados e informados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos, principalmente, de um público crescido, cunhado pelos fracassos decorrentes da própria escola, evidenciados nas multirrepetências.

Segundo Nóvoa (1992, p.18) as decisões no domínio educativo restrito têm oscilado entre o nível demasiado global do macrossistema e o nível demasiado restrito do microssistema que é a sala de aula. Emerge hoje em dia um novo conceito de instituição

⁸ Fase 3 – Atende a alunos do 6º ano do Ensino Fundamental no projeto a Fase 4 – Atende a alunos do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental no projeto.

escolar, essa espécie de entre-dois em que se decidem grande parte das questões educativas, definem aqui os contornos de uma territorialidade própria na qual a autonomia dos professores se pode concretizar.

Para Lawan (2001), o ensino é a chave para novas formas de aprendizagem, e a educação proporciona a abertura para escolhas e mudanças. Assim, nesse processo de ensinar e buscar a educação encontra-se o professor, que é um trabalhador da educação. Nessa função, tem desempenhado novos papéis e tarefas na sociedade contemporânea, que se diferenciaram nos últimos tempos, requerendo uma atenção especial ao processo de formação e desenvolvimento do trabalho desse profissional quanto ao atendimento das expectativas dos alunos.

Como um ponto de partida, a formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção. Ressalta-se que a formação não somente faz-se antes da mudança, mas, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. (NÓVOA, 1992).

Com base no documento norteador do Projeto Avançar, serão destacados no quadro 2, os aspectos pedagógicos do programa. É importante destacar que a principal diferença entre as turmas regulares e as que devem superar defasagens está na metodologia de ensino. O contexto pedagógico do Projeto Avançar, conforme apresentado no Quadro 2, direciona para uma estratégia pedagogia diferenciada na promoção de aprendizagens significativas para a superação das dificuldades dos alunos, visando à recuperação de seus estudos e à sua autoafirmação frente a um mundo em constante transformação.

QUADRO 2 - ASPECTOS PEDAGÓGICOS DA PROPOSTA DO PROJETO AVANÇAR

Objetivos	<p>Geral : Regularizar o processo escolar dos alunos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental com distorção idade-ano escolar.</p> <p>Específicos: 1. Viabilizar alternativas pedagógicas fundamentadas em aprendizagem significativa a partir do Currículo Básico e no fortalecimento de autoestima do aluno. 2. Promover o aluno, ao final do ano letivo para o ano em que apresente condições de prosseguimento regular de estudo.</p>
Finalidade	Promover em um ano o avanço de estudos para os jovens com distorção idade-ano na rede estadual de ensino.

Metodologia	Diferenciada aos educandos do projeto, permitir uma articulação associada entre a teoria e a prática através de uma aprendizagem significativa. Embasada na filosofia sócio-interacionista que visa buscar aprender a aprender, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno. Desenvolvimento de projetos interdisciplinares.
Proposta pedagógica	Com base nos princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como eixo a função equalizadora desta modalidade de ensino, garantindo aos jovens a igualdade de oportunidades para aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e competências.
Livros Didáticos	Recursos pedagógicos, que servem de subsídios pedagógicos para o educador no desenvolvimento de sua práxis. Para cada componente curricular que visa possibilitar aos jovens a formação básica e o seu desenvolvimento global.
Avaliação	Avaliação contínua e cumulativa, devendo ocorrer com enfoque cognitivo dentro de uma perspectiva de processo diagnóstico, contínuo e formativo. Resignificar a aprendizagem dos alunos. Proporcionar a recuperação paralela
Conselho de Classe	Bimestral – fazer um levantamento quanto ao desempenho de cada aluno do referido programa. Final – avaliar qual o ano (série) de destino que o aluno cursará no próximo ano, através da ponderação dos conceitos e consenso dos professores.
Encontro Bimestral	Analisar e avaliar a participação, assiduidade e as considerações de ensino e de aprendizagem de cada aluno.
Concepção de Currículo	Com enfoque a preparação dos alunos para enfrentar um mundo dinâmico em constante transformação.

Fonte: Amazonas (2005).

Dentre os aspectos pedagógicos apresentados no Projeto Avançar, evidenciam-se a sua metodologia que busca articular a teoria com a prática; a aquisição de livros didáticos adequados para atender aos alunos do programa com base na proposta pedagógica em que os conteúdos são os mesmos previstos para o nível; a avaliação com predominância no caráter formativo; a realização de reuniões e encontros periódicos na escola com os professores envolvidos no programa e com equipe gestora no intuito de realizar o diagnóstico do desempenho escolar dos alunos.

É importante ressaltar que o professor é peça fundamental para implementação da política em questão, entretanto, outras ações precisam ser observadas para a garantia do sucesso do programa, como a formação docente e o material didático adequado, para que este possa aproximar mais este profissional dos alunos com grande defasagem de aprendizagem que precisam de uma atenção especial.

Vale destacar que a forma pelos quais os professores interpretam e traduzem a proposta curricular do Projeto Avançar, no momento de sua implementação, depende de todo um contexto no qual o programa está inserido, da maneira que foi concebido na escola e na concepção do professor.

Assim, entende-se que políticas públicas não são impermeáveis, Mainardes (Mainardes e Marcondes, 2009) afirma que elas são influenciadas e modificadas no contexto da prática. No contexto das ideologias, interesses, propósitos e concepções, próprios da subjetividades dos diversos atores, se recriam e ganham novo formato.

Visando apoiar as atividades do programa, algumas ferramentas foram propostas inicialmente, como o Relatório Descritivo que resulta da análise do aproveitamento global do aluno, dos aspectos cognitivo, afetivo e social. Com isso, os conceitos bimestrais resultam da análise do aproveitamento do aluno através da ponderação dos conceitos obtidos nos componentes curriculares.

O trabalho de capacitação, feito pelas equipes da SEDUC/AM e Coordenadorias, tem como pressuposto básico o envolvimento da equipe gestora e, principalmente, de professores. O eixo do trabalho é a gestão pedagógica do projeto, com o foco informativo sobre a organização do programa, aspecto legal, metodologia, planejamento e sistema de avaliação. A capacitação formativa do contexto metodológico específico do programa, na elaboração de material didático, é uma das reivindicações dos professores que atuam no programa.

Diferente do proposto no documento orientador do programa, o professor é lotado nas turmas de aceleração através da complementação da carga horária de trabalho, e normalmente não são professores efetivos, não existindo uma seleção específica de professores para atender a este público estudantil com base numa metodologia diferenciada.

Considerando que um programa de tal relevância exige mudanças urgentes na cultura das escolas, no sentido de orientar e redimensionar todo o trabalho para a aprendizagem do aluno, se faz necessário um esforço coletivo, que consiste em enfrentar e propor soluções para os problemas detectados e priorizados na escola, bem como, na adoção de procedimentos envolvendo vários segmentos da Secretaria de Educação.

Neste caso, o esforço coletivo é a construção de uma gestão democrática e participativa, com a participação de toda a comunidade escolar na organização do trabalho pedagógico, sob a liderança do gestor e pedagogo para o sucesso da política educacional em questão. Envolve, também, a participação de toda a equipe da Secretaria de Educação que coordena o projeto, das Coordenadorias Distritais e Regionais de Educação que realizam o assessoramento e o acompanhamento das ações desenvolvidas nas escolas da sua circunscrição.

Para Condé (2012) as políticas públicas podem parecer uma caixa preta, fechada a cadeado. Não tem um sentido metafóricamente ético, ainda que assim às vezes possa parecer, mas em questão de desenho, conteúdo e processos. Daí a importância do desenho do projeto ser claro e objetivo, com metas bem definidas e alinhadas para que todos os atores envolvidos no processo de execução (implementação) e acompanhamento (monitoramento) possam contribuir para a efetivação e sucesso do programa, e com isso também, ter mais conhecimento e segurança no desempenho de suas funções.

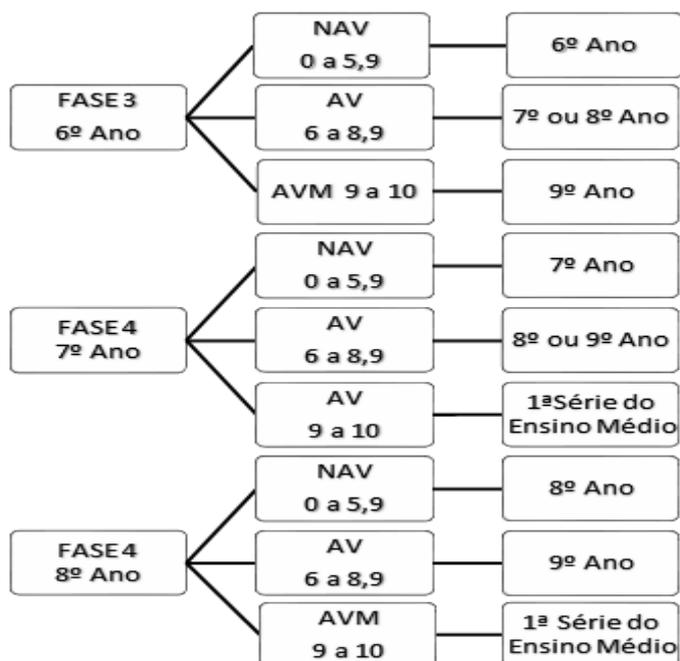
Tais contribuições são essenciais, permitindo ampla visão do sucesso das intervenções e reflexão sobre as práticas que auxiliam também para que as lições aprendidas sejam incorporadas às atividades de acompanhamento e propiciem a formulação e a execução de novas intervenções, que devem ser integradas no processo de tomada de decisões, nos seus diversos níveis, desde o político até o operacional.

Em relação ao critério de avaliação utilizado no Projeto Avançar, na verificação do desempenho de seus alunos, se utiliza dos mesmos critérios proposto às turmas convencionais do ensino regular, principalmente, quanto ao número de avaliações mínimas previstas para cada componente curricular, conforme citado na Resolução nº 48, de 27 de março de 2015, do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (AMAZONAS, 2015c).

As notas adquiridas no decorrer do bimestre letivo são transcritas no SIGEAM e transformadas através da equivalência, em conceitos⁹. Somente no final do ano letivo, os conceitos serão quadrantes de parâmetros para a definição da progressão do aluno. Conforme descrito na figura 1, a seguir, que mostra o esquema com a progressão final da turmas da fase 3 e da fase 4, na qual são apresentados o ano de origem (série), os agrupamentos da notas e conceitos e a classificação final.

⁹ Conceitos adotados para equivalência dos pontos obtidos, sendo eles: Não Avançou (NAV), Avançou (AV) e Avançou Muito (AVM).

TABELA 2 - PROGRESSÃO FINAL DO PROJETO AVANÇAR, ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Fonte: Amazonas (2014).

No tocante ao processo de avaliação, o que podemos considerar como diferencial no Projeto Avançar é a realização da reunião mensal e bimestral com o propósito de levantar um diagnóstico pedagógico da situação de desempenho e infrequência dos alunos, bem como a proposta de realização de atividades envolvendo a interdisciplinaridade.

O processo de classificação do aluno ocorre no término do ano letivo, após o período da recuperação final¹⁰ e da deliberação do conselho de classe, na Fase 3 (6º ano) e Fase 4 (7º ano), quando o aluno obtém o conceito Avançou (AV), a a pontuação final que definir a progressão do aluno.

Para um bom aproveitamento escolar, o aluno deverá obter pelo menos 60% de aproveitamento, o equivalente a 6,0 pontos de média e 75% de frequência do total de horas letivas, conforme previsto no art. 24, inciso VI, da Lei 9.394/96. No entanto, quanto maior for a nota, melhor será o conceito final, o que garantirá um avanço maior.

Vale ressaltar que avaliar é um ato extremamente complexo, cuja responsabilidade

¹⁰ Recuperação final é realizada após o resultado final anual, caso seja necessário, o aluno tem direito a realizar estudos de recuperação em todos os Componentes Curriculares.

não é competência única do professor, mas deve ser também de todos os elementos integrantes do processo educacional, alunos, pais e administradores. Essa centralização no professor apenas consolida o modelo mundial e as relações de poder, que é plenamente exercida em nossas escolas.

O fracasso escolar é visto então como uma questão individual, próprio de cada aluno e seus problemas. No entanto, não podemos responsabilizar somente ele, nem tampouco o professor, que muitas vezes, não é preparado para esta outra função, a de avaliador. Precisamos, sobretudo, rever os paradigmas da avaliação do desempenho escolar, bem como da educação como um todo, para que a aprendizagem do aluno possa ir além da sala de aula.

O modelo classificatório de avaliação, no qual os alunos são considerados aprovados ou não aprovados, oficializa a concepção de sociedade excludente adotada pela escola. O resultado da avaliação é considerado, portanto, como uma sentença, um veredito oficial da capacidade daquele aluno que fica registrado e é perpetuado para o resto de sua vida.

Como observado no documento oficial vigente, atendendo à Resolução nº 48/2015 – CEE/AM AD REFERENDUM (AMAZONAS, 2015c) que trata do processo de avaliação do ensino e aprendizagem e da recuperação final, a quantidade de avaliações são aplicadas de acordo com cada componente curricular no decorrer do bimestre letivo referente à etapa de forma obrigatória no registro do diário de classe.

O currículo ocupa um lugar central nos planos educacionais, pois é um elo entre os conhecimentos formais e saberes sociais, ou seja, entre o conteúdo programático e a prática pedagógica articuladas no Planejamento, atende ao proposto no artigo 26 da LDB de 1996 (BRASIL, 1996) e segue a mesma organização com base nas áreas de conhecimentos da Base Nacional Comum e Diversificada.

O programa desenvolvido no Amazonas segue a estrutura curricular proposta no Ensino Fundamental regular, atendendo 1.000 horas anual de atividades escolares, distribuídas nas áreas de conhecimento de Linguagens, Ciências Naturais e Matemática e Ciências Humanas e Sociais. A disciplina de Ensino Religioso é de oferta obrigatória, porém a matrícula na disciplina é facultativa. A atual versão foi aprovada em 2013, através da Resolução 07/2013-CEE/AM (AMAZONAS, 2013b).

Como já foi mencionado, a correção de fluxo requer uma mudança pedagógica, mas a referência de disciplinas e conteúdos permanecem, com isso, costuma haver a seleção dos conteúdos considerados principais para que o aluno possa aprender e prosseguir seus estudos. Nesse sentido, os livros didáticos previstos na proposta do

Projeto Avançar podem favorecer, desde que bem estruturados, a uma melhor otimização do trabalho na sala de aula.

As estratégias metodológicas e a abordagem pedagógica do Programa preconizam uma metodologia com base no conhecimento prévio do aluno, no intuito de propor condições de desenvolver suas habilidades e competências no decorrer do processo. Dentre outros recursos propostos, os livros didáticos estão presentes como subsídios pedagógicos ao professor no desenvolvimento de sua prática em sala de aula. Com isso contempla as especificidades, seleção de conteúdos prioritários de cada disciplina inserida na Matriz Curricular do Projeto Avançar.

Além do material disponível ao aluno, é proposto o livro do professor com guias de organização de conteúdos, orientações, procedimentos metodológicos e lista de atividades.

O livro didático na escola, em especial no Projeto Avançar, é um recurso importante ao trabalho do professor e para a aprendizagem do aluno, por facilitar e otimizar o tempo na aceleração e na aprendizagem dos alunos, conforme referendado na proposta.

O Programa de Correção do Fluxo no Anos Finais do Ensino Fundamental é uma proposta pedagógica com livro didático específico para cada componente curricular, que visa possibilitar aos jovens, a formação básica e o seu desenvolvimento global (AMAZONAS, 2005, p.9).

Mesmo proposto no documento orientador do programa, atualmente as escolas que têm turmas do Projeto Avançar não receberam os livros para subsidiarem os professores e alunos, o que torna mais dificultoso o trabalho do professor que atua em sala de aceleração. Na intenção de suprir o livro específico do projeto, os livros didáticos do PNL D são utilizados pelos professores, que promovem a seleção dos conteúdos de várias séries do Ensino Fundamental, buscando priorizar os conteúdos mais relevantes, para atender às particularidades de cada turma.

A falta do material didático na escola e de capacitação do professor mediante ao contexto metodológico implicam diretamente no desempenho do programa, incide a exigir do professor uma atuação ainda mais desafiadora nas turmas de aceleração.

Quando a formação de professores podemos destacar que em 2005, ano de implementação do Programa, ocorreu a primeira capacitação inicial dos professores. Participaram desta etapa todos os professores que atuavam nas turmas de aceleração, incluindo pedagogos, técnicos das equipes das sete coordenadorias e técnicos da Secretaria de Educação. A capacitação foi desenvolvida por técnicos do Centro de Ensino

Tecnológico de Brasília (CETEB).

Esta capacitação, com duração de 40 horas, abordou as linhas gerais do programa, os pressupostos básicos: desenvolvimento da autoestima, aprendizagens significativas; fundamentos filosóficos e metodológicos; a dinâmica a ser empreendida em sala de aula; os recursos didáticos de apoio ao desenvolvimento do programa; a sistemática de avaliação.

Nos procedimentos adotados na organização das salas, foram conjugados os critérios referentes à idade, ao ano de escolaridade e ao domínio da leitura e escrita verificado por meio de avaliação diagnóstica. Para isso, foi necessário dar prioridade, na composição das classes, aos alunos com idade mais elevada, até 17 anos, e identificar os alunos com defasagem idade-ano.

O segundo momento, seguindo o mesmo formato do anterior, ocorreu em 2009, por meio da contratação de uma instituição privada que atuava na capacitação profissional na área educacional.

Em outros momentos, os professores do Projeto Avançar que também atuam nas turmas regulares participam das formações realizadas pela Secretaria de Educação e Coordenadorias. No entanto, as formações não tratam das peculiaridades do programa, mas são oficinas que, em sua maioria, abordam apropriação de resultados e de concepções metodológicas das Avaliações Externas devido as escolas participarem desse processo e da política de bonificação.

Levando em consideração a importância do papel do professor na implementação do Projeto Avançar, é importante que ele tenha uma boa formação, para entender e ajudar os alunos a superarem essa problemática como é previsto no próprio documento norteador do programa.

Compreendemos a importância do papel do professor na construção do processo de ensino e aprendizagem porque se o professor tiver condições de lançar mão de estratégias para realizar o seu trabalho de forma a ativar o conhecimento, conseguiu instigar o aluno para o aprendizado (AMAZONAS, 2005, p.18).

Contudo, quanto à formação de professores das escolas que aderiram ao Projeto Avançar, evidencia-se em seu histórico a ausência de continuidade nessas iniciativas, o que intervém diretamente no processo de ensino e aprendizagem, produzindo resultados negativos no próprio programa.

2.4.3 Operacionalização do Projeto Avançar

A operacionalização do Projeto ocorre no âmbito macroinstitucional em que a Secretaria de Educação realiza o gerenciamento e as Coordenadorias Distritais e Regionais de Educação dispõem do acompanhamento, e microinstitucional, na instituição escolar, com a implementação do Programa.

A implementação na escola é o momento de verificar o quanto a política é possível, transitável, com base, em seus usuários finais, que, em nossa pesquisa, são os professores e alunos.

É importante destacar que é nesta etapa do ciclo da política – na implementação - que se observa a dinâmica da relação entre as instituições envolvidas. Isto significa que o desenho proposto inicialmente, vai sendo transformado em algo real e que deverá apresentar um bom funcionamento. Outro ponto a se destacar se refere às estratégias normatizadas pelo programa, se são condizentes à realidade local, à compreensão dos atores envolvidos, da comunidade escolar, e em especial, da gestão escolar, no entendimento do processo, da intenção à ação.

Se faz necessário, a participação e preparação dos envolvidos na implementação da política para que a efetividade do Programa aconteça. Mainardes (1998) destaca que a implementação de políticas se faz pela sua aplicabilidade. Segundo ele:

Qualquer mudança educativa não se consolida apenas através de atos legais. As leis por elas mesmas, não mudam a realidade e nem transformam a instituição. As políticas decretadas, decididas de forma vertical, sem prévia e ampla discussão com os agentes que as dinamizarão no cotidiano escolar, dificilmente conseguem efetivar-se (MAINARDES, 1998, p.26).

Contudo, garantir a eficácia na implementação de uma política é condição essencial que se assume efetivamente o papel de cada instituição. Toda política envolve planejamento e uma gama de processos e esforços para sua implementação. Para aumentar as chances de que seja bem sucedida, é necessário que sejam realizados o monitoramento e a avaliação, conforme Lück,

Ele [o monitoramento] estabelece de forma sistemática e contínua, a adoção de práticas de observação, registro dos fenômenos observados, interpretação de significados, identificação de melhorias necessárias, planejamento de ações para essa melhoria e sua implementação (LÜCK, 2000, p.11).

Portanto, para uma boa avaliação, é preciso que todo o processo tenha sido bem acompanhado, a fim de se evitar desvios do objetivo inicial e corrigir possíveis distorções

antes do final do processo.

A SEDUC/AM possui definidas, atualmente, suas finalidades, competências e estrutura organizacional na Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007 (AMAZONAS, 2007a). O Projeto Avançar, tido com uma política pública visando à correção do fluxo escolar, é assistido através do Departamento de Políticas Públicas e Programas Educacionais (DEPPE).

O sucesso do programa se deve a uma análise mais detalhada da sua efetividade na correção do fluxo escolar, que percorre do órgão central à sala de aula, da formação do professor às condições de trabalho, do desenho do programa à realidade. É fato que devemos atender a esse público, que está presente em nossas escolas e tem o direito de uma educação com aprendizagens essenciais ao exercício da cidadania, possibilitando o êxito em sua trajetória escolar, após regularização.

Na instituição escolar, o gestor tem um papel importante de integrar o Avançar ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, favorecer o trabalho do educador, estimular os educandos, acompanhar os resultados e buscar o apoio das famílias da comunidade escolar com vistas à eliminação da cultura da repetência e do abandono escolar.

Com base no documento orientador do programa, o professor tem como propósito desenvolver o trabalho interdisciplinar e promover uma aprendizagem significativa para o aluno. Assim sendo, dentre suas características, busca-se um educador que: evidencie postura de comprometimento com o sucesso escolar dos educandos; acredite na capacidade de aprendizagem de seus alunos; busque novas informações e autoformações; vivencie relações bem-sucedidas com os alunos; demonstre dinamismo na prática pedagógica; manifeste interesse em trabalhar no programa; vise à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem (AMAZONAS, 2005).

Para lidar com todas essas exigências se faz necessário a realização de formações aos professores, para que eles provindos de mais conhecimentos sobre o Projeto Avançar, dos problemas que envolvem o contexto social dos alunos e estratégias de ensino, possam contribuir e realizar uma educação igualitária, justa e mais dinâmica.

2.5 O Projeto Avançar: suas orientações e Concepções

Nesta seção, será apresentada uma análise do Projeto Avançar criado no ano de 2005 no Amazonas, tomando como referência aquilo que a política anuncia, o que ela pretende, as suas finalidades, as suas **orientações e as concepções** que diz defender com a contextualização da prática vivenciada pelos atores envolvidos na presente pesquisa. Na análise do programa enquanto uma política educacional será observado o modelo de avaliação proposto por Condé (2011).

A análise de uma política educacional é importante para que possamos ampliar a compreensão sobre a dimensão micropolítica (implementação) e adimensão micropolítica (elaboração), além de perceber em que medida a linguagem e a subjetividade, como dimensões próprias da propagação das políticas, afetam a sua implementação. É importante ressaltar que a política não é implementada sem conflitos, envolve valores, ideologias políticas, cultura de uma comunidade, intenções e ponto de vista de seus atores.

Como já foi apresentado, o Projeto Avançar tem como finalidade desenvolver a política de correção de fluxo escolar na Rede Estadual de Ensino, cujo objetivo é regularizar a vida escolar da população estudantil de 15 a 21 anos de idade do Ensino Fundamental com distorção idade-ano. Assim, como uma política voltada a fins educacionais, tem como desígnio corrigir rumos ou propor alternativas na direção de sua solução. Observa-se, então, que ela surge como um modelo *top-down* – de cima para baixo, que segue uma vertente positivista com a influência do pragmatismo da escola norte-americana. Esse modelo implica a existência de um momento anterior à ação que abarca o processo de formulação e tomada de decisão pela autoridade.

Conforme Condé (2011, p.81), as políticas públicas “emanam de uma autoridade que tem legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem”, neste caso, a SEDUC/AM torna-se responsável por gerir a implantação e implementação da política educacional de correção de fluxo através do Projeto Avançar. As políticas operam em torno de questões públicas e em torno de bens públicos, não é feita apenas por vontade, ela também faz-se por limitação.

A compreensão do Projeto Avançar, remete à abordagem das fases de políticas conforme elaborado por Condé (2012), apresentado no quadro 3, a seguir, que traz as fases e elementos centrais de uma Política Pública.

QUADRO 3 - POLÍTICAS PÚBLICAS – FASES E QUESTÕES

Fases	Questões
O problema	Qual o problema? Como se apresenta?
As informações sobre o problema	Quais os elementos centrais do problema? Qual seu alcance? Quais variáveis preciso observar? Quais as alternativas a considerar para a solução?
O desenho	Qual(is) a alternativa(s) utilizada(s)? Quais os objetivos? Qual a finalidade? Para quem? Com qual financiamento? Com que alcance?
O ensaio – o ex ante	Como se manifestaram as alternativas?
A implementação	Iniciar
Monitoramento	Acompanhar
Avaliação – ex post	O que aconteceu? E como? Quais os resultados no tempo, no custo, na vida das pessoas? Enfim, na implementação em geral?

Fonte: Condé (2012), mas sob inspiração inicial de Regonini (2001).

As fases e os elementos centrais de uma Política Pública, apontados por Condé (2012), permitem uma visão panorâmica da política proposta, deste modo, é possível acompanhar todo o seu desenvolvimento, que vai do problema, desenho, implementação, passando por monitoramento e avaliação, visando atingir o objetivo sugerido. As informações inseridas nas fases são importantes para realizar um bom diagnóstico efetivo da questão pública em tela. É um mecanismo que pode ser, ao mesmo tempo, descritivo e analítico, desde que compreendido.

No Quadro 4, a seguir, buscamos transpor a ideia da Política de Correção de Fluxo Escolar, Projeto Avançar, conforme definidas nos Documentos Orientadores para o modelo de Condé (2012).

QUADRO 4 - FASES DO PROJETO AVANÇAR

Fases	Questões
O problema	- Distorção idade-ano no Ensino Fundamental.
As informações sobre o problema	- Altas taxas de distorção idade-ano na Rede Estadual de Ensino evidenciado em resultados estatísticos, de 2003, que aproximava a 64,1% dos alunos inseridos na Rede Estadual. - Desperdício de recursos públicos.
O desenho	- Salas de aceleração. - Alternativas pedagógicas fundamentadas em aprendizagem significativa a partir do Currículo Básico e no fortalecimento da autoestima do aluno. - Oferta de livro didático específico. - Finalidade de promover, em um ou mais anos, o avanço de estudos aos estudantes. - Público estudantil do Ensino Fundamental com idade de 15 a 21 anos e atraso escolar, no mínimo, de dois anos. - É uma Política Educacional do Governo Estadual. - Atende às escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Amazonas. - Iniciou atendendo ao município de Manaus. Atualmente é aplicado em 22 municípios.
O ensaio – o ex ante	- Apresentação do documento orientador do programa, Proposta Curricular do Programa de Correção de Fluxo Escolar.
A implementação	- Implantação como plano piloto em 20 escolas de Manaus, em 2005, atendendo a 600 alunos em 20 turmas do programa.
Monitoramento	- Acompanhamento bimestral, através dos dados gerados no SIGEAM e relatórios encaminhados pelas escolas e coordenadorias à Gerência do Ensino Fundamental da SEDUC/AM.
Avaliação – ex post	- As escolas inseridas no Projeto Avançar têm reduzido a distorção idade-ano. - Os alunos são oportunizados a regular sua vida acadêmica, com isso, conseguem concluir o Ensino Fundamental e até mesmo obter promoção para a 1ª série do Ensino Médio. - Significa mudanças de vida e elevação da autoestima para o aluno. - Em 2014, o programa obteve um resultado de 61,56% de aprovação de alunos que conseguiram avançar na etapa escolar.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados nos documentos norteadores do programa.

Mediante o quadro apresentado, obtemos uma visão geral do Projeto Avançar enquanto uma política pública. Seu objetivo frente ao problema da distorção idade-ano, seu desenho inicial, sua finalidade (intenção), onde foi implantado, como ocorreu e se dá o processo de implementação, monitoramento e avaliação. A descrição de cada fase fornece informações importantes para uma análise mais consistente do próprio programa no contexto atual.

Para Mainardes (2006), em relação à abordagem do ciclo de políticas, constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais, que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais, desde a sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. Essa abordagem adota uma orientação pós-moderna, enfatiza os

processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local.

Neste sentido, uma abordagem analítica da implementação do Projeto Avançar permitirá ao gestor público conhecer melhor os contextos institucionais e seus atores, assim como as dimensões que afetam, moldam e determinam os resultados. Essa abordagem, num referencial analítico, contribui diretamente na tomada de decisões visando à melhoria dos resultados e à efetividade do programa na escola.

Vale ressaltar que o processo de formulação da política se dá em contínuas relações com uma variedade de contextos. Por isso, nem sempre o que se planeja ou pensa na esfera macroinstitucional é condizente com a realidade da escola.

O monitoramento e a avaliação são processos importantes que não podem se restringir à responsabilização apenas de um técnico institucional, porém necessita de criação de uma equipe que possa trabalhar no acompanhamento das ações e perceber as nuances que implicam no processo da implementação. O conjunto e a imparcialidade promovem uma melhor visão, mais ampla e real do contexto, possibilita enxergar possíveis falhas ou problemas que possam ameaçar seu sucesso.

Tendo como finalidade garantir uma política de correção de fluxo escolar que ofereça aos alunos condições adequadas para o seu desenvolvimento, espera-se que o sistema de monitoramento esteja comprometido, fornecendo subsídios para a gestão das ações e dos recursos necessários para uma educação de qualidade, assim como para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico.

Em relação às concepções teóricas desta dissertação, busca-se evidenciar o pensamento de cada um dos autores. Neste sentido, busca-se entender a o Projeto Avançar como uma política importante e necessária no atendimento de um público estudantil que precisa de um ensino que permita a superação das dificuldades e a inclusão social. A partir deste contexto, a formação de professores ganha relevância, visto que a prática pedagógica é um dos pilares do Projeto, para que o aluno alcance o sucesso almejado.

Buscamos em Condé (2012) as concepções que tratam do processo das políticas através das ideias de agenda, formulação, implementação e avaliação permitindo a compreensão geral do campo das políticas, que é importante para entender o Projeto Avançar como uma política educacional de grande relevância na correção do fluxo da rede estadual de Ensino, favorecendo uma visão panorâmica e as possibilidades de (re)desenhar e (re)avaliar as ações propostas no decorrer do ciclo.

No mesmo sentido, Mainardes (2006), ainda referente às políticas educacionais brasileiras, traz uma reflexão sobre suas possibilidades e a análise com a abordagem do “ciclo de políticas” e evidencia que no contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e à recriação. Assim, fica evidente que o professor exerce um papel significativo na política aqui posta, pois a maneira que ele pensa e que acredita, influencia diretamente o processo de implementação, com isso ele poderá atender ou contrapor aos objetivos propostos pela política.

Fernandes (2006), destaca que essas políticas apontam somente a partir dos anos 60 e foram desenvolvidas mais enfaticamente políticas de não reprovação por gestores de diferentes redes públicas de ensino do país.

Essas políticas, intensificadas na década de 90, denominadas de promoção automática, progressão continuada e ciclos, configuraram-se como medidas polêmicas e desafiadoras, sobretudo por não integrarem projetos educacionais amplos com discussões prévias com os professores e condições adequadas para implantação. Mas, ainda assim, apresentaram resultados significativamente favoráveis ao aumento das taxas de aprovação e descongestionamento do fluxo. (FERNANDES, 2006).

Candau (1997), ao refletir sobre os processo de formação docente, afirma a necessidade de se formar o professor, tendo em vista, que ele é o principal agente de transformações do processo educacional e por isso a importância de investimento neste campo da formação. Nesse sentido, a formação continuada passa a ser significativa quando realimenta a formação inicial e se volta à prática cotidiana do professor, por isso não pode ser vista de forma isolada, mas com base no contexto escolar e de sua cultura.

Abordamos também Lück (2000), que destaca a escola como uma organização que sempre precisou mostrar resultados - o aprendizado dos alunos, porém nem sempre são positivos. A sua defesa ao estímulo da gestão compartilhada em diferentes âmbitos da organização escolar, nos remete ao entendimento, que nasce um ambiente favorável ao trabalho educacional, que valoriza os diferentes talentos e faz com que todos compreendam seu papel na organização e assumam novas responsabilidades.

Com relação às classes de aceleração, Parente e Lück, (2004) realizaram um levantamento sobre experiências de correção de fluxo implantadas no Brasil na década de 1990. Diante dos resultados encontrados, as autoras recomendam que as redes de ensino desenvolvam medidas paralelas para atacar as causas da defasagem, e avaliem a efetividade dos programas e seus resultados. Enfim, ainda sobre os programas desenvolvidos, as mesmas autoras asseveram que as metodologias se mostraram muitas vezes inadequadas à faixa etária dos alunos, e que o critério fundamental para matricular

os alunos – alunos com defasagem, matriculados no ensino fundamental – foi por vezes ignorado.

Embora a correção de fluxos seja uma influência para que o aluno volte a estudar, deve ser questionado sobre os meios de tornar estes programas eficientes a ponto de garantir que os discentes tenham um aprendizado sem nenhuma defasagem.

Nesse processo, Prado (2000) afirma que,

[...] é preciso que haja um olhar mais atento ao desenvolvimento da escrita e leitura, ou seja, para o letramento do aluno, de forma que ele seja capaz de interpretar e compreender textos e, sobretudo, possa fazer uso dessa leitura e escrita na prática social.

Conforme Sampaio (2000), o processo ensino/aprendizagem é iniciado com a seleção de conteúdo do currículo do ensino fundamental de forma mais abrangente, para que possa contribuir de forma significativa com a permanência e a aprendizagem dos alunos.

O processo de ensino se desdobra em organização dos conteúdos de forma a serem questionados e buscados contato com diversas situações e materiais, explicação e sistematização, bem como em ocasiões para a fixação e aplicação, ao problematizar a prática social; isso se faz de maneira intencional e explícita, para que os alunos também entendam o que estão fazendo para aprender e como podem intensificar e aprofundar seu processo pessoal de conhecimento, como podem adquirir e melhorar suas habilidades de leitura, escrita, organização do tempo e de seus materiais de estudo – assim, se entende o ensinar para fazer aprender, que se avalia por acompanhamento constante, observado, registrando e intervindo no processo para ajudar os alunos a seguir progredindo. (SAMPAIO, 2000, p.62)

Isso porque, a maioria desses alunos apenas quer passar para as séries subsequentes não se preocupando com a aprendizagem e, o que é pior, Segundo Patto (1993) os professores não recebem formação adequada para lidarem com esses alunos e acabam facilitando a aprovação desses em nome das estatísticas de governo.

[...] o fracasso da escola pública elementar é o resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos. Uma hipótese: acredita-se inicialmente, que os alunos que frequentam turmas de aceleração dos estudos e coreção de fluxo escolar não conseguem alcançar os objetivos dos programas de aceleração de aprendizagem. (PATO, 1993).

Com esse entendimento, respaldado sobretudo nesses teóricos, fundamentamos nosso objeto de pesquisa, que é a efetividade do Programa de Correção de Fluxo- Projeto Avançar, contrastando os objetivos declarados e os efetivamente alcançados.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 O Método

Este trabalho é um estudo de caso, realizado em 2017, em uma escola da rede pública estadual de ensino fundamental, em Manaus-AM, para Investigar o Programa de Correção e Fluxo - Programa Avançar, na escola Sebastião Norões, tendo em vista comparar os objetivos proclamados, seu funcionamento e seus resultados.

O estudo de caso é uma pesquisa qualitativa, classificada como descritiva, porque tem como objetivo elucidar um problema. Para Gil (2009), a escolha do método de estudo de caso, o pesquisador pode conduzir a pesquisa com muito mais flexibilidade, pelo fato de não existir um procedimento padrão a ser seguido para a solução do atual problema que a pesquisa visa investigar, “favorecendo a exibição de dados, a comparação entre os casos e unidades de análises e a descoberta de significados, assim como a construção de teorias”. (GIL, 2009, p.133)

Existem outras razões para se escolher o estudo de caso para a pesquisa: quando a questão de pesquisa se concentra no ‘como e porquê’; quando não são necessários controles de comportamentos; e quando se analisam eventos contemporâneos. Assim, de acordo com a quantidade de pessoas envolvidas, mostraram-se pertinentes as abordagens qualitativa e quantitativa, bem como a observação sistemática em sala de aula.

A pesquisa trata-se de um estudo descritivo, realizado com os alunos matriculadas no Projeto Avançar do Ensino Fundamental de uma Escola Pública da cidade de Manaus, com faixa etária entre 14 a 21 anos de idade.

3.2 Tipo de Estudo

Estudo de Caso. Gil (2009). Nível: Descritivo, Interpretativo e Avaliativo. Método: analítico, descritivo de corte transversal.

3.3 Período de Realização do Estudo

Foi realizado no período de fevereiro de 2017 a março de 2018.

3.4 A Escola Estadual Sebastião Norões

A Escola Sebastião Norões, foi criada através do Decreto Nº 12921 de 05 de abril de 1990, iniciaram suas atividades em 02 de março de 1990, com 463 alunos matriculados no Ensino Fundamental, com nove salas, funcionando nos três turnos. Atualmente a escola possui 16 salas de aula, e atende 1456 alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio nos três turnos.

O quadro de funcionário da escola é composto pela equipe de gestão (01 gestora, 01 pedagoga e 01 apoio pedagógico); 64 professores em sala de aula, 02 professores na sala de mídia e 01 professor-coordenador de projeto. Na parte administrativa temos uma secretária e 03 funcionários. No setor da equipe de serviços gerais temos 9 funcionários, 08 merendeiras e 4 agentes de portaria.

A Escola oferece, para o Ensino Fundamental I e II, o Programa de Correção de Fluxo - Projeto Avançar, para os anos iniciais (Fase 2 e 3) no turno matutino e para os anos finais (Fase 4) no turno vespertino. Oferece também o Ensino Médio e a Eja (Educação de Jovens e Adultos) no turno noturno, com a demanda de 1456 alunos distribuídos nos três turnos.

A avaliação dos alunos do Ensino Regular considera os aspectos de aproveitamento dos estudos e da frequência, ambos reprovativos por si mesmos. O Rendimento Escolar do aluno será aferido ao final de cada bimestre letivo, obedecendo à escala de valores de 0 (zero) a 10 (dez) pontos em cada bimestre. Os alunos do Programa de Correção de Fluxo Escolar - Projeto Avançar que após o término do ano letivo, não alcançar os conceitos AV (avançou) ou AVM (avançou muito) com o mínimo de 6,0 (seis) pontos, não terão direito a recuperação final, serão automaticamente reprovados.

3.5 O Cenário do Estudo

A população de estudo está composta por 34 alunos do Programa de Correção e Fluxo – Projeto Avançar (Fase 4) do Ensino Fundamental II, matriculados no ano de 2017 na Escola Estadual Sebastião Norões, localizado na zona Norte da cidade de Manaus/AM.

Em 2012, o Programa foi implementado na escola com 3 turmas: uma turma na FASE 1 (com alunos que nunca estudaram) e duas turmas FASE 2 (com alunos que já haviam estudado por pelo menos um ano). Durante o período de 2012 a 2018 a escola ofereceu 35 turmas de avançar e atendeu 1064 alunos, desses 496 foram aprovados (ou

seja, conseguiram avançar), 295 evadiram, 87 foram transferidos, 94 foram reprovados por nota e 92 reprovados por falta, conforme podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 5 - RESULTADO DAS TURMAS DO PROGRAMA AVANÇAR DE 2012 A 2018

RESULTADOS	ANOS							TOTAL
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	
Nº TURMAS	02	09	09	03	04	05	03	35
AL. MATRIC.	61	261	278	80	112	170	102	1064
APROV.	38	129	116	45	39	77	52	496
REPROV. F	02	19	30	01	08	23	09	92
REPROV. N	14	16	25	11	05	15	08	94
TRANSF.	01	19	24	08	11	16	08	87
DESIST.	06	78	83	15	49	39	25	295

FONTE: ATA DE RESULTADOS FINAIS DA ESCOLA PESQUISADA (PRÓPRIO AUTOR).

A continuação descreveremos o Rendimento do Programa da FASE 4 (nosso objeto de estudo) no período de 2014 a 2018.

QUADRO 6 - DEMONSTRATIVO DE RENDIMENTO DOS ALUNOS DO PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO – PROJETO AVANÇAR (FASE 04), DE 2014 A 2018

RESULTADOS	ANOS					TOTAL
	2014	2015	2016	2017	2018	
Nº TURMAS	05	04	01	03	01	14
AL. MATRIC.	143	128	31	105	34	441
APROV.	70	59	09	59	20	217

REPROV. F	04	-	-	06	04	14
REPROV. N	12	11	-	10	02	35
TRANSF.	07	09	-	09	02	27
DESIST.	50	48	22	21	06	147

FONTE: ATA DE RESULTADOS FINAIS DA ESCOLA PESQUISADA (PRÓPRIO AUTOR).

De 2014 a 2018 a escola ofereceu 14 turmas da FASE 04 do Avançar, com 441 alunos matriculados. Desses, 14 foram reprovados por falta e 35 por nota, 27 transferidos e 147 desistiram. Dos 217 alunos aprovados apenas 4 deles conseguiram avançar para o 1º ano do Ensino Médio, um (1) em 2015 e três (3) em 2017.

3.6 Coleta de Dados, Procedimentos e Instrumentos

A modalidade de pesquisa escolhida, estudo de caso, teve o objetivo de aproximar-se tanto quanto possível do objeto de estudo (Turmas do Avançar – Fase 04) e examinar profundamente as variáveis que o integram. Para isso, recorreu-se às fontes primárias e secundárias.

3.6.1 Instrumentos da Pesquisa

As fontes primárias contêm dados relacionados ao objeto de estudo e tem origem na opinião dos indivíduos pesquisados. Os instrumentos utilizados foram entrevista, questionário e observação sistemática das salas de aula do Avançar (Fase 04)

A entrevista consistiu num conjunto de perguntas previamente elaboradas com posterior registro das respostas. O questionário foi respondido por escrito pelo próprio respondente. A observação sistemática foi o acompanhamento das atividades desenvolvidas no Projeto de Correção de Fluxo Escolar - PAV dentro da unidade escolar selecionada.

3.6.1.1 Entrevista

A modalidade de entrevista semiestruturada, foi escolhida em virtude de ter um roteiro pré-definido e, também, permitir um diálogo livre “[...] a fim de levantar motivações,

crenças, percepções e atitudes [...] (Martins, 2006, p.27). Os documentos obedecem ao mesmo roteiro para todos os agentes a serem entrevistados, a amostra é homogênea, composta de pessoas com traços em comum, o que, neste caso, é o envolvimento ou contato que tiveram com o PAV (Programa Avançar).

A entrevista semiestruturada seguiu roteiro prévio e foi escolhida por permitir contato pessoal com o entrevistado, flexibilidade, observação de sua opinião e do contexto geral, e possibilidade de comparação das respostas. Os indivíduos fazem parte da gestão, construção, implantação e implementação do PAV (Programa Avançar), e suas respostas à entrevista favorecem a apreensão de suas formas de avaliá-lo.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos respondentes, a fim de garantir fidedignidade das opiniões emitidas e eliminar perda de informação. Além disso, foram feitas perguntas secundárias para esclarecer melhor o significado da fala do entrevistado.

3.6.1.2 Questionário

O questionário foi escolhido por possibilitar atingir maior número de pessoas, economia de tempo, ser respondido pelo próprio entrevistado, permitir maior confiança nas respostas pelo anonimato (favorecer maior liberdade de expressão), respostas com maior rapidez, mais uniformidade na análise, quantificação e categorização prévia das respostas.

Os questionários foram respondidos por 14 das turmas do Programa Avançar (Fase 4) dentro da própria unidade escolar. Esse instrumento foi composto por perguntas fechadas e abertas de acordo com as variáveis a serem pesquisadas.

3.6.1.3 Observação sistemática

Martins (2006, p. 23) define a técnica da observação como uma atividade sensorial. Ela permite “[...] a coleta de dados de situações, envolve a percepção sensorial do observador” conforme este mesmo autor (p.24). O autor ainda ressalta que num estudo de caso essa técnica é imprescindível e deve ser feito um roteiro antecipado daquilo que será observado.

Elaborou-se um roteiro de observação com base nos princípios do Programa Avançar estabelecidos pela SEDUC/AM e fez-se a observação em todas as classes formadas pelo projeto na escola escolhida.

3.6.1.4 Fontes secundárias

A pesquisa em fontes secundárias se constitui na análise de documentos, tais como: manuais elaborados pela SEDUC/AM sobre o Projeto, Proposta Curricular do Programa e Projeto Político Pedagógico da escola.

3.6.2 Análise documental

Foram analisadas as fontes oficiais do projeto (documentação direta): manuais, da Secretaria da Educação do Estado do Amazonas, dados sobre defasagem idade-série no site do Inep, relatórios gerenciais da equipe do Departamento de Políticas e Programas Educacionais e da Gerência de Ensino Fundamental da SEDUC/AM, responsáveis pela operacionalização do Programa, LDB, bem como outras fontes sobre o atraso escolar.

Estes processos serviram para fornecer conhecimentos sobre o projeto (relatórios de outras pesquisas, dados de recenseamento etc.), trazer informações sobre o tema, explorar o problema a ser estudado, conhecer a situação atual do tema, construir um referencial teórico, escolher as variáveis, planejar a pesquisa e fundamentar a escolha das técnicas de pesquisa que darão apoio às análises dos dados coletados e conclusões (MARCONI; LAKATOS, 1996).

3.6.3 Análise de Dados

A análise dos dados coletados visa à formulação de conclusões sobre o problema pesquisado, articulando-o com o referencial teórico. Conforme Dencker e Via (2001, p. 176): A interpretação é a busca do sentido mais amplo dos resultados da pesquisa. Ela tem que estabelecer uma continuidade, ligando resultados de diferentes estudos e levando ao estabelecimento de conceitos explicativos.

Assim, foram feitas a avaliação da abordagem qualitativa e a análise qualitativa da coleta de dados quantitativos e suas respectivas interpretações. Gomes (apud MINAYO 1994, p.69) aponta três finalidades para esta fase do estudo: entendimento dos dados coletados; ratificação ou não das hipóteses e/ou resposta às questões orientadoras; expansão do conhecimento sobre o objeto. (MINAYO, 1994, p.69).

As categorias de análise foram definidas previamente com o objetivo de analisar as categorias de análise definidas previamente e foram buscadas no contexto das entrevistas.

Foram analisadas as respostas de cada entrevistado por categoria de perguntas. A seguir, foi feita a pré-análise dos depoimentos, que consistiu no agrupamento das respostas fornecidas. Posteriormente, as respostas foram comparadas (por categorias) com o objetivo de verificar semelhanças ou divergências, e confrontadas com as opiniões dos estudantes sobre os aspectos do projeto.

Neste tópico delinea-se a caracterização e o desenvolvimento da pesquisa bem como a apresentação dos dados coletados a partir da análise de documentos e dos depoimentos de alunos e educadores, visando organizar os elementos necessários para o estudo entre objetivos propostos no Programa de Correção de Fluxo e os resultados alcançados na turma do Avançar (Fase 4), do ano de 2017/18, da escola Sebastião Norões.

CAPÍTULO IV

MARCO ANALÍTICO

4.1 Apresentação dos Resultados

Um dado interessante que merece destacar é que na escola as turmas de Avançar estão compostas com mais de 30 alunos e segundo o Programa inicial de Aceleração, essas turmas deveriam ser compostas por no máximo 25 alunos, já que elas necessitam de um atendimento diferenciado.

Para identificar o perfil do docente, foram feitas perguntas sobre sua escolaridade, sexo, curso de formação, tempo de experiência como docente, tempo como docente nesta escola, faixa etária, como se deu sua escolha pela docência, se se sente realizado nesta profissão, o que precisa ser modificado para que o professor tenha melhores condições de trabalho, se leciona em outras escolas, além desta, em quantas turmas leciona, que avaliação faz de seus alunos em geral, que dificuldade e/ou facilidade eles apresentam.

Os professores entrevistados na quase totalidade são do sexo feminino, com faixa etária entre 30 e 50 anos, nível de escolaridade superior com formação em Licenciaturas diversas.

Foi solicitada a gestora da escola autorização para realizar a pesquisa e logo após foi comunicado aos professores e estudantes sobre os propósitos da investigação. Conforme informação dos professores que estão no Programa Avançar, nos primeiros anos do projeto o resultado foi melhor do que nos últimos anos, como podemos observar nas palavras do PROFESSOR 1:

Veja bem, nos primeiros anos tínhamos um acompanhamento mais de perto. Os alunos tinham material didático, os professores tinham capacitação, nos últimos anos, com a crise, não veio nada disso e estamos utilizando a mesma metodologia que no ensino regular. (PROFESSOR 1).

O PROFESSOR 1 continuou seu relato, descrevendo assim o que pensava: “[...] eu não quero ser professora, não quero ser sofredora”. O tempo passou e

começou a repensar, lembrar sua história de vida, e escolheu a área de docência dentro da graduação em Licenciatura (a professora além de licenciada em pedagogia é também psicóloga); teve outras experiências profissionais, que não era o contato com a sala de aula.

Atualmente, sente-se realizada na profissão, só leciona nessa unidade escolar, e relatou: *[...] tem os dissabores [...] tem momentos que a gente se sente desmotivada [...] que não vai alcançar. [...] eu sinto que a minha desmotivação pode ser uma peça chave na despreparação de meus alunos [...]. (PROFESSOR 1).*

Essa mesma profissional disse: *[...] só posso citar do local que eu trabalho [...] eu acho que nosso maior entrave ainda é a comunidade. (PROFESSOR 1).*

.Outro professor destacou situação socioeconômica: *[...] a vizinhança aqui mora em área vermelha [...] e por mais que a gente tente fazer dos nossos alunos multiplicadores [...] é uma questão social bastante complicada. [...]A questão das drogas interfere demais. (PROFESSOR 5).*

Deste depoimento pode-se perceber que o docente tem consciência da influência e importância subjetiva de seu papel na sala de aula, na relação com os estudantes e na aprendizagem deles.

4.2 Resultados das entrevistas com a Coordenadora da SEDUC, gestora e professoras entrevistadas

A coordenadora do Programa é graduada em Pedagogia, e trabalha na sede da SEDUC desde o início do Programa. É professora efetiva com 18 anos de exercício como professora e coordenadora da rede pública. Faz parte da equipe do Programa Avançar, acompanhou todo o processo de implantação e no momento é mediadora entre Coordenadorias regionais e escolas.

A gestora da escola onde se desenvolveu a pesquisa tem graduação em Pedagogia. O cargo de gestora é preenchido por indicação, com mandato por tempo indeterminado, estando a atual diretora no seu segundo mandato. É

professora efetiva com 05 anos de exercício, sendo dois deles como gestora. Foi escolhida para ser entrevistada em virtude do importante papel da gestão escolar, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros.

Cinco professores de diferentes disciplinas, que atuam nas turmas do Avançar- FASE 04 foram entrevistados, buscou-se ouvi-los sobre sua experiência docente nas salas do Programa e especificamente, sobre as condições organizacionais e pedagógicas que levaram à sua efetividade ou não, enquanto um Programa de Correção de Fluxo. Foram quatro professoras e um professor, apenas uma delas era efetiva, com muitos anos em sala de aula.

Os outros eram Processo Seletivo Simplificado-PSS e a cada dois anos tem seu contrato cancelado, tendo que passar por um processo simplificado para renovar sua contratação. Isso prejudica o andamento do Programa, posto que a cada dois anos esses professores são renovados.

Foi, também, realizada entrevista com uma professora multiplicadora, da Coordenadoria Distrital 07, que acompanha as turmas do Programa Avançar e também é responsável dos repasses das capacitações dos professores. Esta professora multiplicadora é formada em pedagogia e desenvolveu um trabalho de assessoramento à escola, nas salas de aulas, dando apoio aos professores, além de repassar as capacitações quanto aos conteúdos e as metodologias aplicadas de acordo com a Proposta do Programa.

Tanto a diretora quanto os professores foram importantes para a investigação em razão de poderem opinar com mais propriedade sobre o impacto do Programa de Correção de Fluxo-Projeto Avançar no contexto escolar, uma vez que é na sala de aula que a proposta toma sua forma real e é viabilizada.

4.3 Resultados das entrevistas com os Alunos

Foram entrevistados 14 alunos dos 20 que frequentavam a Fase 4 do Avançar, numa turma composta por 34 alunos matriculados. Dos pesquisados, todos eram do sexo masculino, com idade entre 16 a 23 A maioria dos entrevistados é de família pobre, de um ambiente familiar desequilibrado, cujos pais são separados e a mãe ou os avós são o arrimo da família.

Cada aluno entrevistado respondeu a perguntas sobre seu perfil relacionadas à: série, sexo, se era repetente ou não, quantidade de membros da família, a profissão dos pais e se desempenhava alguma atividade profissional.

4.4 Resultados das Categorias de Análises

Para atender aos objetivos estabelecidos para a pesquisa, tendo em vista verificar o grau de efetividade pedagógica do Programa de Correção de Fluxo – Avançar (FASE 04), na escola Sebastião Norões, foi formulado categorias de análise dos dados.

A seguir, far-se-á a descrição do que foi verificado em cada uma das categorias:

QUADRO 1 - CATEGORIAS E ASPECTOS ANALISADOS

CATEGORIAS	ASPECTOS ANALISADOS
1. Objetivos declarados no Programa com relação ao desempenho dos alunos.	Verificar em que grau esses objetivos foram alcançados, tendo por base os depoimentos dos alunos e seu desempenho cognitivo na prova da escolaridade aplicada.
2. A organização	Nesta categoria foram agrupados elementos relacionados com a organização e gestão e o clima institucional do trabalho
3. Organização e formas de desenvolvimento dos conteúdos.	Verificar se os conteúdos trabalhados em sala de aula foram efetivados de acordo com o proposto no Programa.
4. Metodologia de ensino	Averiguar se a metodologia aplicada estava de acordo com a do programa e se ela repercutiu de forma positiva ou negativa no desempenho do aluno
5. Modos de avaliação	Avaliar de que forma os professores estavam avaliando os alunos.

FONTE: (PRÓPRIO AUTOR).

4.5 Resultados das entrevistas a partir dos objetivos esperados do desempenho dos alunos

Foram arrolados aqui aqueles mesmos mencionados no documento do MEC (2009), a saber: que resgatem o autoconceito e a autoconfiança em relação à capacidade de aprender; que adquiram bases para dar continuidade aos estudos; que seja elevada a sua autoestima. A análise buscou verificar em que grau esses objetivos foram alcançados, tendo por base os depoimentos dos alunos e seu desempenho cognitivo na prova de escolaridade aplicada.

O Programa de Correção de Fluxo-Projeto Avançar estabeleceu-se nas escolas de Manaus de forma muito rápida, sem que os atores (gestores, professores, alunos, pais, coordenadores) desse processo tivessem tempo de refletir sobre a sua importância e eficácia. As entrevistas realizadas com os alunos da escola investigada trouxeram elementos relevantes para a análise dessa circunstância.

As expectativas dos formuladores do Programa, expressas nos objetivos, eram de que os alunos resgatassem a autoconfiança em relação à sua capacidade de aprender. Uma vez mais confiantes, especialmente pela atitude positiva dos professores em relação ao seu êxito escolar, estariam mais motivados a estudar. Essa expectativa, no entanto, não parece ter sido realizada.

Observou-se que os alunos egressos demonstraram nos depoimentos que o Programa não deu a eles a autoconfiança necessária para continuar os estudos no ensino regular. Por exemplo:

Nunca pensei que quando saísse do Avançar tivesse tanta dificuldade de aprender. O que aprendi não tinha nada a ver com o Ensino Médio. Os professores riam da gente quando eu falava que fiz o Avançar. Eu não falo pra ninguém que fiz o Avançar. (ALUNO 4).

Quando a gente tava lá era bom, pois todo mundo falava que a gente ia passar para o Ensino Médio, mas tô sentindo muita dificuldade para acompanhar as aulas, principalmente em física, química e biologia. Acho que é porque não chegamos a ver essas disciplinas antes. (ALUNO 8).

As respostas desses alunos mostram uma atitude negativa em relação ao Programa, pelo menos em relação ao objetivo esperado de prover aos alunos mais confiança em si próprios. Se o objetivo principal do Programa seria cuidar da autoestima, percebe-se que para boa parte dos alunos, essa expectativa não se confirmou.

Na verdade, apenas o Aluno 1 demonstrou estar de bem com a vida, ter a autoestima elevada, com segurança para desenvolver suas atividades escolares e profissionais. Continua estudando e está empregado.

Acho que eu preciso estudar mais, só sinto um pouco de dificuldade porque trabalho. Quero fazer faculdade e ser advogado, quem sabe chego a ser delegado! Esse é o meu sonho e o da minha mãe também. (ALUNO 1).

Por outro lado, essa não é a expectativa de outros alunos:

Eu só vou na escola porque minha mãe me obriga, ela diz que prá gente ter trabalho tem que estudar, mas a escola é muito chata. (ALUNO 2).

Eu vou porque tenho dó dela, mas nunca gostei de estudar e só tirei notas baixas no 1º bimestre. Mas a minha mãe quer que eu estude, quer que eu seja médico. (ALUNO 5).

Esses mostram as esperanças depositadas no estudo por parte da família - no caso aqui, da mãe - porém, sem êxito. Quando os alunos não estão motivados, ou se a escola não consegue motivá-los, não alcançam resultados positivos, frustrando os pais.

Também na fala dos professores não transparece uma visão positiva do Programa. Ressaltam as dificuldades de lidar com esses alunos, tidos como “indisciplinados”, “difíceis”, “marginais”, “drogados” e reconhecem que fizeram muito pouco para que esses alunos tivessem elevada a sua autoestima e conquistassem novas aprendizagens.

No primeiro depoimento, parece haver consciência do que poderia ter sido feito, por exemplo, visita à família, cumprir as etapas sugeridas no planejamento.

Mas, afirma a professora: “a escola não tem ajuda da família nem a família consegue controlar esses meninos”.

Os alunos do Avançar são difíceis, juntou numa sala alunos indisciplinados, com muitas dificuldades de aprendizagem e acharam que a gente ia fazer milagres...impossível (...). Os alunos interessados aprendiam, a maioria não. Como eram salas difíceis, a gente tinha de resgatar também a família. Às vezes não era só a metodologia, como ela tava sendo trabalhada na escola. Também tinha o lado social, às vezes aquele aluno deixava de ir à escola por problema na casa dele. (PROFESSORA DA COORDENADORIA 07).

A gente fazia esse trabalho de dar apoio, quando tinha reuniões, a gente discutia porque o aluno não tava indo na escola e a pedagoga ia à casa dele saber o porquê das faltas. Às vezes o aluno não vinha a escola porque estava envolvido com coisas ilícitas. A gente perdi muitos alunos no Avançar, às vezes comparava alunos do Avançar com os do regular, e não é mesmo. A gente termina cansando e deixa de apoiar esses alunos. O trabalho deixou a desejar, os professores só iam atrás desses alunos quando a equipe ia, ou no final do ano, por exigência da gestora. O Avançar dá muito trabalho, e o que dá trabalho não é muito bom. Tem professor que é muito acomodado e o Avançar, para dar certo, tinha que cumprir todas as etapas e não era feito isso. Tanto o lado humano, tinha que estar junto e isso ficou muito a desejar. Havia muita dificuldade em manter as salas de Avançar, começava com 30 alunos e terminava com 8, 9, máximo 15. (PROFESSORA DA COORDENADORIA 07).

Nas duas provas resolvidas pelos alunos egressos não se obteve resultado satisfatório, ficando as notas entre 2,0 e 4,0. A dificuldade maior foi nas questões de matemática. Na produção de texto foram melhores e conseguiram pelo menos dialogar com o texto apresentado.

Não que houvesse uma clareza nas respostas, mas deu para compreender que tinham mais facilidade para desenvolver as atividades dessa disciplina, ao contrário da Matemática que, em média, acertaram apenas uma questão das que foram propostas.

Não tinha só o lado da metodologia, o lado social, a família, qualquer coisa que acontecia na escola, jogava a culpa nos alunos do Avançar, tinha muitas dificuldades, era aluno muito difícil. Eu via o lado do trabalho que tinha de ser feito fora da escola. Mas o interessante quando a gente conseguia fazer o trabalho de trazer ele de volta pra escola, a escola não conseguia segurar ele (...) Teve muita escola que não abraçou o Avançar. Muitos professores não conseguiram aceitar o Programa e nem a se adaptar a ele. Enquanto política educacional ela não foi boa. Para a escola que não abraçou o Avançar, ela sentiu que o projeto fracassou (PROFESSORA DA COORDENADORIA 07).

Dos 3 alunos que foram para o Ensino Médio, apenas 2 aceitaram fazer a prova, um se recusou. Demonstrou que não se sentia bem com a entrevista e que também não estava se sentindo bem levantar questões de foro íntimo, como por exemplo, a repetência e os anos fora da escola.

A atenção voltou-se para a baixa autoestima que continua prevalecendo no seu histórico.

(...) falavam que os alunos do Avançar não faziam nada e passavam, mas não era bem assim não, era porque a metodologia era diferenciada, era um tratamento diferenciado e por isso às vezes não era bem visto. Eram alunos com muitas dificuldades, multirrepetentes, alunos que começavam e depois desistiam. (PROFESSOR 3).

(...) A maioria dos alunos não conseguia desenvolver as atividades, precisava que a gente fosse trabalhando individualmente com cada aluno e às vezes não dava certo (PROFESSOR 3).

[...] acho que o programa de Aceleração não é uma coisa boa, pois juntou alunos com muitas dificuldades numa mesma sala, eles não tinham noção da importância desse trabalho. (PROFESSORA 1).

Brincavam muito, eram indisciplinados, não faziam as tarefas (PROFESSORA 1).

Este último depoimento parece querer relativizar o desempenho escolar dos alunos no Programa aos insucessos anteriores, como também, à utilização de um tratamento diferenciado a esse tipo de aluno. As dificuldades eram muitas. Tiverem baixo rendimento no 1º bimestre e estão tendo muita dificuldade em acompanhar os estudos, apenas um aluno se sente mais seguro. Isso vem confirmar que o acesso ao Ensino Médio não teve uma preparação prévia e nem um acompanhamento previsto no Programa. Eles chegavam e enfrentavam uma realidade diferente e sentiram essa diferença. Isso também é exclusão.

É possível entender, a partir do depoimento dos alunos, das professoras e dos resultados da aplicação da prova, que esses alunos saíram do Avançar com muitas dificuldades de aprendizagem, mostrando sua baixa eficácia em relação ao propósito de possibilitar-lhes a continuidade dos estudos. O fato de numa turma de

32 alunos, apenas três teve acesso ao Ensino Médio, não assegura que esses alunos tenham efetivamente consolidado as aprendizagens escolares.

Eu sei de alunos que estão fazendo faculdade. Mas tem alunos também que nem terminou o ensino médio. Porque no Avançar era preparado com uma metodologia diferenciada, quando eles chegam no Ensino Médio têm um choque, um impacto. Pois esses alunos não têm condições de acompanhar o ritmo do professor de ensino médio [...] (PROFESSORA COORDENADORA 07).

As falas dos sujeitos desse Programa demonstram a incerteza dos que saíram do Programa e foram encaminhados para o Ensino Médio, quanto à sua aprendizagem. Na sua maioria os alunos eram reprovados já no primeiro ano. Muitos lá permaneciam até desistirem. Dos alunos egressos que foram entrevistados, a queixa foi a de que o Ensino Médio é uma realidade diferente da que eles tiveram no Avançar.

Segundo dados do SAEB (2016), esses alunos quando avaliados [...] em Língua Portuguesa, quando submetidos às provas do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), estes alunos apresentam uma média de desempenho ligeiramente mais baixa do que a média dos alunos de todo o Brasil.

O que se constatou com base nas informações coletadas é que o rendimento dos alunos do Programa Avançar ficou bem abaixo dos alunos de classes regulares. O que dá a entender que o Programa, mesmo tendo objetivos bem propostos, na prática não se efetivou o que havia sido proposto (GESTORA DA ESCOLA).

Diante dessas considerações, o que significou na vida dos professores e alunos o Programa de Correção de Fluxo? Essa pergunta foi feita à gestora do Programa e aos professores, com a intenção de compreender a consonância entre os objetivos esperados do Programa e a sua realização na prática. Enquanto a gestora dizia que a escola se preparava para receber esse Programa com muita vontade de acertar, a maioria dos professores o via com desconfiança e desinteresse.

Os que o viam com bons olhos, fizeram uma leitura da proposta metodológica e, por entenderem que havia uma possibilidade de construir uma

prática de ensino que poderia sanar o problema da defasagem, resolveram aderir. As verbas deixaram de chegar e não havia material de suporte, a escola deixou de fornecer o livro didático, o professor disponha de pouco tempo e às vezes compartia turmas de Avançar com as turmas regulares.

No último ano, a nossa sala de Avançar estava à deriva, com poucos alunos, tinha dia que professores ministravam aulas para quatro alunos. Sem investimento, e professores desmotivados, os alunos é que ficavam prejudicados (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Os investimentos em recursos materiais eram uma condição importante para a efetividade da aprendizagem, pois sem um material adequado na sala de aula, o passo a passo do material de apoio apresentado para os professores fica quebrado, pois, conforme o manual de orientação do Programa Avançar os materiais pedagógicos eram imprescindíveis para desenvolver as atividades previstas.

Eu nunca vi com bons olhos as turmas do Avançar, acreditava que é apenas para as estimativas do governo, agora confirmo que é para isso mesmo, pois os alunos matam as aulas e temos que avaliá-los quando vem, e eles não querem nada. (PROFESSORA 1).

E no final do ano tem que passar de qualquer jeito. Quando há reprovação, refazemos os Conselhos muitas vezes, para não deixar nenhuma dúvida, só fica mesmo retido aqueles que não assistiu praticamente nenhuma aula ou com alguma deficiência, eu não queria falar isso, pois acredito que não fica bem, mas é a verdade (PROFESSORA 1).

Na verdade, as classes de Aceleração surgem como fórmula mágica para reduzir custos e melhorar as estatísticas educacionais, já que esses alunos não entram no índice do IDEB. (PROFESSORA 2)

A fala da professora vem ao encontro do que muitos autores constataam em relação ao Programa de Correção de Fluxo, em todo o Brasil. No entanto, com o passar do tempo, perceberam que na prática era tudo muito diferente. Ou seja, a visão otimista foi gradativamente diminuindo. Por que o que fora proclamado, efetivamente não se confirmava, o conteúdo estava difícil de ser cumprido, o

material era inadequado para as salas de aceleração, difícil de entendimento tanto para professores, quanto para alunos.

4.6 Análise da organização do ambiente escolar

Nos documentos, o ambiente escolar deveria ser uma das grandes preocupações do projeto pedagógico, no sentido da escola prover um clima diferenciado para receber os alunos, sabendo-se que se apresentavam à escola com um histórico de vida complexo.

A despeito disso, a gestora afirmou que tem feito um empenho para organizar melhor o ambiente escolar e de aprendizagem dos alunos da turma do Avançar.

As carências do espaço físico, de material, de qualificação dos professores e, até a desvalorização salarial do trabalho dos professores, são fatores que podem comprometer o êxito escolar.

A estrutura antiga dificulta até na aprendizagem. Apesar de termos uma biblioteca não temos um profissional que a organize e a sala fica praticamente fechado o ano todo, termina servindo de depósito de livros didáticos que sobram da entrega para os alunos. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Com relação à infraestrutura física e material, não se pode dizer que a escola onde funcionou o Programa atendeu a esse quesito. As salas do Programa Avançar e as salas do ensino regular funcionavam na mesma escola e as salas em nada diferenciavam uma da outra.

As exigências eram de que as salas deveriam ter 25 alunos cada, prevendo-se recursos financeiros para compra de material de expediente e de apoio, material permanente, recursos pedagógicos e didáticos. Havia, também, a previsão de recursos para investimentos na organização das turmas e na continuidade na formação dos professores.

Essa não é uma escola atraente, o que é uma pena, as salas de aulas são quentes e sujas, com as paredes todas pichadas. Temos muitas

dificuldades para manter um ambiente de aprendizagem. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA)

Consequentemente as equipes não souberam conduzi-lo conforme exigia a Proposta. Gestora, professores, e alunos durante as entrevistas tiveram a mesma percepção: apesar de ser uma proposta tida como boa, faltou um conjunto de condições para sua implementação.

Nos dois últimos anos não tivemos investimentos para o Programa Avançar. E aí dificultou muito para os professores, que sem material tinha que improvisar (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

A última reforma na escola ocorreu em 2014, uma reforma de urgência com a troca do telhado e a reforma do muro da escola, pois ambos tinham desabado, provocando enorme transtorno para todos. Em razão disso, as salas do Avançar acabaram sendo improvisadas no pátio da escola. Contudo, em seu depoimento, a gestora admite que o ambiente escolar, em relação à área física, equipamentos e material, é precário.

A escola não estava preparada para receber esses alunos, o projeto dizia que a escola deveria ter certa estrutura e não tinha, mas ninguém se preocupou com isso, foram já contando os alunos com idade entre 14 e 16 anos retirando-os da sala regular e já montando as salas de Aceleração. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Realmente essa parece ser a realidade das classes de Avançar em Manaus. Por mais que tenha se falado nas boas intenções, a escola não estava apta para a implantação de um projeto tão arrojado, pois a escola, direção, professor, alunos, comunidade, não foram preparados com antecedência e a sua chegada pegou todos de surpresa.

Foi uma correria muito grande na escola. Nem deu para pensar direito no que estava acontecendo. Na minha opinião, faltou planejamento (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Segundo palavras da gestora do Programa da SEDUC, nenhuma das escolas que implantou o Programa teve uma organização eficaz para a sua implementação, tanto na parte da estrutura física quanto na parte pedagógica.

Eu estava assustada, com tudo muito rápido, nem sei pensar direito, só sei que não deu certo porque nem todo mundo entendia o projeto e as pessoas que estavam repassando a ideia, também não sabiam explicar. Durante todo esse tempo, a gente viu que a escola não estava preparada, nós os professores mesmo capacitados, não tínhamos segurança para dar essas aulas. (PROFESSORA 2).

Segundo uma das professoras entrevistadas, uma proposta que, declaradamente, propunha uma nova abordagem de conteúdos e da prática docente, deveria ter sido estudada com bastante antecedência, bem antes de ser colocada em prática. A maior parte das entrevistadas disse que foram pegas de surpresa e isso dificultou a preparação para a elaboração dos planos de ensino. E declaravam que trabalhavam com essas turmas porque não tinham escolha, se pudessem trabalhariam com alunos do ensino regular.

Eu achei até, que era pior que o livro didático, pois não podia sair do conteúdo previsto ali. Ficavam todos policiando a gente. No final, terminei usando o livro didático das turmas regulares. (PROFESSORA 2).

O bom desenvolvimento do trabalho dependia muito dos planejamentos, mas estes, na maioria das vezes, eram improdutivos, devido à falta de interesse dos professores e devido a outras dificuldades já mencionadas em relação ao entendimento ou aceitação da proposta e ao tempo muito curto para cumprir o planejado.

As Coordenadorias Regionais ficavam presa a SEDUC, que demorava a fazer o curso de capacitação. O professor ao iniciar o ano, só ia ser capacitado lá no final de maio ou junho e ia fazendo um trabalho atropelado, sem saber bem o que estava fazendo, se estava correto a maneira de trabalhar (PROFESSOR 3).

Em outros estados, como por exemplo, no Estado do Paraná, pôde-se confirmar os limites no desenvolvimento e na efetividade desse programa. Analisando os resultados obtidos no Paraná, escrevem Lück e Parente:

Em vista das dificuldades de aprendizagem dos alunos que repetiam e abandonavam a experiência escolar devido a uma baixa motivação, a uma baixa autoimagem, insuficiente estímulo em casa e frequente inabilidade da escola em ajudá-los a superar estas dificuldades, pode-se entender que os resultados revelam um quadro positivo. Todavia, deve ser observado que, após o primeiro ano do programa, quando este deixou de ser uma novidade, ele começou a reproduzir as mesmas práticas das classes regulares, como pode ser constatado pelas suas taxas de fracasso escolar (Lück e Parente, 2007, p. 24-25).

E em Manaus não foi diferente. Por ocasião das matrículas, o número de alunos na sala era em média de 30 a 33 alunos, quando acabava o ciclo restavam entre 12 a 14 alunos. Essa situação mostra que o Programa repetia as mesmas práticas das séries regulares, desmotivando professores e alunos, pois persistiam as aulas tradicionais, sem um planejamento adequado, sem formação continuada aos professores.

Enfim, o despreparo dos professores, sem qualificação para lidar com os alunos do Avançar e aos demais fatores de degradação social associados à sua história de vida, ficam explicitados os elementos intraescolares e extraescolares promotores da inclusão escolar e social.

4.7 Análise do desenvolvimento dos conteúdos

Para um Programa que almejava a aceleração escolar visando ajudar os alunos a retornarem ao ensino regular, em condições iguais de aproveitamento em relação aos alunos sem defasagem idade-ano escolar, considerou-se importante verificar o que constava no Programa sobre os conteúdos escolares.

Conforme proposto nos documentos da SEDUC/AM (AMZONAS, 2005), a intervenção sobre o processo ensino-aprendizagem se inicia com a seleção cuidadosa de conteúdos de ensino do currículo do ensino fundamental,

suficientemente abrangente e favorável à reinserção e continuidade dos alunos no processo de aprendizagem.

O Programa determina que:

O processo de ensino se desdobra em organização dos conteúdos de forma a serem questionados e buscados, contato com diversas situações e materiais, explicação e sistematização, bem como em ocasiões para fixação e aplicação, ao problematizar a prática social; isso se faz de maneira intencional e explícita, para que os alunos também entendam o que estão fazendo para aprender e como podem intensificar e aprofundar seu processo pessoal de conhecimento, como podem adquirir e melhorar suas habilidades de leitura, escrita, organização do tempo e de seus materiais de estudo - assim se entende o ensinar para fazer aprender, que se avalia por acompanhamento constante, observando, registrando e intervindo no processo para ajudar os alunos a seguir progredindo (AMAZONAS, 2005 p.43).

Nessa linha, o Programa propunha que os alunos atendidos aprendessem e avançassem no percurso escolar. A sua proposta pedagógica tinha como primeiro passo, a afirmação de que os alunos são capazes de aprender. E as condições para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico consistiam em: uma proposta pedagógica com uma nova abordagem de conteúdos e da prática docente, a organização de um ambiente escolar apropriado, tempo para reuniões e estudo de professores, menor número de alunos por classe e um horário de aulas menos fragmentado.

A seleção de conteúdos na Proposta incidiria sobre noções e conceitos que atuavam como eixos ou núcleos articuladores para assimilar os demais. Consideravam-se ainda, outras aprendizagens, de responsabilidades das várias disciplinas relativas a habilidades básicas do trabalho escolar, ligadas a leitura e escrita.

Quanto a essa categoria, a preocupação foi a de verificar se esse conteúdo foi realmente uma das preocupações dos professores. E se foi efetivado de acordo com o proposto no documento (AMAZONAS, 2005).

Com essa categoria, observamos que os professores não conseguiram realizar o que estava previsto na Proposta, ou seja, a seleção e organização dos conteúdos para as turmas do Avançar. Na proposta eram apontados os alvos e o

professor teria que organizar o conteúdo e buscar bibliografia fora do material do Programa de Avançar para responder as fichas. Essa tarefa não foi assumida por vários professores. Com isso, não se assegurava um conteúdo mais sistematizado.

É verdade que nos encontros de capacitação havia as oficinas, mas sua oferta era espaçada e, quando realizadas, eram muito rápidas para que os professores aprendessem o necessário para aplicar em sala de aula. Essas oficinas destinavam-se a desenvolver as atividades das fichas, normalmente desenvolvidas em grupos, onde os professores tentavam responder de acordo com os seus conhecimentos prévios e depois havia a socialização do que havia sido discutido nos grupos, para se chegar a uma possibilidade de solução.

Tal desinteresse estaria perfeitamente justificado devido à forma como a proposta foi repassada para os professores. Como ter os bons resultados que eram exigidos, como estar interessados se não foram incentivados e, muito menos, preparados para essas novas abordagens? Seria injusto jogar a culpa exclusivamente nos professores, numa situação em que todos os envolvidos na implantação tinham uma parcela de culpa, inclusive a Secretaria Estadual de Educação.

Na prática, os encontros de capacitação eram para planejamento e nunca para discutir a realidade de cada um. O material era discutido enquanto subsídio para repassar conhecimento para os alunos. Não havia projetos, apenas nas aulas da Língua Portuguesa trabalhava-se projetos determinados pelo próprio material, aos professores só cabia seguir o que determinava o manual.

Em resumo, a seleção e organização dos conteúdos a partir de pontos de chegada ou alvos (tal como apareciam na Proposta) ficou no papel. Perguntados por que não seguiram a orientação da Proposta, isto é, organizar os conteúdos a partir desses alvos, não souberam responder.

Com isso, também não conseguiram colocar nas fichas de avaliação, o nível em que os alunos haviam chegado com relação àqueles alvos e nem registrar as intervenções necessárias para que avançassem na aprendizagem. Essas fichas eram preenchidas para cumprir tabela.

Sua função era servir como histórico escolar dos alunos, por isso estavam arquivadas na secretaria da escola. Uma rápida consulta a essas fichas mostrou que

estavam extremamente mal elaboradas, deixando uma marca da falta de respeito pela educação da juventude.

A própria diretora desabafou:

É uma vergonha encaminhar essas fichas numa transferência, da forma como elas são entregues pelos professores, sem nenhum cuidado, sem coerência. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Por razões bastante presumíveis em relação à forma de implementação do Programa e ao comportamento profissional dos professores, fica explicado o insucesso no ensino dos conteúdos e, por consequência, na aprendizagem dos alunos. O que se esperava no sentido de o conteúdo ser constituído por uma seleção cuidadosa, possibilitando a reinserção e continuidade dos alunos no processo de aprendizagem, isto não se confirmou.

Enfim, o resultado da prova de escolaridade aplicada aos alunos egressos mostrou que, na Proposta, o conteúdo não teve a importância proclamada e o que se queria mesmo era que os alunos avançassem para o Ensino Médio, independente se aprendiam ou não esses conteúdos.

4.8 Análise das entrevistas a partir da metodologia de ensino do Programa

A metodologia do Programa tinha como pressuposto possibilitar aos alunos a criticidade, aparecia ao leitor como algo novo, arrojado. Os professores tinham consciência disso, mas viam com muito medo “esse novo”, principalmente por não conseguirem se estruturar, planejar, antes de dar início à formação das classes de Aceleração. Era um novo, mas chegado de surpresa e sem planejamento.

Com relação a esta categoria, os documentos apresentavam orientações muito próximas das que regem a organização das turmas de ciclos (do Ensino Fundamental I), entre elas: respeito ao ritmo individual das aprendizagens; expectativas de desempenho conforme as características individuais (e seus limites) acompanhamento individual (consciência do próprio progresso).

A metodologia aplicada no Programa de Correção de Fluxo, de acordo com o documento (SEDUC, 2004) deveria considerar: a) o respeito ao ritmo individual das aprendizagens; b) expectativas de desempenho conforme as características individuais (e seus limites); c) acompanhamento individual, para auxiliar o aluno a ter consciência do próprio progresso. (SEDUC, 2004)

Nesta categoria, a análise procurou verificar se esses aspectos foram contemplados e, mais do que isso, como repercutiram (positiva ou negativamente) no desempenho dos alunos após sua saída da escola.

Os professores relatam a seguir como receberam a notícia da implantação do Programa:

Acho que é para preparar o aluno para o Ensino Médio com aprendizagem, usando um material diferente, com fichas individuais, e em grupo. (PROFESSORA 3).

O aluno era um sujeito ativo, individual e a gente tinha que se esforçar para que realmente eles aprendessem a se tornar alunos críticos (PROFESSORA 4).

É relevante fazer uma menção específica ao material didático do Programa. O Programa apresentava um material com conteúdos e atividades diferenciadas das atividades do livro didático, através de fichas, o que chamava a atenção dos alunos. Esse material, como já dito anteriormente, consistia de um livro de apoio para o professor e fichas para os alunos responderem.

A proposta em si, era muito boa, era um trabalho diferenciado, onde leva o aluno ele mesmo buscar o conhecimento, você não dá nada mastigado. (PROFESSOR 2).

E realmente a proposta em si, eu considero muito boa, apesar de ser muito difícil. Se não tiver uma capacitação para o profissional, com certeza ele vai sentir muita dificuldade de estar trabalhando nesse projeto (PROFESSOR 5).

O que se viu durante toda a investigação foi à confirmação da existência de um material didático sem efetividade para os alunos do Programa Avançar porque uma proposta considerada boa não deu resultado positivo? O que realmente faltou? A coordenadora do Setor de Desenvolvimento e Avaliação, da Secretaria Estadual

da Educação, afirmou em uma entrevista que o Programa foi um fracasso e foi mais além, disse que a causa desse fracasso foi o descompromisso dos professores, principalmente quanto aos conteúdos a serem dados. Entretanto não se confirmou que o único culpado tenha sido o professor.

A metodologia era nova, a proposta era bem diferente e todo mundo ficou muito resistente. Mas quem fez as capacitações, como eu, via com outro olhar, mas quem não fez viu de forma diferente, foi muito difícil, havia muita discórdia a gestora passou por maus momentos. Tínhamos que ter um olhar diferenciado pra esses alunos. (PROFESSORA 2).

Em relação ao acompanhamento individual, houve pouco destaque nas respostas às entrevistas sobre a importância ao trabalho individualizado, tão enfatizado no documento da SEDUC. Ao que consta, dirigentes e professores não fizeram nada diferenciado em relação a essa característica metodológica do Programa.

Com o tempo então a gente aprendeu a olhar ele diferente. Sabia que tinham objetivos e procurei fazer ele aprender. Cada aula era um desafio, e com esses desafios a gente ia aprendendo a preparar as nossas aulas e aprendendo a respeitar esses alunos (PROFESSORA 3).

O Professor 3 afirmou, embora sem ênfase, que havia um olhar individualizado, que ele ia até a carteira dos alunos para acompanhar mais de perto uma tarefa. Mas, os outros entrevistados não esclareceram se esse trabalho era feito e de que forma.

Pode ser que, pela sala ter poucos alunos (a sala com 30 alunos matriculados tinha uma frequência diária de no máximo 15 alunos) o atendimento individualizado acontecia, pois, o professor ficava mais próximo e poderia acompanhá-lo mais de perto porque havia poucos alunos na sala, devido à rotatividade. (PROFESSORA 4).

Uma semana vinha um grupo de alunos, na outra semana outro grupo. Os alunos faltavam muito de acordo com as falas dos professores. Ele teve parcela de culpa sim, mas justifica-se em parte por ter sido essa proposta de cima para baixo.

Imposta por política de governo e que prejudicou muito na construção dos alunos e dos próprios professores.

Se as culpas podem ser atribuídas aos professores, também é preciso avaliar o papel de todos os envolvidos nesse processo, pois todos colaboraram para que a proposta não se efetivasse, ou por medo do novo, ou por descompromisso ou, mesmo, por resistência a ela. Também sobre a implementação, seria preciso identificar onde falhou o próprio Estado e o a direção da escola. (PROFESSORA 4).

Se essas aulas já vinham preparadas, cabia ao professor apenas desenvolvê-las. O planejamento, como já foi dito era para leituras de textos teóricos variados e resolver as atividades das fichas, além das notícias do programa.

O professor nesse caso seria um mero executor. Cabe aqui uma reflexão sobre o papel do professor.

Quando essa proposta foi implantada, todas as vias direcionavam para uma escola democrática, aberta, com conteúdos de acordo com a realidade de cada escola. Mas em nenhum momento isso concretizou, ao que tudo indica ainda permanece resquício da velha linha tecnicista. (PROFESSORA 2).

O professor pode passar por alienado ao receber tudo pronto sem ao menos questionar. Mas é importante salientar sem querer entrar no mérito dessa questão. A escassez de emprego e a sobrecarga de trabalho do professor o leva a estabelecer essa rotina.

No início da implantação o Programa as escolas receberam muitos livros, jogos e um material que ajudou os professores a melhorar a qualidade de suas aulas, mas infelizmente não foi por muito tempo.

Durante o programa a escola recebeu livros, relacionados com a aprendizagem dos alunos, recebeu jogos matemáticos, livros na área de ciências, Geografia, eu acho que assim de início teve muito apoio pedagógico com esses recursos para trabalhar (PEDAGOGA DA ESCOLA).

Eu gostei muito, num tava acostumado a ter material individual, cada aluno tinha um tesoura, uma calculadora para ajuda a fazer as atividades da ficha (ALUNO 1).

A fala da professora denota a insatisfação quanto ao material para ser trabalhado com as salas do Programa, poderia ser bom para alunos que não tinham dificuldades de aprendizagem, não tinham um histórico de fracasso, com multirrepetências, e abandono.

A aplicação do material produzido pelo Cenpec atraiu os olhares de grande parte dos profissionais que defenderam a sua efetividade mas, para muitos professores esse material seria mais bem aproveitado se trabalhado no ensino regular. (PROFESSORA 1).

O material era bom, mas difícil de trabalhar com alunos como os que foram para a sala do Avançar (PROFESSORA 1).

Nas mãos de professores motivados, os recursos providos pela Proposta seriam preciosos instrumentos que apoiariam o professor e instigariam os alunos, motivando-os, tal como confirma uma das professoras entrevistadas:

Ele era completo, como era uma sequência didática, então as aulas já vinham preparadas, tinha toda uma sequência. Não se podia pular etapas, porque já foi estudada, planejada para seguir essa sequência. Além desses módulos, ainda tinha material de apoio e tinha as orientações também. (PEDAGOGA DA ESCOLA).

Como as oficinas, por exemplo, a gente trabalhava as oficinas dentro das salas de aulas e aprendia como trabalhar nas capacitações. Durante o programa a escola recebeu livros, relacionados com a aprendizagem do Avançar, recebeu jogos, jogos matemáticos, livros na área de ciências, Geografia, eu acho que assim de início teve muito apoio pedagógico com esses recursos para trabalhar (PEDAGOGA DA ESCOLA).

Por outro lado, triste foi constatar que esse material (material individual do aluno) durou pouco, pois logo se esgotou e não foi repostado, portanto, insuficiente para o professor desenvolver um bom trabalho. Mas, havia por trás de tudo isso, outros fatores intervenientes, uns já relatados, pelos quais não se trabalhou adequadamente com esse material, seja pelas dificuldades dos problemas, seja por desinteresse dos alunos, que não colaboravam para um melhor aproveitamento.

O material que trabalhava lá era difícil. Precisava de muita orientação. O que ele propunha, a maneira de trabalhar, era preciso para que fosse um sucesso, que as capacitações fosse feitas nas épocas certas. Para que ele tivesse realmente condições de oferecer um trabalho melhor. Esse é o diferencial (PROFESSOR 3).

Além do material do professor que orienta de forma detalhada as atividades ali sugeridas, desde a problematização do assunto a ser tratado até a sistematização dos conteúdos abordados, aponta, ainda, momentos de avaliação, todas com base em registros tanto do professor, quanto do aluno. Na apresentação do material de havia um quadro síntese das propostas de trabalho de todas as disciplinas, incluindo sugestões para um trabalho interdisciplinar.

Era bom, eu gostava. Mas às vezes era muito chato, repetia muito nas fichas, todo dia era ficha, só ficha, ficava mandando a gente desenhar, desenhava muito e eu não entendia porque, assim a gente não aprende nada! Todas as disciplinas eram iguais, só mexia com as fichas. Não tinha outra coisa (ALUNO 3).

O material didático para uso do professor não teve a efetividade pregada pelos idealizadores, teve falta de clareza dos conteúdos a ensinar, pois a Proposta indicava apenas os alvos de aprendizagem; os encontros de capacitação não foram suficientes para os professores entenderem melhor os objetivos reais das atividades propostas.

Não sei dar minha opinião do material, pra mim é o certo, senão os professores não entregavam ele pra nós, né?. (ALUNO 3).

Eram fichas pra responder. Os professores explicavam a matéria e depois entregava as fichas pra responder. O material era bom, mas muitos ficavam num assunto só, toda vida, cansava. Tinha textos e fichas, só isso, tinha que desenhar, construir maquete, e muitas outras coisas (ALUNO 4).

As disciplinas de Artes, Língua Inglesa e Educação Física, tinham um material diferenciado. As atividades e material de apoio eram criados pelos próprios professores. Resta fazer uma avaliação final em relação ao material oferecido no Programa. Mesmo que os manuais de apoio de cada área dessem explicações para

o professor, somente sua leitura não dava subsídios para colocá-las em prática. Quando perguntado sobre a reação dos alunos quanto ao material utilizado, o professor 6 deu a seguinte resposta:

No início eles não aceitavam muito bem não, eles achavam que era só brincadeira, desenhar, mas depois eles foram acostumando e começaram a gostar. (ALUNO 6).

Já não bastava o desafio de trabalhar com alunos com graves dificuldades de aprendizagem, tinham os professores que trabalhar com um material de difícil entendimento. Ou pode-se perguntar se a Proposta foi, de fato, pensada para alunos com dificuldades de aprendizagem? Em realidade, pela dificuldade de trabalhar com o Manual, os professores terminavam usando os livros didáticos do Ensino Regular.

Na introdução do Manual do professor do Avançar aparecia no primeiro parágrafo: “Professor, o desafio que você tem pela frente é bastante grande, [...] não faça nenhuma atividade sem ter lido com muita atenção as considerações sobre a perspectiva metodológica de resolução de problemas” (AMAZONAS, 2015- p. 11).

O material do Programa de Correção do Fluxo Escolar – Projeto Avançar (material didático-pedagógico elaborado pela equipe da SEDUC) consiste de um conjunto de três volumes (volume, 1, 2, e 3) para os professores das disciplinas Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, e em fichas para os alunos tanto para atividade individual quanto em grupos, cartazes e jogos didáticos.

Esse quadro apresentava o conteúdo, noções e conceitos e as habilidades. Mas, a maioria dos professores que trabalham com as turmas do avançar desconheciam esse material e trabalhavam, com essas turmas, da mesma forma que trabalham com o Ensino Regular.

A Proposta punha desafios que os professores não estavam preparados para enfrentar, por conta das poucas capacitações, formações continuadas sem direcionamento, rotatividade dos que não se adequavam ao Programa, resistência ao material pela falta de planejamento adequado.

Enfim uma série de fatores que contribuíram para que o professor fosse culpado e responsabilizado pelo fracasso do Programa.

4.9 Análise das entrevistas com relação às formas de avaliação

O Programa trazia indicações muito claras de como deveria ser feita a avaliação da aprendizagem. Havia a avaliação diagnóstica da turma, seguida das orientações detalhadas sobre a avaliação em processo, indicando os avanços desejados de desenvolvimento do aluno em cada disciplina, pontuando os marcos de aprendizagem que deveriam ser observados e perseguidos no acompanhamento de cada aluno.

A avaliação como acompanhamento de um percurso de aprendizagem, sempre mediado pelo conteúdo (o que o aluno aprende), mas também pelo sujeito (como cada aluno aprende).

Pela proposta do Programa, havia uma prioridade na busca da integração do ensino e da aprendizagem, em que a avaliação só faria sentido se incidisse sobre as produções dos alunos e o trabalho realizado pelo professor (AMAZONAS, 2015).

Conforme definido no documento (AMAZONAS, 2015), antes do planejamento das atividades pelo professor, deveria ser realizada a avaliação diagnóstica, para identificação do estágio em que se encontravam os alunos no domínio de conteúdos. A partir daí, seriam propostas atividades tanto para a classe toda, quanto para pequenos grupos, visando “atender às necessidades de aprendizagem específicas”.

Seguindo tendências teóricas correntes, a avaliação era vista “como um acompanhamento permanente da aprendizagem dos alunos, que deve indicar seus progressos e dificuldades e orientar o planejamento das atividades”. Portanto, a avaliação proposta para as turmas de Avançar é diagnóstica, contínua, de modo que o aluno está sendo avaliado a todo instante e isso a torna relevante, pois deixa de ser quantitativa, não tem o peso da nota.

Essa é a orientação da SEDUC/AM, quanto às possibilidades de avaliação dos alunos do Programa. Porém a realidade é outra, inclusive as falas de vários entrevistados não confirmam ser a avaliação diagnóstica. As avaliações eram feitas bimestralmente e de forma simplista, não tinha o caráter de uma avaliação diagnóstica e muito menos contínua. Já que havia uma necessidade de lançar uma

nota no diário digital. Além disso, os alunos faltavam muito às aulas e tinham muita dificuldade de fazer as tarefas

Por isso, o fato de não ter prova, não ajudou a tornar melhor a avaliação, pelo contrário esta deixou muito a desejar nas salas do Avançar. Durante as entrevistas, os professores deixaram claro sua insegurança quanto à forma de avaliar, e a sua revolta por ter que aprovar os alunos de qualquer forma.

A gente tinha que avaliar os alunos, com registros bimestrais e era humanamente impossível dar conta de fazer um registro para cada aluno escrevendo tudo sobre os avanços e dificuldades no percurso deles durante o bimestre, e eles faltavam muito, mas tinha que ser avaliado. (PROFESSORA 1).

Nos Conselhos de Classes havia muita discussão quanto a isso, pois avaliar quem não vai na aula, pensa? Não tem como... mas era explicado pra gente que se um dia ele for, deveria ser avaliado nesse dia. Era um sufoco, nos Conselhos de Classe fazer esses relatórios e explicar as faltas e como foi avaliado. Muitos professores simplesmente enrolavam (PROFESSORA 1).

A avaliação era muito difícil no Avançar, só tínhamos as fichas, olha, eles tinham muita preguiça de produzir textos e faltavam muito, ficava difícil de avaliar. Todos os alunos tinham muitas dificuldades. (PROFESSORA 2).

A falta da prova, ou seja, de avaliações escritas, dificultou a avaliação dos professores, que devido às muitas faltas dos alunos não tinham como avaliá-los. O simples ato de preencher fichas não lhes daria subsídio para avaliar e nem detectar as dificuldades. Não que a prova devesse ser a única forma de avaliar, mas sem uma boa preparação, os professores não poderiam iniciar um processo avaliativo em outras bases.

A gente num tinha muito apoio da pedagoga, nem da gestora. Literalmente, nos jogavam na jaula dos leões e tínhamos que virar sozinhos. Eram muitos problemas que a gente enfrentava. A falta da prova deixava os alunos sem responsabilidade, não queriam nada com nada (PROFESSORA 2).

[...] não davam receitas prontas, cada um tinha que avaliar de acordo com sua realidade. Eu sentia que os professores tinham muito medo de avaliar. Os registros eram bastante pobres, eu tô dizendo na minha área, que é Ciências. (PROFESSORA DA COORDENADORIA 07)

Os registros bimestrais, eram simplesmente soltos sem especificar as reais dificuldades que os alunos tinham, somente deixavam claro que tiveram ou não avanços, mas não especificavam onde e nem como poderiam ter encaminhamentos (PROFESSORA DA COORDENADORIA 07)

[...] nos Conselhos Escolares era o momento de entregar e comentar sobre os registros de avaliação, que eram feitos dos alunos e esses registros acompanhavam as fichas individuais dos alunos, mas era só pra cumprir etapas, não adiantava muito, não (PROFESSOR 3).

Havia na fala dos professores muita preocupação quanto à avaliação. Não acreditavam naquilo que estavam fazendo. Era-lhes exigido uma avaliação sem pré-requisitos. Avaliar simplesmente por avaliar.

Outro dado relevante é sobre a insegurança no momento de preencher os relatórios bimestrais de avaliação pelo professor. Em nenhum momento de avaliação foram-lhes ensinado como e o que preencher.

Para Libâneo (1999), a avaliação é uma análise qualitativa sobre os dados considerados importantes do processo de ensino e aprendizagem, e vai auxiliar o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Ampliamos a fala do autor, afirmando que para os alunos também é muito importante a avaliação para que eles possam ter mais segurança no seu percurso escolar.

Segundo Luckesi (2002):

[...] A avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários [...] (p. 81).

Nos registros de avaliação os professores não conseguiram identificar as reais dificuldades dos alunos, pois parece que se sentiam muito inseguros quanto a uma avaliação de cunho mais qualitativo. Em relação a esse aspecto, Hoffmann (1991) destaca que as finalidades das práticas avaliativas estão profundamente

interligadas ao conceito que o docente tem de avaliação e à prática que utiliza no cotidiano escolar e, especialmente, aos fins do processo de ensino aprendizagem.

O que se constatou na pesquisa, foi precisamente a ausência desses requisitos. Ou seja, conforme declarações da pedagoga e da gestora da unidade escolar, os resultados do Programa não foram satisfatórios em boa parte pelo fato de que as avaliações da aprendizagem não foram realizadas conforme o proposto pelo Programa.

Quanto à avaliação, os professores deixaram muito a desejar. A avaliação era através de registros bimestrais. Os professores não faziam registros diários e, quando deviam entregar o relatório bimestral era uma correria, não sabiam nem o nome dos alunos. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Perdia-se muito tempo em os Conselhos para os professores localizar determinado aluno. Nessa questão, as avaliações com notas têm dado mais certo. Desde que adotamos esse sistema, por sugestão dos professores, ficou bem melhor, pois a nota deixa o processo mais organizado e os alunos se comprometem mais com as avaliações. (GESTORA DA ESCOLA PESQUISADA).

Informalmente, a professora da Coordenadoria 07 (COD-07) disse:

O que me deixou preocupada desde o início, foi a forma de avaliação. O fato de não ter nota, deixava os alunos muito à vontade, faziam as fichas quando queriam. Faltavam muitos às aulas. E isso prejudicava o processo ensino aprendizagem. A nota infelizmente polícia o docente e o discente. Isso é cultural, não nos acostumamos com o fato de avaliarmos nossos alunos com conceito. (COORDENADORA PEDAGÓGICA – COD-07).

A importância das ações de formação continuada está clara na fala da coordenadora pedagógica da Coordenadoria 07. Em se tratando de um Programa dessa proporção deveria ter vários encontros de preparação. Os professores, antes de terem sido convocados para os primeiros encontros, já deveriam estar cientes do que era o Programa. Imposto, não poderia ter sido bem-sucedido, principalmente porque não foram preparados para isso. Uma preparação prévia com certeza daria mais condições da atuação docente.

É preciso preparar os nossos professores, e isso não aconteceu no Programa Avançar. Foi imposta uma nova forma de avaliar e ninguém sabia direito como fazê-la. Para mim esse foi um dos graves problemas encontrados nas turmas do Avançar. (COORDENADORA PEDAGÓGICA – COD-07).

Em relação à avaliação mais global, da implantação e aceitação do próprio Programa, ficou claro nos depoimentos a resistência dos professores e até de dirigentes. Fica uma forte impressão de que boa parte dos profissionais que teve o encargo de levar o Programa à frente o fez para cumprir determinação da SEDUC.

No começo foi muito discriminado, até os professores falavam muito mal, os alunos das salas comuns discriminavam todos do Avançar, foram momentos muito difíceis, a gente nem sabia como tratar esse assunto, mas depois todo mundo acostumou e ficou bom. Ficou igual uma sala comum. (PROFESSORA 5).

Pelo que se pode apurar, resta afirmar que as questões da avaliação da aprendizagem devem ser tratadas com muita seriedade e relevância nas turmas do Avançar pelo perfil de alunos que essas classes recebem.

De início eu acho que foi até surpresa, muitas acharam muito bom. Outras tiveram aquela preocupação com aquela ideia. “Será que o Avançar vai mesmo melhorar o ensino do meu filho? (PROFESSORA 4).

Pelas suas histórias de vida dá para entender que eles precisam de um acompanhamento individualizado e muito próximo. O professor tem que estar atento para as formas de avaliar e as formas de condução das aulas.

A comunidade reagiu bem e as escolas de modo geral tiveram uma reação boa do projeto. Tanto que quando entrou o projeto de aceleração dentro da unidade escolar, ele era visto separadamente, aí depois, de tanto insistirmos para incorporar o Avançar na escola, mudou um pouco. (PROFESSORA 3).

Mas mesmo assim era difícil. Era separado, tudo que se fazia na escola o Avançar ficava de fora. (PROFESSORA 2).

Um dos objetivos de acompanhamento e avaliação do Programa dentro do Projeto Avançar SEDUC era: “inteirar-se do procedimento escolar com relação ao compromisso dos diretores, coordenadores e professores na realização do programa”. Isso não parece ter se efetivado, pois nas atas de reunião do grupo de técnicos, a ideia era de descaso e descompromisso da maioria dos gestores e professores para com o Programa.

Nas visitas que a gente fazia na escola, era muito cansativo, a escola falava muito mal do programa pra nós, eu nem ia à sala dos professores, entrava direto nas salas do Avançar e depois só pedia a pedagoga para assinar a minha frequência e ia embora, pois quando precisava entrar na sala dos professores, ai começavam a falar mal do Avançar. Até parecia que era invenção nossa (PROFESSORA/COORDENADOR – COD 07).

Sabe-se que uma das escolas que implantou o Programa, não conseguiu viabilizá-lo e nem manter a sala funcionando, devido ao comportamento dos alunos, tendo encaminhado os alunos para outra escola.

A pedagoga da escola falou que alguns professores do Avançar faziam comentários discriminatórios dos alunos: que eram um bando de drogados, marginais, ladrões, que só vinham a escola para passar drogas e roubar os alunos (ATA DE REUNIÃO DO GRUPO, 06/05/2017).

Poder-se-ia até pensar que nesse caso a prova seria um “mal necessário”, conclusão com a qual concordaria a coordenadora geral da SEDUC que ainda acredita que a prova deve acontecer na sala de aula. Para ela, os alunos estudam para fazer prova sendo, portanto, uma maneira de fazer os alunos estudarem.

Os objetivos da avaliação precisam estar claros tanto para os professores, quanto para os alunos. Para Luckesi (2002), o valor da avaliação encontra-se no fato de o aluno poder tomar conhecimento do porque está sendo avaliado e assim verificar seus avanços e dificuldades. Nesse momento, os alunos esperam a devolutiva para se sentirem seguros, saber que estão indo no caminho certo. E se isso não acontece, alunos e professor se frustram.

O fato de não ter prova escrita passou a ser um fator de muitos desafios, pois os professores teriam que se desdobrar para conseguir preencher os relatórios avaliando os seus alunos.

[...] sem a prova, o que obrigaria os alunos e alunas a estudar? Sem os prêmios e castigos, com seus mil apelidos e disfarces, como garantir a disciplina? Sem instrumentos de avaliação, como garantir que os conteúdos mínimos estão sendo aprendidos, como identificar quem sabe e quem não sabe, atendendo à função de credenciamento assumida pela escola? (ESTEBAN, 2002, p. 10).

Nesse sentido, a prova é uma das formas reguladoras do processo ensino aprendizagem. Por outro lado, fica a questão de se saber em que condições pedagógicas devem ser considerada a “prova”, pois é fundamental considerar a opinião de Luckesi (2002):

A avaliação realizada com os alunos possibilita ao sistema de ensino verificar como estão atingindo os seus objetivos, portanto, nesta avaliação ele tem uma possibilidade de auto compreensão. O professor, na medida em que está atento ao andamento dos seus alunos, poderá, através da avaliação da aprendizagem, verificar o quanto o seu trabalho está sendo eficiente (LUCKESI (2002, P. 83).

A avaliação proposta pelo Programa Avançar estava baseada no pensamento de Luckesi, mas sua aplicação não se confirmou, pelo menos em Manaus na escola pesquisada. Desse modo, nem foram seguidos os parâmetros da pedagogia tradicional, pois os alunos não evidenciaram progresso no domínio dos conteúdos, nem os parâmetros de uma avaliação qualitativa, pois os instrumentos previstos nesta modalidade também foram insuficientes para comprovar os avanços dos alunos.

Analisando as avaliações descritivas bimestrais dos professores compostas do histórico dos alunos (arquivadas na secretaria da escola), pode-se perceber que não havia nelas clareza e coerência. Por exemplo:

Ficha professor de geografia: 1º bimestre - Avanços: letra legível; copiou os textos; migrantes: ruptura e reiteração; urbanização ou crescimento urbano?; fez as fichas construindo gráficos de distribuição da população.

Dificuldades: não há. Intervenções: não há. (PROFESSOR DE GEOGRAFIA).

A indisciplina é um tema ainda muito complexo no contexto escolar, uma vez que um grande número de variáveis sociais, psicológicas, biofísicas, pedagógicas, influencia no processo de aprendizagem e também nos comportamentos dos sujeitos envolvidos. A pedagoga disse que teve que ir várias vezes as turmas do Avançar controlar brigas entre professor e alunos.

2º bimestre – Avanços: após as intervenções a aluna avançou nos conteúdos propostos. Dificuldades: não copiou os textos; não fez as fichas; divisão política do Brasil; Brasil: regiões geográficas e estados. Intervenções: refacção das fichas. (PROFESSOR DE GEOGRAFIA).

Essas análises não tinham subsídios para que se fizesse umajuizamento mais criterioso sobre como os alunos eram, de fato, avaliados. Ficaram restritas à ortografia e dispensaram momentos importantes do contexto geográfico, constatando mais uma vez a insuficiência das capacitações no delineamento de objetivos.

É razoável supor que faltou senso de realismo aos planejadores do Projeto Avançar. Enquanto o ensino regular, para o qual os alunos seriam reencaminhados após a conclusão do Avançar, mantém provas e notas, o Avançar as retirou. O que se fazia era preencher as fichas, avaliando os avanços que os alunos iam tendo no decorrer dos dias e as formas como eles iam preenchendo as fichas com as atividades propostas.

2º bimestre - avançou no sistema de valores em limites, na leitura e interpretação e produção de textos, nos desenhos. Dificuldades: nenhuma, intervenções: leituras variadas. (PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO).

Mesmo sabendo do compromisso de todas as áreas quanto à leitura e escrita, não se pode ficar apenas nelas. Uma avaliação séria deveria avaliar os alunos na sua totalidade, com uma visão de mundo capaz de reconhecer e fazer parte da realidade em que vivem.

Ficha professor de português: 1º bimestre avanços: a aluna participou ativamente dos projetos de leitura com ótimo desempenho. Dificuldades: apresentou poucos erros ortográficos. Intervenções: Produção coletiva, reescrita de textos. (PROFESSOR DE PORTUGUÊS).

Souza (1993) afirma que a finalidade da avaliação é obter informações que permitem aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redirecionamentos que se fizerem necessários no sistema educativo.

2º bimestre – quanto aos Projetos “Poesia” e “Clube da leitura” a aluna participou das atividades propostas com ótimo desempenho. Dificuldades: não apresentou. Intervenções: produção coletiva, reescrita de textos, uso de dicionário e gramática. (PROFESSOR DE PORTUGUÊS).

Talvez essa seja uma das razões mais prováveis do que podemos chamar de fracasso do Programa. Alunos portadores da cultura da prova, acreditando que a existência da prova força o estudo, se acomodaram, acreditaram que iam passar de qualquer forma, deixando de se importar com a aprendizagem.

Outro aspecto mencionado pelos professores nas entrevistas foi sobre a indisciplina que, segundo eles, prejudicava muito nas avaliações, pois ficava difícil avaliar esses alunos indisciplinados, uma vez que sequer desenvolviam as atividades propostas. Os próprios alunos entrevistados disseram que muitos dos seus colegas iam à escola passear e não deixavam os colegas interessados assistirem as aulas. A disciplina na escola vem sendo tratada conforme os paradigmas vigentes a respeito da função da escola na sociedade.

Portanto, a indisciplina nas salas do Avançar foi um fato comprovado, tanto alunos quanto professores afirmaram de formas indisciplinadas, e esse fator é relevante quando se avalia alguém. O momento de avaliar é importante, é necessário concentração e equilíbrio e se na sala não se consegue manter essa postura o professor com certeza terá muita dificuldade em avaliar seus alunos, outro fator que contribuiu para o desgaste do Programa.

O clima da escola pesquisada nos parece ser o de assistencialismo, é uma das escolas inclusivas que tem projetos de inclusão para pessoas com necessidades especiais já há muitos anos. Acolhe alunos de outras escolas, como

foi o caso da escola que fechou as salas do Avançar e os alunos tiveram que ser remanejados para ela.

O ambiente escolar inclui, também, outros aspectos ligados à organização e gestão da escola, verificados na escola pesquisada. Os depoimentos, a esse respeito, mostram a inquietude dos professores sobre como conseguir motivação dos alunos e conter os atos de indisciplina. As opiniões dos professores têm, por detrás delas, certo descompasso entre o que os documentos do Avançar proclamam sobre os objetivos e as funções da escola e as crenças dos professores sobre eles.

Muitas medidas que as políticas oficiais adotam para a educação e ensino tem aspectos de soluções evasivas. Soluções baseadas na ideia de que para melhorar a educação bastaria prover insumos que incidissem positivamente na aprendizagem dos alunos, deixando de considerar fatores intraescolares que atuariam diretamente na sua aprendizagem.

Nos depoimentos também pode ser considerado que o insucesso da escola muitas vezes está justamente na forma ainda persistente, tradicional de seu modo de funcionar. Está organizada em cima de conteúdos de livros, manuais, nos exames e provas, e, ainda, em relações autoritárias.

Uma escola que visa à formação cultural e científica, que prima pelo saber sistematizado, mediante o qual se promove o desenvolvimento das capacidades intelectuais, parece estar um pouco distante da escola pesquisada, muito preocupada em assistir alunos com dificuldades de todas as ordens, pratica muitas vezes a exclusão desses alunos, pois busca atender as determinações vindas de cima para baixo, ou seja, o que determina a própria Secretaria Estadual da Educação, nesse caso aprovar os alunos para o Ensino Médio.

Pergunta: Quais as mudanças ocorridas na escola e na vida com a implantação do Programa Avançar?

Eu não sei. (ALUNO 1)

Nem sei falar. Eu gostava do Avançar, os professores não exigiam muito da gente. Eu só vou na escola porque minha mãe me obriga, ela diz que pra gente ter trabalho tem que estudar, mas a escola é muito chata. Eu vou porque tenho dó dela, mas nunca gostei de estudar, por isso falto muito. (ALUNO 2).

Pra mim? Eu achei o Avançar bom, tava muito atrasado e cheguei pra frente. (ALUNO 3).

Ajudou, mas num sei explicar direito. (ALUNO 4).

Não mudou nada, acho que se tivesse feito o normal (regular) poderia ser melhor, mas agora já foi. Eu vou voltar pra fazer o EJA. Acho que quero fazer Veterinária. Eu vou fazer 19 anos, quero trabalhar, tô desempregado e só estudo. (ALUNO 5).

Eis que os próprios alunos declararam, nas entrevistas, certa frustração com o Programa Avançar. Os diálogos transcritos abaixo mostram que os alunos nem sequer lembravam de quais foram os conteúdos trabalhados. É importante transcrever a pergunta e as respostas dadas pelos alunos sobre a relação entre o que aprenderam e a sua vida prática, parece sem sentido, para eles os conteúdos aprendidos ou não na sala de aula.

Você tá perguntando se melhorou a minha vida depois que fiz o Avançar? (ALUNO 5)

Vixe, ficou tudo igual. Não aprendi muita coisa. (ALUNO 1).

Tais depoimentos, bastante realistas, mostram como aspectos humanos e materiais, de uma forma ou de outra, corroboram para que uma proposta dê certo ou não, uma vez que fatores relevantes para a efetividade da proposta de aceleração da aprendizagem.

Não achei muito bom, eu fui reprovado duas vezes e agora nem sei se vou passar de ano. (ALUNO 4).

A Proposta do Programa trazia orientações para a seleção de conteúdos, conforme o Manual do Avançar. A partir de indicações gerais, pedia-se que os conteúdos a serem elaborados estivessem muito próximos da realidade dos alunos. Previa-se que os próprios professores fariam o plano de ensino em que seriam apresentados os conteúdos já adequados ao perfil dos alunos. Uma inverdade, pois

de acordo com o manual do professor os conteúdos já vinham definidos. Conforme foi constatado, mais um objetivo do Programa Avançar não se realizou.

Aprendi muito, tinha coisa que nem sabia, depois a gente esquece tudo... (pausa longa). Não lembro direito, a gente estudava em Matemática, Geometria, regra de três, raiz quadrada. Mas se pedir pra mim falar delas, num sei mesmo... (ALUNO 3)

Quanto aos alunos que avançaram para o Ensino Médio as respostas não foram diferentes:

Na hora era fácil, eu achava que sabia tudo, quando cheguei no Ensino Médio, daí eu esquecia tudo e sai mal na provas, não conseguia resolver problema, achava isso difícil... (ALUNO 1 – EGRESSO NO E. MÉDIO).

Conforme esses relatos notam-se que os alunos entrevistados que conseguiram avançar para o Ensino Médio tiveram sua situação de escolaridade e sua vida alteradas em decorrência de ter estado no Programa. Entretanto, ainda sentem muitas dificuldades por não terem tido visto todo o conteúdo do programa, em parte pela indisciplina na sala de aula.

Eu gostava do Avançar, mas quando sai, foi muito difícil entrosar com os outros colegas. Os professores zombavam da gente, os alunos também. Ficam chamando a gente de retardado por estarmos atrasados. Todo mundo achava que ninguém aprendia e todo mundo passava. Mas não era assim não, teve gente que bombeou (ALUNO 2 – EGRESSO NO E. MÉDIO).

Para eles a esperança de uma vida melhor é primordial, suas falas apontam para os desafios da continuidade dos estudos. O emprego é uma questão conjuntural, eles querem trabalhar e isso os motiva a estudar. A expectativa explícita do documento do Programa é de que a avaliação seja processual.

O Avançar me ajudou muito, por causa dele eu arrumei emprego. Só arruma emprego quem tá no Ensino Médio, hoje trabalho pela manhã e estudo à tarde. E tô mais responsável, quero terminar os estudos e fazer uma faculdade (ALUNO 3 – EGRESSO NO E. MÉDIO).

Entre as características da avaliação estariam as seguintes: dimensão formativa, como diagnóstico e estímulo do avanço no conhecimento; instrumento de informação sobre o percurso escolar do aluno: intervenção nas dificuldades apresentadas e correção delas no processo; registro de avanços e recuos numa ficha própria; reflexão crítica dos próprios sujeitos envolvidos acerca desse percurso.

Os alunos e professores não souberam aproveitar o material pedagógico oferecido. Os depoimentos de dirigentes e professores confirmam a percepção dos alunos:

Os professores diziam que o material era bom, mas não trabalham em cima dele, peguei muitas vezes professores dando aulas no Avançar com livro didático. Quando eu perguntava por que, eles respondiam que era bem mais fácil e os alunos entendiam mais (PEDAGOGA DA ESCOLA PESQUISADA).

Nesse caso, o professor pode ser isento de ser o único responsável pelo fracasso do Programa Avançar. Como exigir dele a elaboração de conteúdos de acordo com a realidade e cobrar o cumprimento do que estava disposto no manual? E além do que as capacitações não eram suficientemente claras para que ele se inteirasse dessa responsabilidade, sozinho. Montar um plano de ensino, mesmo já tendo um material todo montado, no mínimo seria incoerente.

O material é muito bom, mas no meu ponto de vista está distante da prática, por mais que a gente tenta, os alunos do Avançar não estão à altura dessa matéria [...]. (PROFESSORA 2).

Além disso, os professores não atribuíam muita importância à ficha, já que era o resultado final que definia o avanço do aluno. Melhor dizendo, os professores sabiam que, com nota ou sem nota, a maioria dos alunos era promovido, sem uma confirmação se as habilidades cognitivas exigidas haviam sido efetivamente internalizadas por eles.

A metodologia de ensino sugerida na proposta do MEC, com sugestão de diferentes procedimentos e recursos foi considerada pela maioria dos entrevistados de difícil compreensão e fora da realidade do professor e do aluno. Mesmo quando

houve intenção de adequá-la à realidade do Estado do Amazonas, não se deu nenhum passo para conhecer efetivamente os alunos e suas necessidades.

Acho que é para preparar o aluno para o Ensino Médio com aprendizagem, usando um material diferente, que realmente os fizesse aprenderem [...] Havia muita dificuldade não só minha, mas de todos para dar conta do Avançar (PROFESSORA 1).

É claro que as formas de avaliação previstas no Programa decorriam da concepção pedagógica e da proposta metodológica. As escolas, em geral, partem da constatação de uma “cultura avaliativa” que impregna fortemente o cotidiano dos professores, dos alunos e dos pais.

O eixo de tal cultura é a identificação da avaliação com procedimentos de medida, dos quais resulta uma nota ou conceito. O resultado obtido é tomado como critério para promoção ou retenção. Aos alunos interessa ter a nota necessária para “passar” de uma série a outra.

A principal crítica a esse modelo é que a escola e os professores pouco se preocupam em tornar os conteúdos mais significativos e interessantes aos alunos, não levando em conta características individuais, sociais, culturais. Com isso, a avaliação acaba sendo um mecanismo de exclusão.

A proposta era boa, mas tinha que estudar muito e professor não tem de estudar desse jeito, mesmo porque tem outras aulas para planejar e têm os três períodos em sala de aula, cedo, tarde e noite, não é fácil para nós. (PROFESSORA 3).

Com relação à organização do ambiente escolar, o Programa estabelecia certas exigências quanto aos aspectos físico, material e pedagógico. As salas deveriam ser arejadas, com o máximo de 25 alunos, podendo chegar até o total de 30 conforme a proposta, com material de apoio para as aulas práticas, com uma biblioteca disponível, enfim com um aparato para receber um Programa que tinha tudo para dar certo.

Infelizmente a realidade foi bem outra: estrutura física precária, salas repletas de alunos e quentes.

O professor do Avançar tem muita dificuldade até nos conteúdos. A maior preocupação é resgatar o aluno. Com o tempo eles têm que construir o conceito, não era coisa de decorar, e quando ele percebeu que não era tão fácil assim eles foram deixando o Avançar. (PROFESSOR 5).

Os professores não souberam conduzir o planejamento, tinham dificuldades de se apropriar da proposta quanto ao conteúdo, e não havia capacitadores qualificados ou uma coordenação pedagógica sistemática para ajudar os professores. Com isso, há razões para crer que os conteúdos foram “repassados” aos alunos à moda tradicional, ignorando-se as orientações do Programa inicial.

Esses alunos são multirrepetentes e têm muitas dificuldades, têm baixa autoestima e os professores acham que eles não sabem nada. Há um rótulo em volta deles que não deixa o professor ver eles, a capacidade que eles têm. O professor tem que procurar ter esse olhar diferenciado. Houve esse choque da metodologia do Avançar com a das outras classes porque o professor não tem esse olhar diferenciado [...]. (PROFESSOR 5)

Contra esse modelo, a aposta do Programa estava centrada numa metodologia compromissada com o êxito dos alunos, levado em conta as características individuais e sociais, adotando o trabalho cooperativo entre os alunos. As práticas de avaliação decorreriam dessa metodologia.

Ficou patente, com esse dado, que ainda persiste a preocupação dos professores em ter dados quantificados para avaliar o aluno com mais propriedade. Esta constatação não deixa de ser relevante, pois é uma questão cultural. As propostas de avaliação qualitativa provocam muita resistência do professor, pela falta de conhecimento, seja pela desconfiança de sua eficácia, seja porque é uma forma de trabalho que envolve muito tempo, muitos critérios a analisar. Os professores não têm esse tempo disponível e, no limite, não se motivam a se envolver num trabalho mais atento do progresso dos alunos.

Para essas tarefas o professor ainda não estava preparado ou não estava disposto a pô-las em prática. Por outro lado, há autores que apontam excessos nas propostas de avaliação exclusivamente qualitativa, principalmente quando tem como forma organizativa a promoção automática ou mesmo a progressão continuada.

Nesse sentido, foi visível constatar pelas entrevistas com os alunos que o fato de não ter prova, os levava a se despreocuparem com o estudo e o aprendizado. Sabiam que era um Programa que os encaminharia para o Ensino Médio, mas que sairiam da escola sem comprovação de que, de fato, estariam aptos a integrarem uma série do Ensino Médio.

Por outro lado, o padrão mais elástico de avaliação adotado no Programa trouxe muitas dificuldades aos professores em avaliar alunos relapsos, faltosos, indisciplinados. Com isso, as fichas bimestrais, que eram de tipo descritivo, ficaram na maioria incompletas, sem informações relevantes.

Estas posições reforçam a opinião daqueles para quem a escola pode ser uma das poucas oportunidades efetivas de inserir os alunos no mundo do trabalho, da política, da cultura. Os dados apurados nesta pesquisa indicam que o Programa Avançar teve contribuição pouco expressiva para a inclusão social, econômica e cultural dos alunos, reforçando a desigualdade social e a dualidade escolar, pois promove a distância entre as camadas sociais favorecidas e os segmentos pobres da sociedade.

Apresentamos, a seguir, indícios claros de confirmação dessa assertiva:

a) Dirigentes e professores reconhecem que o nível de aprendizagem dos alunos do Programa está abaixo dos alunos das classes regulares e são estigmatizados de várias formas dentro do próprio sistema escolar;

b) Professores das classes regulares supostamente estigmatizam alunos do Programa ou não aceitam o processo de escolarização nas classes de aceleração.

c) Estes, ao retornarem às classes do ensino regular, encontraram nessas classes os mesmos problemas que, no passado, os levaram para as classes de Correção de Fluxo.

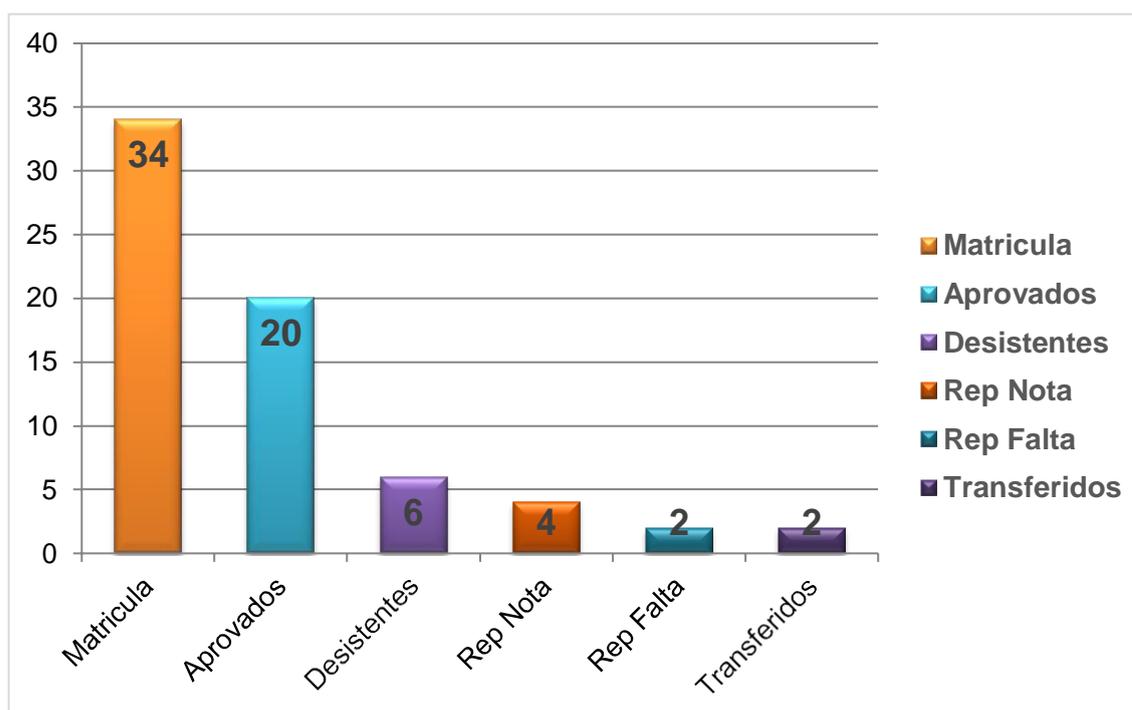
d) Os professores mostram que em nenhum momento se sentiram seguros para atuar no Avançar conforme as orientações previstas na proposta do Programa estabelecidos pela SEDUC. A maioria deles relatou a existência de dificuldades na compreensão da proposta, na elaboração dos conteúdos, no uso da metodologia de ensino e dos materiais, no manejo das classes por causa da heterogeneidade dos alunos, desinteresse e indisciplina. Com isso, o trabalho desenvolvido consistiu num

cumprimento do ritual de sempre das aulas convencionais, sem nenhum diferencial curricular ou pedagógico em relação às classes comuns.

e) Dos 34 alunos da sala do Avançar (Fase 4) objeto desta pesquisa, somente três conseguiram avançar para o Ensino Médio, mas ambos com dificuldade de adaptar ao ensino regular, visto terem tirados notas abaixo da média no 1º bimestre. Aliás, esses alunos pensam em ir para a EJA, por medo de não passarem no fim de ano, ou seja, terminam retornando às classes de aceleração.

Desses 34 alunos, 20 foram aprovados, 06 deixaram de estudar; 02 foram transferidos para outra escola, no Ensino EJA; 02 foram reprovados por falta e quatro por baixo rendimento.

GRÁFICO 1 - RESULTADO FINAL DA TURMA DE AVANÇAR (FASE 04) DO ANO DE 2017



FONTE: ATA DE RESULTADOS FINAIS DA ESCOLA PESQUISADA

Dos 20 alunos que foram aprovadas, 03 avançaram para o Ensino Médio, 02 avançaram do 7º ano para o 9º ano (ou seja avançaram dois anos), os demais, 15

alunos, avançaram apenas um ano, ou seja, tiverem o mesmo aproveitamento do Ensino Regular.

Pode-se inferir, com as observações realizadas na pesquisa, que o Programa Avançar mantém para os repetentes e os defasados em idade/ano um conteúdo fraco, com avaliação frouxa, com a justificativa de respeitar os ritmos individuais, ajudar na elevação da autoestima, do autoconceito. No entanto, será exigido deles, no Ensino Médio, no vestibular, no Enem, domínio de conteúdos e habilidades intelectuais. A isso se pode chamar de “exclusão”.

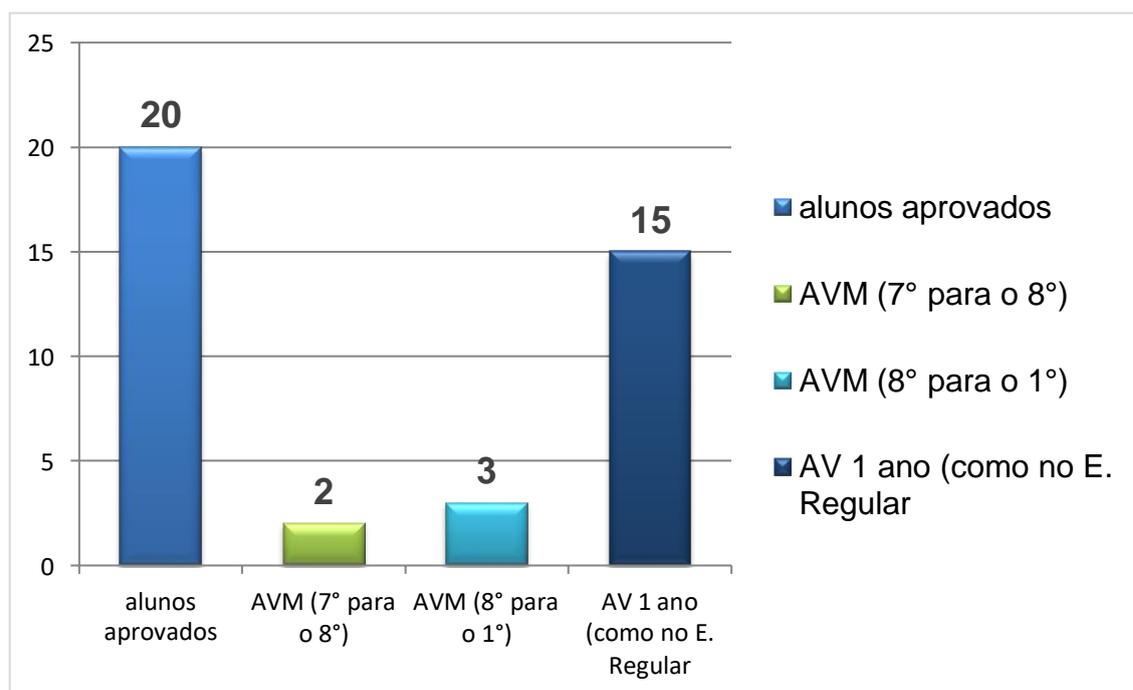
Com essa visualização, é fácil perceber que mais da metade dos alunos aprovados (15%) avançaram um ano. Ou seja, esses alunos não conseguiram avançar 2 ou mais anos, como proposto no Programa, alcançando o mesmo resultado do Ensino Regular. Esses alunos, por estar fora da faixa etária, sofrem constrangimento e também discriminação, não só na própria sala, mas em toda a escola, pelo fato de serem proporcionalmente maiores e desajeitados para conviver com os outros alunos e, de certa forma, em um estágio diferente de desenvolvimento social e mental.

Conforme observado, as turmas do avançar foram implantadas em Manaus com muitos percalços, tais como as limitações de espaço físico e condições materiais da escola, resistência dos professores que não viam com bons olhos a promoção para o Ensino Médio em apenas dois anos, a reação de alunos (e até de familiares), que não acreditavam ser possível aprender em dois anos os conteúdos que os outros alunos das classes regulares aprendiam em quatro.

O que se percebeu é que os alunos do Avançar são colocados nas piores salas da escola, salas menores e sem ar condicionado. No verão, várias vezes os alunos foram dispensados, no terceiro tempo, por causa do calor, e o conteúdo perdido por esses alunos não é repostado.

Sendo assim, se os professores não conseguiram internalizar as formas de produzir boas aulas, não foi possível saber qual foi o efeito dessa metodologia na aprendizagem dos alunos. Com isso, os resultados do Programa ficaram comprometidos. De fato, as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos durante os anos de funcionamento do Programa, praticamente em todas as turmas, mostram que a metodologia indicada não funcionou.

GRÁFICO 2 - RESULTADO DE PROMOÇÃO OU RETENÇÃO DOS ALUNOS DO AVANÇAR-FASE 04 DO ANO DE 2017



Tal como tem sido constatado em outros estudos, essa nova visão de avaliação não tem tido força para conter a tendência dominante na prática escolar, que é a avaliação identificada com as medidas de aproveitamento escolar. A mesma constatação se faz nesta pesquisa. Com efeito, dirigentes, professores e alunos são unânimes em seus depoimentos em, dizer que a grande falha no sistema de avaliação do Programa foi à falta da prova escrita.

De certa forma, esse resultado nos mostra uma realidade assustadora. Isso nos leva a vários questionamentos: será que a culpa foi dos alunos? Será que a culpa foi dos professores? Será que esse resultado foi reflexo de metodologias de ensino inadequadas? Portanto, o que podemos afirmar é que o resultado mostrado não foi positivo, ou seja, o número de alunos que avançaram dois anos foi de apenas 5%.

A multirrepetência, o isolamento das classes de Aceleração nas escolas, a não adequação dos alunos ao processo, reforçam o fracasso escolar fazendo com que esse processo continue a persistir após os alunos passarem pela aceleração. Faltou ao Programa seguir a recomendação de Sousa:

Para que os programas de Aceleração cumpram sua meta de incluir, os alunos teriam de sair do isolamento a que estão submetidos no cotidiano escolar e ser assumidos por toda a equipe da escola. Enquanto a escola não reconhecer as possibilidades de êxito dos alunos egressos das classes de Aceleração, não os incluirá no processo de escolarização regular. O que estou afirmando é que o reconhecimento da escola é fundamental para que tais alunos sejam incluídos no processo educativo (SOUSA, 1999, p. 94).

Há suspeitas legítimas de que o insucesso das turmas de Avançar não sejam mais que desdobramentos, em forma piorada, do insucesso do sistema escolar como um todo em promover uma escola pública digna e de qualidade para os filhos das famílias das camadas populares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o que foi observado na pesquisa, se pode afirmar que para essa turma investigada que frequentou as classes de aceleração-Projeto Avançar, não conseguiu alcançar em sua plenitude os objetivos propostos, que na verdade, era corrigir o grande problema da distorção idade-série, dando assim, uma oportunidade a mais para esses alunos que por motivos diversos tiveram em sua trajetória escolar resultados de frequentes reprovações, pois com as informações mostradas ao longo do trabalho é de fácil percepção que a passagem desses alunos pela classe de aceleração, não ajudou muito os alunos que apresentavam as dificuldades citadas durante a pesquisa.

No decorrer da pesquisa, a reprovação esteve presente em todos os anos letivos desses alunos, fazendo assim, parte da realidade da trajetória escolar da turma investigada. O Programa Avançar de Correção de Fluxo visa corrigir o grande problema da distorção idade/ano escolar. Logo, pelos resultados mostrados na pesquisa, fica nitidamente claro que a turma do Avançar–Fase 04 que os alunos frequentaram no ano letivo de 2017, na escola Sebastião Norões, dos 20% dos alunos aprovados, apenas 5% conseguiram alcançar o resultado almejado, ou seja avançar dois anos e somente 3% foram promovidos para o Ensino Médio.

Dando continuidade aos resultados da pesquisa, nota-se que a passagem dos alunos pelas classes de aceleração, de modo geral, não tiveram um bom resultado e sendo assim, a realidade desses alunos mostra que o Programa possui falhas e se pode dizer mais, que a questão da eficiência do programa também fica comprometida, pois se ele é colocado em ação e não consegue alcançar resultados positivos, é de fácil percepção ver que algo está errado, que seja na metodologia, no método de avaliação ou até mesmo nas questões psicológicas, afetivas, emocionais e familiares, enfim, podem-se ter infinitos motivos para tais problemas.

É certo que a proposta do programa é bem clara, porém, será que tudo o que está previsto na teoria é colocado em prática? Os professores e outros membros da escola têm preparo suficiente ou passam por uma preparação para

trabalhar com esse tipo de aluno? Os alunos estão abertos ou até mesmo preparados para essa nova proposta?

De acordo com as informações coletadas, as características desses alunos são bastante peculiares. Na grande maioria, são alunos difíceis, infrequentes, indisciplinados e desmotivados diante de tal realidade escolar em que vivenciam, onde a reprovação é fato evidente na vida escolar desses alunos.

Então será que vale a pena manter um programa desse porte e com essa estrutura? Sabendo de problemas e ainda assim persistir em prolongar o mal da distorção idade-série. E é de acordo com o resultado do trabalho finalizado que se pode afirmar que ao final temos uma triste e desanimadora realidade: que de 2012 a 2018, período que existe o programa na escola, apenas 03 alunos conseguiram avançar para o Ensino Médio.

Cumpramos reconhecer que o sistema público de ensino tem buscado propor mudanças para tentar recuperar alunos com defasagem idade/ano escolar, entre elas, as classes de Aceleração. Embora haja estudos que visam mostrar o êxito dessas ações educativas, há outros que vão em direção contrária. Nossa pesquisa, em concordância com outros estudos (Sousa, 1999 e Miranda, 2000) mostra aspectos negativos, questionando a efetividade dos Programas de Aceleração em relação aos objetivos que eles próprios estabeleceram.

Os aspectos críticos que foram observados na pesquisa mostram que a experiência das classes de Aceleração, com o Programa Avançar, na escola Sebastião Norões, não atingiu os objetivos proclamados, pois seus alunos não ampliaram sua autoestima, não ganharam mais confiança em si próprios e não conseguiram dar continuidade aos seus estudos.

De fato, os depoimentos e observações efetivadas, permitem afirmar que a implantação do Programa de Correção de Fluxo não resolveu o problema de fluxo escolar, porque os alunos, em sua maioria, não retornaram, ao ensino regular.

E os que retornaram, permaneceram com rendimento insatisfatório, com baixo nível qualitativo, levado, em alguns casos, a mais uma repetência, reforçando o pressuposto inicial desse trabalho de que essa proposta foi apenas uma forma encontrada pelo Governo para desafogar o Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano. O que se deduz é que não houve uma preocupação com a aquisição do conhecimento,

o que desrespeita os próprios objetivos do Programa, que é formar cidadãos conscientes e com a autoestima elevada.

Não se pode concluir este estudo sem mencionar as responsabilidades do sistema de ensino como um todo. A esse respeito, Saraiva afirma:

[...] o baixo desempenho da maioria dos alunos têm outras causas externas e internas ao sistema de ensino sendo que, entre as internas, o principal fator é o professor, com formação deficiente, desatualizado, desmotivado; além da gestão da escola; das más condições oferecidas ao professor, que não encontra apoio para desenvolver uma prática docente, criativa, inteligente, competente, eficiente, que levem seus alunos a se sentirem interessados, motivados, transformando informação em conhecimento, aprendendo (SARAIVA, 2007, p. 5).

Os depoimentos da gestora, da coordenadora e da maioria dos professores refletem o descompasso de propostas educativas com a realidade escolar. As evidências apresentadas, como a rotatividade de professores, a maioria deles resistente ao programa, a falta de preparo dos mesmos, e alunos com muitas dificuldades de aprendizagem, com deficiência na leitura e escrita e com poucas noções das quatro operações, indispensável na solução de problemas e no raciocínio lógico, foram fatores do conjunto do sistema escolar que levam ao insucesso da iniciativa de resolver a situação da distorção idade/ano no Amazonas.

Para Patto (1993), o que impede o sucesso do processo educacional é a forma como ele foi organizado, ou melhor dizendo é o fracasso da escola pública como resultado inevitável de um sistema educacional gerador de obstáculos à realização de seus objetivos. Os Programas de Aceleração e Correção de Fluxo foram, portanto, uma política educativa tomada como remédio paliativo para corrigir o fluxo de defasagem idade /ano, mas, por outro lado, continuou processado o fracasso desses alunos, os quais saltaram das salas de Aceleração para o Ensino Médio, dando continuidade ao seu processo de exclusão.

Embora se reconheça os esforços do próprio corpo da Lei, da comunidade e dos movimentos sociais em favor do sucesso dos Programas, permitindo, com isso, que maior contingente de alunos tenha reais condições de estudar e permanecer na escola, as ações empreendidas até o momento, tais como a que teve lugar em

Manaus (AM), merecem maior atenção, posto que não atingiram os objetivos pretendidos em relação à efetiva superação do insucesso escolar de muitos alunos.

Trata-se de uma questão crucial dentro do sistema de ensino, que necessita ser tratada de maneira estrutural e sistematizada, com forte atuação dos governos, em conjunto com a comunidade/família/escola, em trocas permanentes de experiências, em diálogos abertos e autênticos.

Os relatados por vozes de quem vivenciou/vivencia situações reais e que podem, de uma forma ou outra, corroborar para que as políticas públicas venham ao encontro com as reais necessidades da população e que promovam possibilidades de aprendizagem, mesmo que seja através de propostas de correção de fluxo, mas que antes de tudo haja um planejamento envolvendo todos os sujeitos desse processo, e que se promova uma escola de qualidade.

Enfim, parafraseando Bernardo Toro, afirma-se: “a escola dá certo, quando o aluno aprende e é feliz”.

6. REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Proposta Pedagógica do Programa de Correção de Fluxo Escolar: Projeto Avançar**. Manaus, AM, 2005.

_____. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 83, de 24 de julho de 2007. **Aprova o Programa de Correção de Fluxo: Projeto Avançar**. Manaus, AM, 2007.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. Gerência de Estudos, Pesquisas e Informações Educacionais. Sistema de Integração de Gestão Educacional do Amazonas. **Dados Educacionais – 2010**. Manaus, AM, 2010.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 20**, de 05 de março de 2013. Manaus, AM, 2013. (2013a)

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 07/2013 (2013b)**

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **Regimento Geral das Escolas Estaduais do Estado do Amazonas**. Manaus, Am, 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. Gerência de Ensino Fundamental. Sistema de Integração de Gestão Educacional do Amazonas. **Dados Educacionais – 2015**. Manaus, AM, 2015. (2015a)

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 01 AD REFERENDUM**, de 16 de janeiro de 2015. Manaus, AM, 2015. (2015b)

_____. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 48 AD REFERENDUM, de 27 de março de 2015. **Aprova a emenda nº 03 ao Regimento Geral das Escolas Públicas do Amazonas – Capital e Interior no que se refere ao Título VI e Capítulos I e III que trata do processo de avaliação do ensino e aprendizagem e da recuperação final**. Contém detalhe sobre o processo de aviação dos níveis e etapas de ensinios da Educação Básica: Ciclo I e II dos anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental, projeto avançar, ensino médio e educação de jovens e adultos. Manaus, AM, 2015. (2015c)

BEZERRA, Aldenice Alves. **A Escola Pública no Amazonas: as políticas de 1987 a 1994**. Manaus: EDUA, 2003.

BRANDÃO, Zaia et al. **O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil**. In *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 64, n. 147, p. 38-69, maio/ago,1983.

BRASIL. **Defasagem entre idade e série continua alta**. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira, 1998. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação. Números da Educação no Brasil**. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>, acessado em março de 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 dez. 96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em . Acesso em 15 ago.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. -Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação, Cultura e Desporto. **Sinopse estatística da educação Básica: censo escolar 1997**. Brasília, MEC/INEP, 1998a.

_____. Ministério da Educação, Cultura e Desporto. **Programa de Aceleração da Aprendizagem**. Brasília, MEC, 1998b.

_____. Ministério da Educação e Cultura e Desporto -. **Resolução MEC/FNDE n. 14**, de 16 de maio de 2001. Disponível em: <http://www.cpisp.org.br/htm/leis/page.aspx>>. Acesso em: 19 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 5 de maio de 2018.

BROOKE, Nigel (Org.) **Marcos históricos na reforma da educação**. 1ª ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CONDÉ, E.S. Abrindo a Caixa: elementos para melhor compreender a análise de políticas públicas. **Revista Pesquisa e Debate em Educação** – Programa de Pós Graduação Profissional/Gestão e Avaliação de Gestão Pública/UFJF. Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012.

CENTRO DE ENSINO TECNOLÓGICO DE BRASÍLIA. **Programa de Aceleração da Aprendizagem: manual de implantação e implementação**. Brasília: Ceteb, 1999 b.

CENPEC, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária Cenpec, **Debata distorção idade-série-educação-notícias**. 14 abr. 2008. Disponível em: www.cenpec.org.br/modules/news/article.php. Acesso em: 10 nov. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo; Atlas, 2009.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Números da educação no Brasil 2001**. Brasília: Inep/MEC, 2001.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Acelera Brasil: passo a passo**. São Paulo, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A.. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2001

LIBÂNIO, Jose Carlos. **Aceleração escolar: estudos sobre educação dos adolescentes e adultos**. Goiânia: Gráfica do Colégio Carlos Chagas, 1973.

_____. **A didática e as exigências do processo de escolarização: formação cultural e científica e demandas das práticas socioculturais**. Texto de conferência apresentado no *III EDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, Anápolis (GO), outubro de 2009.

LIMA, Elvira Sousa. **Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: Editora 107, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LÜCK, H.; PARENTE, M. **Gestão do fluxo escolar no ensino fundamental: investimento para a equidade e inclusão social**. *Gestão em Rede*, n. 29, p. 14-18, jun./jul. 2001.

_____. **A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série**. *Gestão em Rede*, n. 62, p. 10-14, jun. 2005.

MAINARDES, J. **A promoção automática em questão: argumentos, implicações e possibilidades**. *Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 79. n. 192 maio/ago, 1998.

MELO, Ana Maria P. **Evasão, repetência e distorção idade-série: um estudo de caso em escolas de 1º Grau na Bahia**. In: LUZ, Ana Maria de Carvalho et al. O

Professor Leigo. Cadernos de Educação Política, Salvador, Universidade Federal da Bahia, 1989.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes distorção idade-série. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/distorcao-idade-serie/>>. Acesso em: 26 de mar. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: os desafios de pesquisa social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/self/self/>> Acesso em 06 ago. 2015.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Publicações Dom Quixote, Instituto e Inovação Educacional. Lisboa, 1992: p.13-33.

PARENTE, M.; LÜCK, H. **Mecanismos e experiências de correção do fluxo escolar no ensino fundamental**. Brasília: Ipea, 2004 (Texto para Discussão, n 1.032).

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993.

_____. **A produção do fracasso escolar**. In: COLÓQUIO SOBRE PROGRAMAS DE CLASSES DE ACELERAÇÃO. São Paulo; Cortez: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: *Ação Educativa*, 1998. (Série Debates; 7).

_____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEREGRINO, M. **Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2010

PRADO, I. G. de A.. LDB e políticas de Correção de Fluxo Escolar. **Revista Em Aberto**, Brasília, DF, v.17, n. 71, p.49-56, jan. 2000.

REALI, Aline Maria M.R e col. Classe de Aceleração: Diferentes Vozes e visões de alunos egressões e professores (Mesa Redonda). In: **Seminário Internacional de Sociedade Inclusiva**, III. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG ANAIS..., 2004. Disponível em <http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/sem3/lenise_ribeiro_ortega.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2017.

SILVA, Marta Jane da. **Aceleração da Aprendizagem: uma análise do sub-projeto da Secretaria Municipal de Educação do Goiânia**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás.

Disponível em: <http://www.perspectiva.ufgo.br/pontodevista.pdf>. Acesso em: 02 abril 2018.

SOUZA, C. P. de (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

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

UNESCO. **Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos**. Brasília: Escritório Regional de Educação para a América Latina e Caribe, 2006. <Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images.pdf>> Acesso em 10 fev.2017.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o (a) Sr. (a)

devidamente explicada pelo pesquisador em seus mínimos detalhes, ciente dos procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do que fora explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando em participar da pesquisa proposta.

Fica claro que o entrevistado e/ou seu representante legal pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa - **CORREÇÃO DE FLUXO: uma análise pedagógica do Programa Avançar na Escola Estadual Sebastião Norões, Manaus/Amazonas**, e ciente de que todas as informações prestadas tornaram-se confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional.

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Manaus, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Entrevistado ou

Representante Legal



APÊNDICE 2 - AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, venho solicitar a Sr^a. _____ a autorização de pesquisa na Escola _____ intitulada CORREÇÃO DE FLUXO: uma análise pedagógica do Programa Avançar na Escola Estadual Sebastião Norões, Manaus/Amazonas, e ciente de que todas as informações prestadas tornaram-se confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional. E, por está de acordo, assino o presente termo.

Manaus, ____ de ____ de ____.

Assinatura do Entrevistado ou
Representante Legal

APÊNDICE 3 - ROTEIRO - PROFESSORES



Tema da Pesquisa: CORREÇÃO DE FLUXO: uma análise pedagógica do Programa Avançar na Escola Estadual Sebastião Norões, Manaus/Amazonas

Mestrando: Istael Silva Gomes

1 Identificação:

Nome:

3 Área de Formação? Trabalha na mesma área que formou?

4 Anos de magistério e quanto tempo trabalha no Projeto?

5 Professor (a) efetivo (a) ou processo?

6 Trabalha só com turmas do Avançar ou também com o Ensino regular?

7 Quando e como o projeto chegou na escola? Como você reagiu a ele, o que sentiu?

8 Quanto tempo trabalhou nele?. Desde o início do Programa na escola?

9 Como as turmas foram organizadas?

10 Qual a proposta político-pedagógica das classes de Avançar?

APÊNDICE 4 – ROTEIRO - PEDAGOGO



Tema da Pesquisa: CORREÇÃO DE FLUXO: uma análise pedagógica do Programa Avançar na Escola Estadual Sebastião Norões, Manaus/Amazonas

Mestrando: Istael Silva Gomes

1. Identificação:
2. Área de Formação? Trabalha na mesma área que formou?
3. Anos de magistério e quanto tempo trabalha no Projeto?
4. Professor (a) efetivo (a) ou processo?
5. Trabalha só com turmas do Avançar ou também com o Ensino regular?
6. Quando e como o projeto chegou na escola? Como você reagiu a ele, o que sentiu?
7. Quanto tempo trabalhou nele?. Desde o início do Programa na escola?
8. Como as turmas foram organizadas?
9. Qual a proposta político-pedagógica das classes de Avançar?
10. Como as famílias reagiram a essa proposta?
11. Como esse tema foi tratado na escola?
12. Como e quando eram os planejamentos, quem participava, o que era abordado, o papel e a ação da coordenadora da escola e da equipe de apoio da Secretaria de Educação?
13. Qual o tipo de material era utilizado? Tipos de atividades propostas? Eram compatíveis com a realidade dos alunos? Contribuíam no trabalho pedagógico?
14. Qual a reação dos alunos quanto ao material utilizado?
15. Como eram os alunos das turmas do Avançar?
16. Como trabalhou o que foi proposto?

17. Quais os avanços e dificuldades no trabalho pedagógico para os alunos e para os professores?
18. O que significou para alunos e professores e a educação como um todo a modalidade de turmas de Avançar?
19. De acordo com a proposta do Avançar, os alunos egressos do programa de Correção de Fluxo deveriam ser acompanhados no ensino médio. Você tem notícias de algum desses alunos? Se por exemplo continuam estudando, se trabalham?

APÊNDICE 5 - ENTREVISTA COM A PEDAGOGA DA ESCOLA E DA COORDENADORIA 07



1. Identificação:
2. Área de Formação? Trabalha na mesma área que formou?
3. Anos de magistério e quanto tempo trabalha acompanhando o Projeto Avançar?
4. Professor (a) efetivo (a) ou processo?
5. Quando e como o projeto chegou na escola? Como os professores reagiram? Você sentiu que houve boa aceitação da comunidade escolar?
6. Quanto tempo trabalhou nele?
7. Como as turmas foram organizadas?
8. Qual a proposta político-pedagógica das turmas do Avançar?
9. Como as famílias reagiram a essa proposta
10. Como esse tema foi tratado na escola?
11. Você acha que existe discriminação com relação ao programa?
12. Como e quando eram os planejamentos, quem participava, o que era abordado, o papel e a ação da coordenadora da escola e da equipe de apoio da Secretaria de Educação?
13. Quem participava desse planejamento?
14. O que era abordado durante esse planejamento?
15. Qual foi a ação da coordenação quanto a esse planejamento?
16. como era o material utilizado nas classes de Aceleração?
17. Quais os avanços e dificuldades no trabalho pedagógico para os alunos e para os professores?
18. O que significou para alunos e professores e a educação como um todo a modalidade das turmas de Avançar?
19. De acordo com a proposta do Programa, os alunos egressos do programa de Aceleração deveriam ser acompanhados no ensino médio. Você tem notícias

de algum desses alunos? Se por exemplo continuam estudando, se trabalham? Houve alguma ação da SEDUC para acompanhar esses alunos?

APÊNDICE 6- ENTREVISTA COM A GESTORA DA ESCOLA



1. Escolaridade:
2. Curso de Formação:
3. Já atuou como docente?
4. Tempo de experiência como gestor:
5. Tempo como gestor nesta escola:
6. Faixa etária: 60-69 50-59 40- 49 30-39 20-29
7. Quando o Projeto teve início nesta escola?
8. Qual era a situação de aproveitamento escolar antes do projeto?
9. O projeto veio para sua escola por sua solicitação?
10. Acha que o projeto trouxe resultados significativos para o aproveitamento escolar dos alunos?
11. Como avalia a receptividade dos professores com o Projeto?
12. Tem tido apoio da SEDUC/AM para desenvolvimento do projeto?
13. Tem conseguido envolver a comunidade local e as famílias dos alunos nas atividades escolares? Em que aspectos?
14. Esta participação tem contribuído para melhorar o desempenho dos alunos?
15. Este ano obterá melhores resultados que em anos anteriores?
16. Como faz o acompanhamento da prática pedagógica dos professores?
17. Acha que esse acompanhamento tem contribuído para sanar dificuldades, evitar problemas e melhorar desempenhos?
18. O que falta à escola para que o fracasso escolar na aprendizagem seja minorado?
19. Você acha que com a implantação do Programa houve diminuição da distorção idade-série na escola?

APÊNDICE 7- ENTREVISTA AO GERENTE REGIONAL DE EDUCAÇÃO-SEDUC/AM



Entrevistado:

Local:

Data: ____/____/____

Como o Projeto foi implementado no Amazonas? Em que ano e quais foram os critérios de escolha das escolas e quantas escolas participam do Projeto?

A SEDUC/AM é que seleciona a escola que vai oferecer o Programa ou é a escola que escolhe?

Você considera que o projeto ajuda na correção do fluxo? Por quê? Em que se baseia para dizer isso?

APÊNDICE 8- ENTREVISTA COM OS ALUNOS



1. Quando e como chegou às turmas do Avançar na escola?
2. Quem o matriculou?
3. Por qual motivo matriculou?
4. O que pensa sobre as turmas de Avançar?
5. E você recuperou no Avançar.
6. O que a sua família pensa a cerca de você estudar na turma do Avançar?
7. Qual a mudança ocorrida na escola e na sua vida por você está estudando em turmas de Avançar?
8. Tinha prova escrita?
9. E você conseguia aprender?
10. Qual a disciplina mais difícil.
11. Alguns dos seus colegas reclamavam do jeito de ensinar?
12. Você deveria ter terminado e ainda não terminou os estudos, por quê?
13. Quantos anos você repetiu, e por quê?
14. Qual a lembrança sobre o material utilizado? Como era esse material? O que continha?
15. Você já tinha ouvido falar em física e química no Avançar?
16. Qual a sua opinião sobre o material utilizado?
17. O que falavam os professores do material?
18. Valeu de alguma forma o material estudado com a sua vida prática?
19. Que série cursa atualmente?
20. Você sente dificuldades em acompanhar as aulas?
21. Você sofre discriminação por estudar no Avançar?
22. Qual a semelhança das salas de aulas das outras turmas com as turmas de Avançar?

23. O que você consegue lembrar dessa sala de Avançar?
24. Você falou da diferença da avaliação no Avançar. Diferente do ensino regular, conta pra mim, que diferença era essa?
25. Então, na verdade valeu o Avançar na sua vida.

APÊNDICE 9- QUESTIONÁRIO DO ALUNO



Identificação do aluno: _____

Sexo: () masculino () feminino

Idade: () 14-15 () 16-17
 () 18-19 () mais de 20 anos

Questões:

1. Mora com seus pais? () Sim () Não
2. Mora com seu pai? () Sim () Não
3. Mora com sua mãe? () Sim () Não
4. Mora com sua avó? () Sim () Não
5. Sempre morou em Manaus? () Sim () Não
6. Se não, onde morou antes daqui?

7. Você gosta de vir à escola? () Sim () Não

8. Quais são seus planos para o futuro?

9. Você acha que a estudar no Avançar vai ajudar a realizar seus planos?

() Sim () Não

10. Sente dificuldade em alguma matéria? () Sim () Não

11. Qual? _____

12. Por quê? _____

13. Você trabalha? _____

14. Com que idade começou a trabalhar? _____

15. Usa os conhecimentos aprendidos na Escola em seu trabalho?

16. Com que idade começou a estudar? _____

17. Interrompeu os estudos em que série? _____

18. Quantas vezes repetiu a mesma série? _____

19. Qual série? 6ª () 7ª () 8ª () 9ª ()

20. Com que idade voltou a estudar? _____

21 Há quanto tempo voltou a estudar? _____

22. Qual disciplina é mais difícil de aprender? _____

22. Qual é a mais fácil de aprender? _____

23. Quais as maiores dificuldades que você enfrenta nos seus estudos?

24. Você considera que se esforçou o bastante para avançar de série?

() Sim

() não.

23. Se não, quais foram os motivos que não o permitiram avançar?

APÊNDICE 10 - QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR



Identificação do professor: _____

Escolaridade: _____ Sexo: _____ Curso de Formação: _____

Tempo de experiência como docente: _____

Tempo como docente nesta escola: _____

Disciplina que ministra nesta escola: _____

Faixa etária: 60-69 () 50-59 () 40- 49 () 30-39 () 20-29 ()

1. Como se deu sua escolha pela docência?
2. Sente-se realizado nesta profissão?
3. O que precisa ser modificado para que você tenha melhores condições de trabalho neste Programa?
4. Leciona em outras escolas, além desta?
5. Em quantas turmas leciona?
6. Que avaliação faz de seus alunos em geral?
7. Que dificuldade eles apresentam?
8. Que facilidade eles apresentam?
9. Acha que os alunos gostam do Programa?
10. As famílias dos alunos costumam fazer contato com os professores?
11. As famílias contribuem para a aprendizagem dos alunos?
12. Que membros da família, em geral, participam mais da formação dos alunos?
13. Tem obtido resultados significativos com esses alunos?
14. Como definiria sua relação com seus alunos em geral?
15. Eles chegaram à sua turma com muitas deficiências de aprendizado decorrentes de anos anteriores? Quais?
16. Como tem enfrentado essas dificuldades?

17. Em seu curso de formação recebeu orientação para lidar com dificuldades de aprendizagem?
18. A escola fornece cursos de Capacitação para enfrentar as situações de dificuldade de aprendizagem?
19. Acha que os alunos de melhor situação financeira e social têm melhor desempenho?
20. Percebe a interferência de fatores emocionais com origem em desajustes familiares no aproveitamento escolar?
21. Que embaraços encontram no seu dia a dia com o grupo de alunos?
22. Quando chegou o Projeto Avançar a sua escola?
23. O projeto trouxe contribuições significativas para o aproveitamento escolar dos alunos?
24. Acha que o sucesso dos alunos na escola depende de que fatores?
25. Costuma planejar suas aulas?
26. Acha que isto é importante?
27. Os alunos costumam expressar suas dúvidas de aprendizagem?
28. As provas e exercícios têm lhe ajudado a identificar dificuldades dos alunos?
29. Como costuma entregar os resultados de provas para os alunos?
30. O que faz quando percebe que alguns alunos estão prestes a perder o ano?
31. A escola realiza reuniões frequentes com o pessoal do projeto para avaliar resultados? Com que frequência?
32. Tem participado delas?
33. Depois destas reuniões acontece re-planejamento?
34. A escola oferece condições físicas para desenvolver um bom trabalho com os alunos?

ANEXOS

ANEXO 1 - PROVINHA DE DESEMPENHO – LINGUA PORTUGUESA



Questões de Português

TEXTO 1 - O Pavão

E considerei a glória de um pavão ostentando o esplendor de suas cores; é um luxo imperial. Mas andei lendo livros, e descobri que aquelas cores todas não existem na pena do pavão. Não há pigmentos. O que há são minúsculas bolhas d'água em que a luz se fragmenta, como em um prisma. O pavão é um arco-íris de plumas.

Eu considerei que este é o luxo do grande artista, atingir o máximo de matizes com o mínimo de elementos. De água e luz ele faz seu esplendor; seu grande mistério é a simplicidade. Considerei, por fim, que assim é o amor, oh! minha amada; de tudo que ele suscita e esplende e estremece e delira em mim existem apenas meus olhos recebendo a luz de teu olhar. Ele me cobre de glórias e me faz magnífico.

(BRAGA, Rubem. Ai de ti, Copacabana. Rio de Janeiro: Record, 1996, p. 120)

No 2º parágrafo do texto, a expressão ATINGIR O MÁXIMO DE MATIZES significa o artista

- a) Fazer refletir, nas penas do pavão, as cores do arco-íris.

- b) Conseguir o maior número de tonalidades.

- c) Fazer com que o pavão ostente suas cores.

- d) Fragmentar a luz nas bolhas d'água.

TEXTO 2 – Considerando-se os elementos verbais e visuais da tirinha, é correto afirmar que o que contribui de modo mais decisivo para o efeito de humor é



(Folha de S. Paulo, 22/08/2012)

- A) a ingenuidade dos personagens em acreditarem na existência de poderes sobrenaturais.
- B) o contraste entre os personagens que representam diferentes classes sociais.
- C) o duplo sentido do substantivo “super-herói”, no contexto do 1º quadrinho.
- D) a tentativa fracassada do personagem ao fazer um discurso panfletário.
- E) a quebra de expectativa produzida, no último quadrinho, pelo termo “invisibilidade”

TEXTO 3 - MAPA DA DEVASTAÇÃO

A organização não governamental SOS Mata Atlântica e o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais terminaram mais uma etapa do mapeamento da Mata Atlântica (www.sosmataatlantica.org.br). O estudo iniciado em 1990 usa imagens de satélite para apontar o que restou da floresta que já ocupou 1,3 milhão de km², ou 15% do território brasileiro. O Atlas mostra que o Rio de Janeiro continua o campeão da motosserra. Nos últimos 15 anos, sua média anual de desmatamento mais do que dobrou.

Revista Isto É – nº 1648 – 02-05-2001 São Paulo – Ed. Três.

TEXTO 4 - HÁ QUALQUER COISA NO AR DO RIO, ALÉM DE FAVELAS

Nem só as favelas brotam nos morros cariocas. As encostas cada vez mais povoadas no Rio de Janeiro disfarçam o avanço do reflorestamento na crista das serras, que espalha cerca de 2 milhões de mudas nativas da Mata Atlântica em espaço equivalente a 1.800 gramados do Maracanã. O replantio começou há 13 anos, para conter vertentes ameaçadas de desmoronamento. Fez mais do que isso. Mudou a paisagem. Vista do alto, ângulo que não faz parte do cotidiano de seus habitantes, a cidade aninha-se agora em colinas coroadas por labirintos verdes, formando desenhos em curva de nível, como cafezais.

Revista Época – nº 83. 20-12-1999. Rio de Janeiro – Ed. Globo. p. 9.

Há uma declaração do segundo texto que CONTRADIZ o primeiro. Faça um pequeno texto explicando a contradição e se posicionando a respeito da devastação do meio ambiente provocado pelo homem.

QUESTÃO 05

ROTA MINEIRA		
EMPRESA ROTA MINEIRA DE TRANSPORTES/ SEDE: BELO HORIZONTE - MG		
BILHETE DE PASSAGEM		Nº 289057
PREÇO: R\$ 09,00	SERIE/SUBSERIE: A-020	
De: BELO HORIZONTE	Para: ITAGUARA	
Prefixo: 52009	Data: 01/05/09	Horário: 09: 00
Poltrona: 03	Agencia:	
Agente:		

O passageiro vai iniciar a viagem

- a) à noite.
- b) à tarde.
- c) de madrugada.
- d) pela manhã

Justifique a sua resposta

ANEXO 2 PROVINHA DE DESEMPENHO - QUESTÕES DE MATEMÁTICA



1 - Fabrício percebeu que as vigas do telhado da sua casa formavam um triângulo retângulo, como desenhado abaixo. Se um dos ângulos mede 68° , quanto medem os outros ângulos?

- a) 22° e 90°
- b) 45° e 45°
- c) 56° e 56°
- d) 90° e 28°

Justifique sua escolha

2 - Receita de biscoitinho de aveia

125 g de manteiga

1 xícara (chá) de açúcar mascavo

1 ovo

$\frac{1}{2}$ colher (chá) de canela em pó

$\frac{3}{4}$ xícara (chá) de farinha de trigo

1 colher (chá) de fermento em pó

1 ½ xícara (chá) de aveia

Rendimento: 48 biscoitinhos

Escreva essa mesma receita, mas com rendimento de 96 biscoitinhos

3 – Numa excursão a Roma para ver o Papa, oito pessoas já haviam ido a Roma, mas não conheciam o papa; três já conheciam o Papa, mas nunca haviam ido a Roma; ao todo, dez pessoas conheciam o Papa; ao todo, nove pessoas nunca haviam ido a Roma.

a) Quantas pessoas participaram dessa excursão?

b) Como você chegou a esse resultado?

4 – Resolva as divisões abaixo:

58 90: 180 42: 213 25:

4120: 400 81: 170 13:

4 - O administrador de um campo de futebol precisa comprar grama verde e amarela para cobrir o campo com faixas verdes e amarelas iguais em áreas e quantidades. O campo é um retângulo com 100 m de comprimento e 50 m de largura e, para cada 10 m² de grama plantada, se gasta 1 m² a mais por causa da perda. Quantos m² de grama verde o administrador deverá comprar para cobrir todo o campo?

abilidade																				
Interesse e autonomia																				
Boa conduta																				
Relaciona bem com o professor																				
Relaciona bem com os colegas																				
Pontualidade																				
Organização e Criatividade																				

Legenda

CF – Conceito Final **NAV** – Não Avançou **AV**- Avançou **AVM** – Avançou Muito.

Manaus, _____ de _____ de _____

Assinatura do (a) Professor (a)

Assinatura do (a) Pedagogo (a)

Assinatura do (a) gestor (a)