

OS PROGRAMAS DE RECUPERAÇÃO (NIVELAMENTO) DE APRENDIZAGEM DO INSTITUTO AYRTON SENNA EM BENEVIDES/PA

ONEIDE CAMPOS POJO
PPGED/UFPA – oneidepojo@yahoo.com.br

Este texto tem como escopo pincelar, de modo introdutório, elementos referentes às parcerias público-privadas, em particular com o Instituto Ayrton Senna (IAS), no cenário educacional. Temos como objetivo refletir os desdobramentos dessa parceria na gestão da escola e contextualizar a parceria firmada entre o IAS e a Prefeitura Municipal de Benevides, com vistas à propalada qualidade do ensino, uma vez que essa é a proposta dos programas Acelera Brasil e Se Liga que, em última instância, trabalham para sanar a defasagem idade-série, assim como garantir a alfabetização dos que vivenciam limitações/dificuldades nesse processo. São preocupações de pesquisadores, professores, secretários de educação etc., sobretudo, quando vivenciamos um contexto de supremacia dos exames nacionais, a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), assumido como indicador oficial de avaliação das escolas/ensino; tais resultados têm “tirado o sono” dos gestores municipais e, por tabela, dos professores, alunos e suas famílias. A metodologia proposta em tal investigação e a construção dos dados da pesquisa mostrou tratar-se de um estudo de caso, empreendido junto aos sujeitos da parceria, no período de 2009 a 2011, entretanto, como recorte para este texto utilizamo-nos da pesquisa bibliográfica. Alguns resultados apresentados, ainda bem preliminares, foram sistematizados a partir da participação nos encontros de coordenadores dos Programas Acelera Brasil e Se Liga, assim como o contato com os gestores municipais de Benevides/PA – *locus* privilegiado de nossa investigação. Assim, a importância e a natureza política desse debate nos possibilita vivenciar uma dinâmica de inquietação e, acima de tudo, a necessidade de repensar essas “parcerias” uma vez que, aparentemente, apresentam um caráter inovador, mas que é necessário compreendermos os meandros que essas outras/novas sínteses são construídas, diante da lógica nefasta do capital.

Palavras-chave: Parceria Público-Privada. IAS. Educação

INTRODUÇÃO

Todo mundo sabe, ou melhor, uma expressiva parcela da população usuária da escola pública, que os alunos com dificuldades na aquisição da leitura e escrita, nas séries iniciais, mantêm rendimentos escolares insuficientes; são vastos os estudos que indicam que a assimilação dos conteúdos formais transmitidos pela escola fica prejudicada quando tais habilidades foram/são mal desenvolvidas ou inadequadas para o nível de escolarização e que mesmo que esses alunos tenham boa desenvoltura na oralidade, não conseguem obter

sucesso na escola, reforçando que a baixa qualidade da escrita e da leitura limita a participação do aluno em outros espaços/tempos pedagógicos e na vida, de modo geral.

Esse contexto tem sido objeto da preocupação de pesquisadores, professores, secretários de educação etc., sobretudo, quando da supremacia que exames nacionais, a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), assumido como indicador oficial de avaliação das escolas/ensino, quando tais resultados têm “tirado o sono” dos gestores municipais e, por tabela, dos professores, alunos e suas famílias.

Nesse sentido, este texto tem como escopo pincelar, de modo introdutório, alguns elementos relevantes referentes às parcerias público-privadas, em particular com o Instituto Ayrton Senna (IAS), no cenário educacional, no que concerne à melhoria de aprendizagem e, conseqüentemente, à qualidade do ensino, uma vez que essa é a proposta dos programas Acelera Brasil e Se Liga que, em última instância, trabalham para sanar a defasagem idade/série, assim como garantir a alfabetização aos que vivenciam limitações nesse processo. Está dividido em dois momentos: o primeiro faz breves referências sobre as parcerias público-privadas no contexto brasileiro e sua relação com o IAS e o segundo apresenta os programas de nivelamento da aprendizagem propugnados pelo IAS (Acelera Brasil e Se Liga).

1 – Breves referências sobre as parcerias público-privadas e o IAS

O cenário de crise fiscal e de instabilidade financeira produziu mudanças profundas no modelo de desenvolvimento dos anos de 1980. Tal processo tornou-se ainda mais acentuado com as privatizações que tiveram início na década seguinte, muito em função do endividamento interno e externo, perda da credibilidade internacional assim como os desmandos do modelo neoliberal e seus contornos na política do Brasil.

O foco das discussões em torno das parcerias público-privadas na educação brasileira assume conotações bastante relevantes, sobretudo a partir da década de 1990, quando da hegemonia de pensamento neoconservador

(COSTA, 1995), identificado ora como neoliberal ora com o socialdemocrata, induziu a adoção de novos paradigmas de competência para a ação pública, rompendo com a identificação de bem público como aquele financiado e administrado diretamente pelo Estado. Como consequência, assiste-se a uma reordenação do marco legal¹ responsável pela regulação entre esferas pública e privada e cuja expressão mais evidente encontra-se na Emenda Constitucional nº. 19, de 04 de junho de 1998 (ADRIÃO; PERONI, 2009).

Apresentamos este processo com brevíssimos comentários sobre a reforma do Estado no Brasil. A ideia de um Estado regulador nasce no mundo a partir dos anos de 1980 com Margaret Thatcher (Inglaterra) e Ronald Reagan (EUA) e chega ao Brasil nos anos de 1990 por meio da ideia de privatização (desestatização da economia) e da crítica contundente ao Estado patrimonialista. Esse modelo ganha centralidade no Brasil, muito impulsionado pela Constituição Federal de 1988, quando da indução de um ideal de autonomia em seus artigos 173 e 174 que, respectivamente, celebram o princípio da subsidiariedade e dispõe sobre a intervenção indireta do Estado na economia, processo este que começa a ser implantado com Presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), ainda com a Lei nº 8.031/1990 que institui o Programa Nacional de Desestatização.

Com o Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o modelo de reforma de estado, mas particularmente em relação ao estabelecimento de parcerias público-privadas, foco de nossas reflexões, assume contornos bem delimitados, cujas diretrizes encontram-se detalhadas no Caderno nº1 (1997, p.7) editado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), de autoria do ex-ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira, a partir da indicação de quatro componentes básicos: a) a delimitação do tamanho do Estado, reduzindo suas funções por meio da privatização, terceirização e publicização, que envolve a criação das organizações sociais; b) a redefinição do papel regulador do Estado por meio da desregulamentação; c) o aumento da governança, ou seja, a recuperação da capacidade financeira e administrativa de

¹ A Lei Federal 11.079, de 30 de dezembro de 2004, institui normas para a contratação de parcerias entre o setor privado e a administração pública. Posteriormente, foram editados cinco Decretos, entre 2005 e 2007, criando novas regulamentações e corrigindo aspectos das legislações anteriores: Decreto 5.385, de 4/03/05; Decreto 5411, de 6/4/2005; Decreto 5.977 de 1/12/06; Decreto 6.020, de 5/01/2007; e Decreto 6.037, de 7/02/07.

implementar decisões políticas tomadas pelo governo por meio do ajuste fiscal; d) o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade e governar.

Em face de tal constatação um de nossos desafios foi/é mapear as matrizes conceituais que disputam as orientações nos programas de parcerias público-privadas, assim como estabelecer elementos que possibilitem fazer um balanço dos eventuais avanços e limites das políticas setoriais à luz das questões demandadas aos municípios. Ressaltamos que a Constituição Federal de 1988 aumentou a responsabilidade dos municípios – entes federados – no atendimento das demandas sociais, além disso, a municipalização do ensino fundamental exige dos municípios uma nova reorganização/investimento na educação básica. Logo, esses entes federados veem-se obrigados a responder a uma demanda crescente pelo atendimento à escolaridade básica e, por vezes, tem utilizado esse argumento para a efetivação de parcerias, com vistas a garantir um atendimento mínimo.

Nesse sentido, o IAS tem se configurado na alternativa de melhorias dos índices educacionais no ensino fundamental. É uma Organização Não-Governamental (ONG) sem fins lucrativos fundada em novembro de 1994. Informações no *site*² do IAS apontam que a sua “meta principal tem sido trabalhar para criar oportunidades de desenvolvimento humano a crianças e jovens brasileiros, em cooperação com empresas, governos, prefeituras, escolas, universidades e ONG”. Acreditam que a transformação do país passa pela corresponsabilidade de três setores: organismos governamentais, empresas e organizações da sociedade civil, que devem desenvolver políticas públicas que favoreçam crianças e adolescentes.

Para compreensão do contexto e a motivação com que se estabelece as parcerias com o IAS na educação básica paraense (ensino fundamental) apresentamos os dados já amplamente divulgados nos meios de comunicação dão conta que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica³ (IDEB) do Ministério da Educação (MEC), no qual o Pará foi o Estado que obteve o pior desempenho na avaliação do referido exame para as séries iniciais do ensino

² <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna.br>

³ Outros dados relativos ao IDEB (objetivos, resultados, metas projetadas, exame, período etc.) estão disponíveis em <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>; <http://www.inep.gov.br/download/Ideb/>

fundamental. Portanto, a panaceia que se estabeleceu em torno dos dados do IDEB aponta a escola, para a rede de ensino, para o gestor municipal e, mais na ponta, para o professor a responsabilidade maior pelas alterações substantivas dos atuais dados, uma vez que o indicador que serve de base de cálculo está no desempenho do aluno nas provas do IDEB e nas taxas de aprovação/reprovação, logo, para a obtenção de dados mais “animadores” é imprescindível que o mesmo frequente a sala de aula, aprenda (preferencialmente os conteúdos que serão cobrados no respectivo exame) e não repita de ano.

Consolida-se, com isso, uma concepção de corresponsabilidade pelos (maus) resultados. Assim, os pais e/ou responsáveis são chamados para acompanhar o desempenho dos alunos na escola, gestores devem acompanhar o trabalho de suas equipes de forma mais efetiva e professores são responsabilizados e pressionados a melhorar seu desempenho profissional.

Prosseguimos, em seguida, nossas reflexões sobre os desdobramentos dessa parceria entre o IAS e a Prefeitura Municipal de Benevides, operacionalizada pela Secretaria Municipal de Educação (Semed), na gestão da escola e dos processos pedagógicos. Portanto, mais do que traçar um relato unilateral da experiência em questão, nos propomos à discussão dos entrelaçamentos, das práticas, das singularidades e das afetividades que caracterizaram essa ação pedagógica.

2 – O nivelamento da aprendizagem: a proposta do Acelera Brasil e Se Liga

Considerando as necessidades vitais humanas de comer, vestir, morar, em suma, manter-se vivo (MARX; ENGELS, 1999) é que muitas – senão todas – das políticas públicas implementadas estão intimamente imbricadas nas contradições do modo de produção capitalista e isso nos remete à constatação de que essas políticas são limitadoras da garantia de efetivação dos direitos sociais dos indivíduos. Grosso modo, as políticas sociais são organizadas na intenção de garantir a exploração da força de trabalho dos homens/mulheres e a manutenção desse modo de produção.

É neste cenário de contradições inerentes a esse modo de produção que a reorganização/reconfiguração do Estado se efetiva. Também se consolida o processo de expansão das parcerias entre os sistemas públicos de educação e instituições do terceiro setor, estas tidas como mais eficientes e, portanto, capazes de “auxiliar” as escolas na busca de uma educação de qualidade, tema sob o qual trataremos posteriormente.

Em geral os programas de nivelamento se caracterizam por contemplarem de atividades que tem a finalidade de desenvolver habilidades básicas ainda não adquiridas por determinado grupo. No ensino fundamental, essas habilidades concentram-se no desenvolvimento lógico, leitura e interpretação de texto, de modo que se tornem autônomas. O ponto de partida da discussão do nivelamento deve levar em conta que o professor conhece os reais domínios de conhecimentos dos alunos, ou seja, o que o aluno já faz sozinho e o que a escola – em seu ensino padronizado – espera dela ao final de determinada série/etapa de estudos, em termos de conhecimentos básicos.

Pautam-se na superação de expressões (e nas histórias) ainda tão presentes na vida de alunos com dificuldades de aprendizagem, tais como: “esse aluno não tem pré-requisitos”, “esse aluno não tem base para acompanhar os conteúdos na respectiva turma”, “não domina conceitos básicos” etc. De modo geral, os alunos que integram os programas Acelera Brasil e Se Liga vem de situações de dificuldades/problemas *na* aprendizagem, *de* aprendizagem, *déficit* de aprendizagem, *distúrbios* de aprendizagem e outras terminologias e conceituações⁴ tão comuns ao contexto escolar desses alunos.

Do lado dos professores há uma fala recorrente de que faltam livros essenciais nas Bibliotecas das escolas, ou mesmo que há uma utilização equivocada da mesma (muitas vezes como depósito de material); de que pais e/ou responsáveis leem pouco, escrevem menos ainda quando não são analfabetos. Na realização das atividades escolares observa-se que muitos professores não realizam atividades relacionadas diretamente e sistematicamente à leituras de livros, assim como não pedem a opinião dos alunos por escrito, que

⁴ Não é nossa intenção discuti-las neste texto, embora, para aprofundamento, sugerimos a leitura dos artigos “Dificuldade de Aprendizagem ou Distúrbio de Aprendizagem?” (Gimenez, 2005) e “Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar” (Ferreira & Marturano, 2002), em que se discute a ocorrência de comportamentos problemáticos e dificuldades de aprendizagem.

(re) escrevam textos, pois no cotidiano da sala de aula da escola pública ainda são insipientes as questões que envolvem a criticidade sejam elas em atividades orais ou escritas, em que constata-se que ler e escrever não é um compromisso de todas as disciplinas o que, no fim, produz como resultado uma pouca “leitura de mundo” (FREIRE, 1987). Esta posição é definida pelo autor como um exercício em que se retira o véu que cobre os olhos e não deixa ver as coisas com clareza, com o propósito de conhecê-las; acrescenta que não basta desvelar a realidade é necessário realizar um desvelamento crítico que exige a ação transformadora.

Entretanto, em outra obra Freire (1986) reconhece que a escola não tem sido capaz de oportunizar este movimento sem ruptura entre o ato de ler o mundo e o ato de ler a palavra causando, assim, uma dicotomia:

Minha impressão é que a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. Nessa dicotomia, o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as 'palavras da escola', e não as 'palavras da realidade'. O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no quais os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas estão aí), não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de 'cultura do silêncio' imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado sem seus textos críticos próprios (FREIRE, 1986, p. 164).

Embora passadas quase duas décadas do contexto sentenciado pelo autor e de termos visto/participado de reformas educacionais, sobretudo a dos anos de 1990, ainda assim, é sobre os ombros dos professores, que repousam as enormes responsabilidades científico-pedagógicas, tais como: desenvolver o gosto pela leitura e escrita tornando as crianças disponíveis para serem leitores e escritores, desenvolver o raciocínio lógico-matemático para favorecer a compreensão das operações matemáticas subsequentes, formação dos alunos para que possa lidar com a dinâmica do/no mundo de hoje, numa perspectiva de educação ambiental, sexual, financeira, resolução de problemas do cotidiano e para além deste, ensinar os alunos a investigar suas *curiosidades epistemológicas* em busca de explicações do mundo em que vivem.

Em que pese a abrangência das ações do IAS, nossa atenção se foca em dois programas: Acelera Brasil e Se liga, cuja formalização de parceria foi/é realizada com municípios paraenses tendo em vista a correção de fluxo (distorção série/idade) e a garantia da alfabetização dos alunos, tidos como problemas fulcrais por parte dos gestores municipais de educação.

O Acelera Brasil, cujo objetivo central está calcado na aceleração de alunos repetentes, assegurando *o direito de aprender e passar de ano*, preconiza que o desenvolvimento de atividades calcados nos princípios do programa, possibilita que o aluno recupere, em apenas um ano, dois a quatro anos perdidos em repetência e passe a frequentar a série adequada à sua idade, já o Se Liga centra-se na alfabetização de crianças com distorção série/idade por meio da gestão eficaz.

Tais programas são sustentados teoricamente na concepção da “Pedagogia do Sucesso” de João Batista de Oliveira em que prevalece a lógica gerencial na escola pública, pois “o sucesso de um programa escolar requer a designação de um coordenador com experiência gerencial e total sintonia com o líder do programa” (OLIVEIRA, 1999, p. 66), ou seja, parte-se da ideia de recrutamento do que se tem de melhor na rede de ensino e colocá-lo a serviço dos programas. Ressaltamos que os materiais utilizados são adquiridos junto ao IAS associado ao desenvolvimento da metodologia orientador, acredita-se estar superando essas limitações.

Os critérios para inserção dos alunos nos referidos programas são os alunos que, após repetidos insucessos nas avaliações, são os que costuma-se denominar de *alunos com dificuldades de aprendizagem*⁵, entre outras características aqueles cujos comportamentos denotam ansiedade para realizar provas ou mesmo os que a realizam, mas obtém aproveitamento abaixo do esperado das competências e habilidades aguardadas, alunos com defasagem de assimilação de conteúdo e aqueles que apresentam pouca competência e habilidades básicas de leitura e de escrita (STEFANINI & CRUZ, 2006).

⁵ Embora haja, também, um acervo expressivo de pesquisas sobre a temática, citamos a de Stefanini & Cruz (2006) onde as mesmas constataram que existem três tipos de dificuldades de aprendizagem: dificuldade de assimilar conteúdo, dificuldade na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio, embora apontem que consideram tais dificuldades passíveis de reversão, atribuem a culpa à família, ao aluno e a escola.

Alguns outros comportamentos também podem sinalizar dificuldades ou desconfortos importantes dos alunos durante as atividades didáticas e, principalmente, quando da avaliação/exames, tais como: agitações dos membros ou do corpo, maneios muito intensos da cabeça, resmungos, perguntas insistentes sobre o contexto da prova, solicitações de ajudas, leituras em voz altas, uso exagerado de borracha (escrever/apagar várias vezes a mesma palavra ou frases inteiras), dispersão do olhar, sonolência, sede e fome intensa, desejo de ir ao banheiro etc. Todos esses sinais são informações importantes para classificação e inserção nos referidos programas de nivelamento e devem/são levadas em consideração no atendimento dos mesmos, como um elemento fundamental para reduzir a ansiedade ou restabelecer a segurança do aluno, como leitor e escritor.

No tocante à leitura e escrita, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (MEC, 2001) dizem:

O domínio da língua, oral ou escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício de cidadania, direito inalienável de todos (MEC, 2001, p. 15).

Essa citação nos possibilita refletir sobre as possibilidades que estão colocadas (ou não) para os alunos fora da escola e nos faz concluir que os mesmos não chegam à escola “nulos”, mas que trazem conhecimentos prévios, constroem hipóteses sobre a escrita e de seus usos reais. Daí que as práticas de leitura e escrita a que serão submetidas na escola é apenas uma das práticas possíveis, mas possui um forte reconhecimento social e regras definidas, formais. Embora leitura e escrita sejam dimensões indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem, os mesmos possuem especificidades que devem ser levadas em consideração nessa dinâmica, principalmente no que diz respeito à leitura, pois na maioria dos casos esse é o ponto nevrálgico, uma vez que os alunos até *copiam*, mas não conseguem decodificar o que copiaram

De acordo com Kleiman (1989, p.13-27), os níveis de conhecimento que entram em jogo durante a leitura são: a) o conhecimento linguístico é aquele conhecimento implícito, não verbalizado, nem verbalizável na grande maioria das vezes, que faz com que falemos português como falantes nativos; b) o conhecimento textual entendido como um conjunto de noções e conceitos sobre o texto (por exemplo: discursos narrativos, descritivos, argumentativos); c) o conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico consiste na configuração de conceitos e relações subjacentes ao texto, organizados sob a forma de esquemas, entretanto essa “construção” estará associada à visão pessoal e às crenças do leitor.

Uma das críticas que fazemos aos programas Acelera Brasil e Se Liga é que, ao invés de cada professor selecionar os conteúdos essenciais, básicos, estruturais para trabalhar com seus alunos por turma, considerando que a apropriação desses conteúdos constitui o alicerce para novas aprendizagens, é o IAS que assim o faz.

Os cursos de graduação e outras experiências formativas que tomamos parte nos ensinaram que os professores devem discutir com seus pares, a partir das suas referências teóricas, de suas experiências didáticas (com o Ensino Fundamental, no caso) e com base nas expectativas sociais (algumas delas previstas no currículo - o quê o aluno precisa aprender nesta série?) para, de posse desses elementos, prepararem o planejamento de acordo com essas demandas e as especificidades da turma. Esses ensinamentos/aprendizagens nos conduziram a uma concepção de que o professor deve propor um conjunto de atividades para o aluno realizar em sala de aula, na presença do professor para que o mesmo faça diretamente as intervenções necessárias, como também atividades que possam ser realizadas em casa, criando relações sociais de compromisso com a própria aprendizagem.

O fato de padronizar os exames, o conteúdo, a avaliação, a metodologia vai assegurar condições homogêneas de aprendizagem ao longo do processo para todos os alunos? Não! Essa é nossa opinião, argumentamos que, ao criar bases homogêneas como ponto de partida, elimina as desigualdades no acesso à escolarização e, por consequência, a dinâmica heterogênea do ensino-aprendizagem. Por fim, tomar as defasagens dos alunos em relação às

exigências das séries que cursam é insuficiente para compreender as causas que estão na base das mesmas e dificulta sua inclusão.

3 – Tentando superar o dilema – comentários finais

Tudo o que foi dito até aqui nos faz concluir que as ações consubstanciadas na perspectiva de parcerias público-privadas tem se desenvolvido dentro de uma lógica marcadamente mercantilista da educação. Em outros termos: é similar ao serviço de compra e venda, ao contrário da efetivação da socialização de um bem público. Tanto do ponto de vista dos professores – que tem aplicar os modelos propostos – quanto do ponto de vista dos setores produtivos e das correntes políticas.

Concluimos esse texto com a consciência de que não esgotamos a discussão sobre o caminho que percorremos, mas de maneira geral procuramos desenvolver uma linha de pensamento em torno de nosso foco: os programas de recuperação da aprendizagem consubstanciados pelo IAS em Benevides/PA. Alguns resultados apresentados, ainda bem preliminares, foram sistematizados a partir da participação nos encontros de coordenadores dos Programas *Acelera Brasil* e *Se Liga* iniciados ainda em 2010, assim como o contato com os gestores municipais de Benevides/PA – o lócus privilegiado de nossa investigação.

Por fim, nos cabe, na condição de pesquisadores gerar espaços de encontros, intercâmbio entre pesquisadores com vistas ao debate e aprofundamento da temática em tela; possibilitar diálogos que permitam a reflexão críticas dos/com os protagonistas dessa ação, suas características, os trabalhos e socialização dos resultados tendo em vista a obtenção de seus propósitos; articular proposições comuns em relação às políticas de educação básica. É fundamental ter uma agenda de reivindicações claras e comprometidas com a educação pública, laica e de qualidade socialmente referenciada. Trata-se, sobretudo, de assumirmos nosso papel de protagonistas na construção de uma educação de qualidade. Este é um objetivo perseguido há muito tempo...

Referências

ADRIÃO, T.; PERONI, V. Projeto de Pesquisa **Análise das conseqüências de parcerias firmadas por municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Impresso, Rio Claro: UNESP, 2009.

BRASIL. INEP. **IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Resultados e Metas, 2008**. (Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/Site/>>

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

MEC (Ministério da Educação e do Desporto). **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do Estado nos anos 90**. Brasília: DF. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. v. 1, 1997.

_____. Exposição no Senado sobre a reforma da administração pública. **Cadernos MARE da Reforma do Estado**. Brasília: DF. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. v. 3, 1997.

_____. Do Estado patrimonial ao gerencial. In: SACHS, I.; WILHEIM, J; PINHEIRO, P.S. (Org.). **Brasil um século de transformações**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, pp. 222-259.

COSTA, M. A educação em tempos de conservadorismo. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FERREIRA, M. C. T., & MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Revista de Psicologia Reflexão e Crítica**, 15 (1), 2002. p. 35-44.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIMENEZ, E.H.R. Dificuldade de Aprendizagem ou Distúrbio de Aprendizagem? Revista Edubase – UNICAMP, v. XIII, 2005, p. 78-83. Disponível em <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/>. Acesso em fev 2011.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

OLIVEIRA, J. B. A. **A pedagogia do sucesso**. São Paulo: Saraiva, 1999.

SENNA, V. O Programa Acelera Brasil. In: **Em Aberto**, v.17, n.71. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, 2000. p. 145-148.

STEFANINI, M.C.B & CRUZ, S.A.B. Dificuldades de Aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. **Revista Educação**. Porto Alegre: RS. Ano XXIX, nº 1, jan./Abr. 2006, p- 85-105.

Sites:

<http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/>

<http://www.mec.gov.br/inep>

<http://www.cedes.unicamp.br>

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8.069.htm>