

CIBEC/INEP



B0003814

A RECUPERAÇÃO DA ESCOLA

371.212.72
725r
x.2
ed.

CH₂OH · Br

Presidente da República

João Baptista de Oliveira Figueiredo

Ministro da Educação e Cultura

Rubem Carlos Ludwig

Secretário-Geral

Sérgio Mário Pasquali

Secretária de Ensino de 19 e 29 Graus

Zilma Gomes Parente de Barros

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

A RECUPERAÇÃO DA ESCOLA

- CLARILZA PRADO DE SOUSA
- MARIA AMÉLIA AZEVEDO GOLDBERG
- ILMA PASSOS ALENCASTRO VEIGA
(colaboradora)

2ª Edição
BRASÍLIA - 1980

É proibida a reprodução total ou parcial deste livro, salvo com autorização da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura, detentora dos direitos autorais.

Foram depositados cinco exemplares deste volume no Conselho Nacional de Direitos Autorais e cinco exemplares na Biblioteca Nacional.

Souza, Clarilza Prado de.

A recuperação da escola. Brasília, MEC/SEPS, 1980.
68 p. ilustr. (Ensino Regular, 2).

1. Recuperação. I. Título II. GOLDBERG, Maria Amélia Azevedo. III. VEIGA, Lima Passos Alencastro.

APRESENTAÇÃO

Este documento tem por finalidade apresentar o resultado de reflexões efetuadas sobre o tema Recuperação, que vem sendo bastante discutido desde a implantação da Lei nº 5.692/71.

Considerando a importância do assunto, a Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus apresenta aos educadores e, principalmente, aos dirigentes de nossos estabelecimentos de ensino, o documento "**A Recuperação da Escola**", onde é questionado o papel desempenhado pela Escola no processo ensino-aprendizagem.

Esta, no seu lento processo de transformação e adaptação às novas estruturas, torna-se defasada em relação ao ritmo do desenvolvimento técnico-social, colocando-se, assim, como um dos elementos de entrave ao bom rendimento do educando.

Espera-se que, após o estudo deste trabalho, a Escola redefina suas ações, tornando-as realmente efetivas no sentido de garantir condições para se realizar uma verdadeira aprendizagem.


ZILMA GOMES PARENTE DE BARROS
Secretária de Ensino de 1º e 2º Graus

Caros Colegas

Na nossa escola, como na sua tenho quase certeza, já ouvimos muito sobre qualidade de ensino, nível dos alunos, dificuldade de ensinar. Temos refletido bastante sobre isto e queremos apresentar a você os resultados a que chegamos.

Não estamos trazendo "grandes novidades": nossa preocupação, pelo contrário, é de uma retomada das diretrizes mais antigas e inquestionáveis do papel da educação.

Achamos que tínhamos que reforçar nossos "alicerces pedagógicos" ligeiramente abalados pelo "peso" das modificações e reformulações que a escola sofreu durante estes últimos anos.

Assim é que ao propor um documento sobre Recuperação começamos a definir o que é, e que sentido tem. Não estamos propondo uma "fórmula mágica" de recuperação. A nossa e talvez a sua experiência escolar tem demonstrado que ela não existe; educar é um trabalho árduo que requer dedicação e competência. Poucas coisas podem ser simplificadas em nossa tarefa. Ela pode se tornar mais interessante, mais motivadora, mais efetiva, mas apesar disso, requererá sempre mais e mais trabalho.

SUMÁRIO

I — Definindo Recuperação da Escola	11
1 — A função de nossa escola	11
2— Nós professores	12
3 — A função da nossa escola e a nossa, como professores, frente à recuperação	16
II— Discutindo o que Recuperar	23
1 — Aprendizagem e Ensino	23
2 — Principais fontes de defasagem do aluno	26
2.1. Motivação e interesse dos alunos para o estudo	27
2.2. Hábitos de estudo	31
2.3. Leitura e compreensão de textos: expressão escrita e oral	34
III —Planejando a Recuperação da Escola	41
1 — Quando começar a Recuperação da Escola	41
2 — Elaboração do Programa de Recuperação da Escola — um estudo de caso simulado	43
3 — Elaboração de Programas Emergenciais — um estudo de caso simulado	50
4 — Roteiro Geral de Recuperação	54
—Referência Bibliográfica	59
- Anexo	63

I - DEFININDO RECUPERAÇÃO DA ESCOLA

I — Definindo Recuperação da Escola

1 — A função da nossa escola

O ensino que nossos alunos estão recebendo nas escolas, é muito mais o ensino organizado por nós professores, por nossa forma de pensar, falar, trabalhar, do que aquele sistematizado pelos organismos centrais das Secretarias de Educação, pelos textos escolares. É este ensino, produzido por nós professores, que gostaríamos de discutir, para entender a partir daí o papel da recuperação escolar.

Começemos por entender, a partir desta perspectiva, a função da escola.

Em um sentido mais amplo, escola enquanto uma organização do sistema de ensino tem como função garantir uma educação que produza no aluno a "formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania".¹

Sabemos no entanto que o declarado desejável nos documentos de intenções e definições do sistema de ensino, não corresponde sempre ao que efetivamente se realiza em nossas escolas.

Algumas vezes temos a nítida consciência, enquanto professores, que não só estamos longe de nos aproximarmos do declarado desejável, como podemos estar em direção diametralmente oposta.

Quando observamos os índices de seletividade demonstrados por nossas escolas, esta contradição fica ainda mais clara. "Durante três décadas (de 1942 a 1969) a taxa de perda da 1ª para 2ª série se manteve inalterada em torno de 60%. Dados mais atualizados indicam que essa tendência permanece (II PSEC), a despeito do crescimento econômico, das mudanças políticas e sociais e das modificações legais introduzidas no sistema de ensino".²

Em nossas escolas um **dos aspectos** que contribuem para a ocorrência de taxas assim tão altas é a reprovação escolar. Mais sério ainda fica o problema quando entendemos que a relação entre fracasso escolar e nível sócio-econômico vem sendo amplamente evidenciada em estudos realizados.

Inútil perguntar então **Quem são os alunos reprovados em nossas escolas.**

Os dados sobre seletividade parecem sugerir que nós professores estamos "discriminando pedagogicamente" nossos alunos. Na verdade, estamos planejando apenas para o aluno médio, sem levar em consideração aqueles que acabam se tornando marginais no processo de ensino.

Estamos ignorando que existem alunos que com certeza aprenderão rapidamente depois de passarem por um programa de ensino, enquanto que outros exigirão atividades de reforço. Atuamos em classes onde coexistem todos estes tipos de alunos e é nossa função garantir que todos aprendam. Em nossas escolas, não podemos selecionar aqueles que queremos ensinar, ou seja, os que são mais fáceis de aprender. Isso porque esta "discriminação pedagógica", injusta, do ponto de vista social, atingirá inevitavelmente os alunos mais fracos, provenientes de famílias pobres e portanto já discriminados pela sociedade.

É função portanto de nossa escola, assumir uma atitude aberta igualitária, de ampla e reais oportunidades a **todos** e não reproduzir a marginalização social em sua sala de aula, discriminando, "deixando de lado" aqueles que têm mais dificuldades de aprender e que provavelmente necessitarão do ensino até como fonte de sobrevivência.

2 — Nós professores

Nós professores, não somos ingênuos a ponto de supor que conseguiremos a partir da escola promover transformações significativas da sociedade; todavia, sabemos que podemos trabalhar tanto para o aprimoramento da sociedade como para conservá-la tal como se encontra.

Mais do que toda a organização curricular, mais do que programas bem elaborados, somos nós que no contato direto com os alunos e suas famílias, vamos, em última instância, ser os responsáveis diretos pela ação educativa.

Neste sentido, é fundamental que entendamos um pouco de nossa ação, como a estamos desenvolvendo, a fim de compreender que efeitos provocamos sobre nossos alunos.

É preciso discutir também nosso papel de professor, nossas expectativas, nossos valores.

Somos, na grande maioria, professores provenientes de classe média, com dificuldades de fazer que crianças provenientes de classes baixas produzam bons resultados na escola. Por que?

"A razão usualmente dada ao mau aproveitamento da criança pobre é apenas que a criança participa de um grupo pobre. Pode haver outra razão, É possível que a criança vá mal na escola porque é isso que se espera dela"³. Estudos realizados sobre o efeito das expectativas de professores no rendimento escolar do educando vieram comprovar a hipótese de que alunos conseguem resultados consideravelmente melhores quando seus professores esperam mais deles.

É, por exemplo, o que demonstra o experimento realizado por Rosenthal e Jakobson.⁴

No começo do ano letivo, estes pesquisadores, fizeram com que os professores de uma escola acreditassem que alguns de seus alunos teriam condições de apresentar grande progresso. Os professores supunham que estas predições estavam baseadas em testes que haviam sido realizados com os alunos.

Na verdade os alunos indicados foram escolhidos ao acaso entre o grupo classe e não a partir de qualquer resultado nos testes.

Apesar disso, os testes de inteligência, aplicados depois de vários meses, indicaram que, no conjunto, as crianças escolhidas ao acaso tinham progredido mais do que as outras.

Experimentos como este colocam em evidência a importância de nossas percepções, nossos valores sobre os alunos que estamos ensinando e avaliando no dia a dia escolar.

Preocupada com a problemática do avaliar, Grinspun,⁵ fez uma pesquisa sobre os procedimentos utilizados pelo professor na avaliação

do rendimento escolar a nível de 1º Grau. Sua intenção foi também verificar se a avaliação não estaria sendo utilizada como instrumento de agravamento da seletividade do ensino ou como a autora indaga:

"Sabendo-se que os problemas de ausência de escolarização, evasão e reprovação atingem basicamente as crianças das classes economicamente mais baixas, quer por suas condições de vida, quer pelo fato de que em geral essas crianças são atendidas por escola extremamente deficiente, pergunta-se: a abertura propiciada pela Lei nº 5.692 em termos de avaliação está facilitando ou não esta situação?"

E ainda: não estará sendo a avaliação, poderoso mecanismo legitimador de diferenças sociais quando se pauta em critérios que não encontram nenhuma ressonância na situação de vida de determinadas classes sociais?".⁶

Não é difícil compreender esta suposição se considerarmos algumas das distorções dos pontos críticos da avaliação do rendimento escolar:

- 1 — Embora a avaliação não possa ser entendida como um processo unilateral, ainda hoje é difícil demonstrar que os resultados obtidos se devem tanto ao esforço do aluno **quanto do professor**.

A avaliação desenvolvida nas escolas não reflete a realidade **do processo ensino aprendizagem**;

- 2 — a **definição dos aspectos a serem avaliados** é outro problema com que se defronta a escola. Os objetivos, geralmente amplos e pouco precisos, não facilitam em nada o trabalho do professor. E assim avaliamos o que consideramos possível avaliar.

Esta seleção, que envolve um critério de valor pessoal, muitas vezes está distante quando não contrário aos objetivos que nos propomos a desenvolver.

As Propostas Curriculares elaboradas pelas Secretarias de Educação pretenderam orientar o professor tanto na escolha dos objetivos como nos aspectos correlatos a serem avaliados.

Resta saber, no entanto, porque os professores tem sentido tanta dificuldade em adotá-las;

- 3 — a tecnologia da construção de instrumentos de medida também é outro problema com que nós professores nos defrontamos.

Sem muitas informações de como construir um teste, ou outro qualquer instrumento de medida, o professor muitas vezes realiza "provas" onde a maior dificuldade do aluno é entender o que está sendo solicitado;

- 4 — sem possibilidades e disponibilidade de realizar uma avaliação contínua, quer pelo número de alunos em classe, quer pela falta de meios institucionais, acaba o professor apelando para medidas de aprendizagem parciais, descontínuas, fragmentárias;

- 5 — finalmente, a partir dos experimentos de Rosenthal e Jakobson⁴, podemos concluir que também os critérios de avaliação do aluno são muito influenciados pelas expectativas que os professores têm de seus alunos.

"O professor que tem atitudes positivas sobre o aluno e desenvolveu expectativas razoavelmente elevadas em relação a ele poderá obter resultados também elevados, o que não acontecerá se criar atitudes e expectativas negativas e de desvalorização".⁵

Assim sendo, podemos concluir que:

"um professor cujo nível de expectativa em relação ao aluno "carente" é baixo, porque espera que ele tenha atitudes, hábitos e habilidades condizentes com seus próprios padrões, tenderá sistematicamente a excluir esse aluno, conceituando-o negativamente.

Nesse caso estarão prevalecendo como critérios, seus preconceitos e valores pessoais que provavelmente nada têm a ver com a realidade social e com as necessidades desse aluno".⁷

Outros pontos críticos poderiam ser ainda levantados quanto a avaliação desenvolvida em sala de aula. Estes, no entanto, parecem suficientes para justificar nossa desconfiança na precisão dos resultados obtidos através da avaliação feita pelo professor.

Recuperar a avaliação, no entanto, não significa apenas sistematizar e organizar normas para avaliar: exige a **criação de condições** para que o professor venha compreender a avaliação como um processo que permita tornar cada vez mais efetivo o ensino e a aprendizagem e não como um instrumento para "ferrar" cientificamente os alunos.

Por sua vez, criar condições para o professor, não é necessariamente oferecer-lhe cursos e mais cursos sobre como desenvolver um bom ensino.

Atualmente o professor começa a perceber que o fundamental é saber se o sistema educacional lhe devota realmente importância ou não. Se não houver valorização das atividades docentes, a criação de condições para o desenvolvimento de um ensino efetivo esbarra em algumas dificuldades adicionais.

É evidente que a valorização de nosso papel em uma escola envolve um conjunto de medidas que vão desde o oferecimento de salários condignos,* programação de horas para planejamento, avaliação e estudo, até a compreensão por nós mesmos da importância de nossa tarefa.

Nossa preocupação com o presente documento é somente demonstrar a importância do papel do professor frente ao ensino efetivo e por consequência, indicar quanto sua presença é fundamental na recuperação.

Sabemos que estaremos discutindo apenas um **aspecto do problema**; não significa que desconhecamos os outros aspectos. Nossa intenção é tão somente a de reforçar a idéia de que **sem professor não existe ensino e de que a melhoria do ensino depende, ainda e basicamente, do professor.**

3 — A função da nossa escola e a nossa, como professores, frente à recuperação.

Toda escola pode sentir dificuldades em garantir aprendizagens para **todos os seus alunos.**

* — Se você quiser refletir sobre esse **aspecto**, o gráfico a seguir pode ser **instrutivo**. Analise-o cuidadosamente.

SALÁRIO
BASE

Salário-base por nível do professor de 1º e 2º Graus na rede de ensino oficial no Brasil.

LEGENDA

1º GRAU - NÍVEL I Fonte MEC

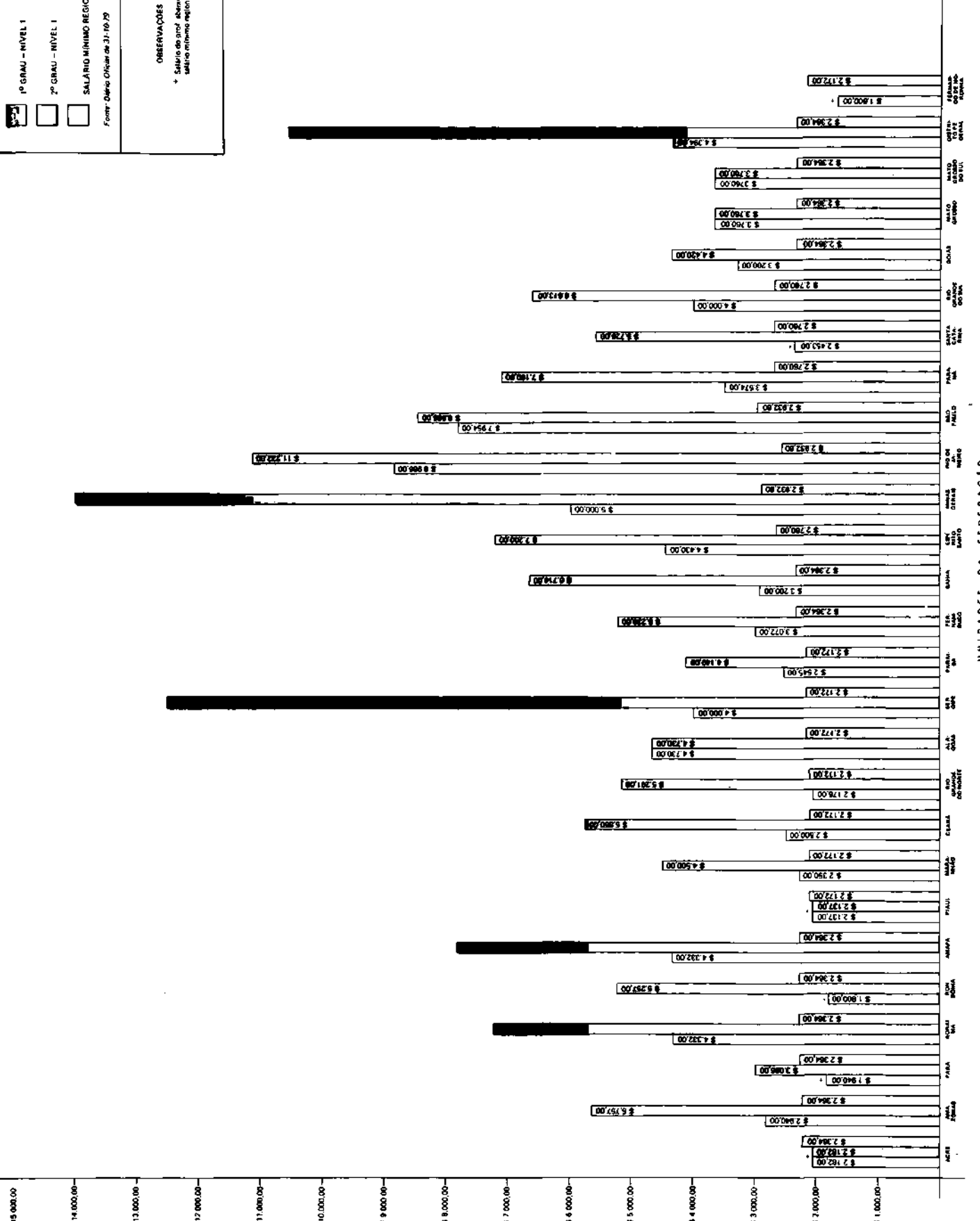
2º GRAU - NÍVEL I

SALÁRIO MÍNIMO REGIONAL

Fonte: Diário Oficial de 31-10-79

OBSERVAÇÕES

+ Salário do profº abieno do salário mínimo regional



UNIDADES DA FEDERAÇÃO

Como proceder quando a aprendizagem esperada não ocorre a partir das condições programadas?

Parece compreensível supor que nova oportunidade deva ser dada à escola para recuperar seu processo de ensino. É justo e pedagogicamente indicado que a escola tenha oportunidade de: rever onde estão seus pontos fortes e fracos; identificar as aprendizagens que não foram desenvolvidas e com quais alunos; propor, enfim, alternativas que permitam aumentar a eficiência de sua ação frente ao educando.

É a escola que se recupera de não ter ensinado	Recuperação, definida neste contexto, é um processo realizado pela escola a fim de garantir que todos os seus objetivos sejam atingidos e que, portanto, seus alunos desenvolvam as aprendizagens selecionadas. Durante este processo é a escola que se recupera de suas dificuldades, que monta estratégias para superar suas limitações e que evidencia seu engajamento, sua responsabilidade educacional para com todos os alunos .
--	--

São seus professores que revêem seu papel e retomam suas atividades. São os professores que compreendem a importância de sua ação educativa e não aceitam fracassos no processo de ensino.

Recuperação da escola é, portanto, um **processo** que demonstra compromisso educativo, mas que exigirá esforço conjunto e conduzirá a escola a ações efetivas e não apenas a medidas de "pronto socorro", de "consertos", de "remendos" que não beneficiam nem o aluno, nem os professores e nem a escola como um todo.

II - DISCUTINDO O QUE RECUPERAR

II — Discutindo o que recuperar

1 — Aprendizagem e ensino

Às escolas, estabelecimentos criados e organizados para desenvolver o ensino de 19 e 29 Graus, cabe assegurar que se produzam nos alunos determinadas modificações esperadas — as aprendizagens.

"A aprendizagem tem sido geralmente definida como processo que determina uma modificação relativamente permanente no comportamento e/ou na vida mental do indivíduo, em virtude da prática ou da experiência.⁸

Estas aprendizagens ocorrem através do comportamento **do aluno**, em situações de interação com o meio ambiente. Cabe à escola organizar e controlar experiências de aprendizagem de forma a permitir que o comportamento desejado venha a ocorrer.

A programação das experiências de aprendizagens, o desenvolvimento do ensino, requer:

- 1) a seleção de comportamentos eficazes a serem desenvolvidos;
- 2) o conhecimento dos fatores que interferem na aprendizagem.

A seleção de comportamentos eficazes a serem alcançados depende da filosofia de educação da escola. Segundo Tyler⁹ eles deveriam estar baseados em quatro valores fundamentais:

- 1) — "O reconhecimento da importância de todo indivíduo humano como ser humano, qualquer que seja o seu "status" racial, nacional, social ou econômico;
- 2) — a oportunidade de uma ampla participação em todos os aspectos de atividades nos grupos sociais que constituem a sociedade;

3) — o estímulo a variedade, em vez de se exigir um tipo uniforme de personalidade;

4) — a fé na inteligência como método de tratar problemas importantes, ao invés de colocar-se na dependência da autoridade de um grupo autocrático ou aristocrático".

O conhecimento dos fatores relacionados com a aprendizagem permitirá o desenvolvimento de situações de ensino eficientes.

A compreensão de aspectos como os reproduzidos na figura referente à Trajetória da Aprendizagem permite verificar que:

"Atentar para uma certa situação estímulo no ambiente é necessário, mas não é suficiente, para a ocorrência da aprendizagem.

Posso, por exemplo, prestar atenção a certas mensagens orais ou impressas num idioma estrangeiro mas não as compreendo, se desconheço esse idioma estrangeiro.

Compreender, por sua vez, não é necessariamente aceitar, submeter-se ou render-se à evidência.

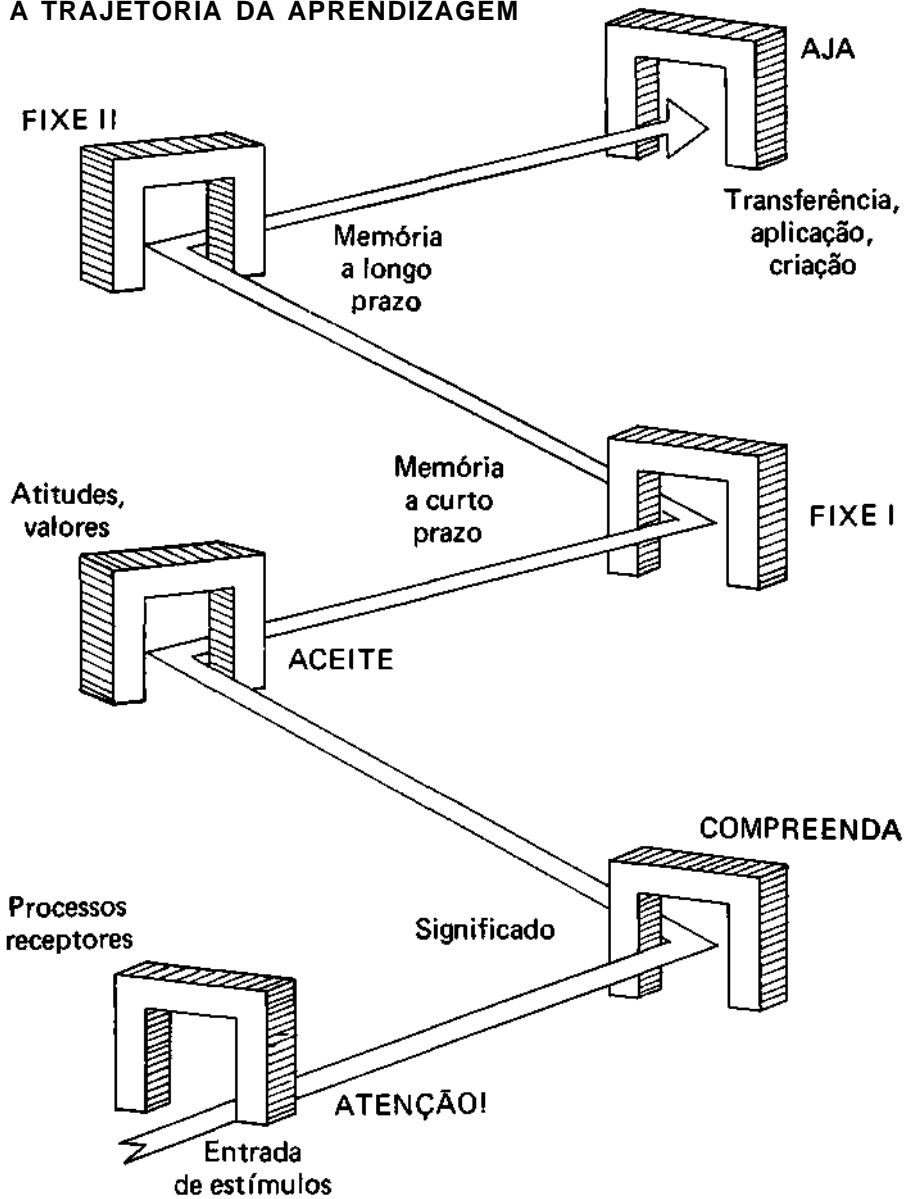
Posso compreender muito bem a mensagem de um certo autor e me opor vigorosamente a ela. Além disso, aceitar não é reter. Atento para certa mensagem, compreendo o que quer dizer e aceito o que diz; mas, após alguns dias, não consigo lembrar-me dela.

A atenção, a compreensão, a aceitação e a retenção não constituem garantia de que a pessoa saberá transferir o que aprendeu para situações da vida diária ou situação nova. Finalmente não raro a ação do indivíduo pode deixar de refletir o que, em outras circunstâncias foi objeto de atenção, compreendido, aceito, retido e transferido".¹ °

Quando estivermos decididos a promover a recuperação de nossa escola estaremos preocupados com planejamento adequado da situação de ensino-aprendizagem. Estaremos programando experiências de aprendizagens que conduzam, de forma eficiente, à produção de modificações eficazes.

No entanto, para percorrer a trajetória da aprendizagem com todos os alunos, freqüentemente a escola tem encontrado dificuldades.

A TRAJETÓRIA DA APRENDIZAGEM



Fonte: Pfromm, Samuel N. — A Tortuosa Trajetória da Aprendizagem Humana — Problemas Brasileiros, outubro/1976.

Desenvolver a recuperação da escola significa criar condições para remover tais dificuldades ao longo do caminho.

É verdade que cada escola tem suas dificuldades específicas, e a superação delas depende da criatividade e competência da comunidade escolar. Contudo, não é difícil para o educador experiente diagnosticar quais são as principais fontes de "tropeços" neste caminho e que acabam por fazer com que certos alunos fiquem defasados em termos de aprendizagem.

Começemos por levantar as fontes de defasagem dos alunos*. É possível localizar como mais freqüentes as seguintes fontes:

- 1 — falta de hábitos de estudo;
- 2 — dificuldades de leitura e compreensão de textos, além do exigido no nível escolar em que se encontram;
- 3 — falta de motivação e interesse para o estudo;
- 4 — falta de domínio dos pré-requisitos que lhes permitam acompanhar o desenvolvimento do conteúdo programático;
- 5 — dificuldades de expressar seus pensamentos seja oralmente, seja através da escrita.

Estes aspectos — embora nucleares — não esgotam todas as possíveis fontes de defasagem dos alunos. Ao analisá-las estaremos, por certo, dando um grande salto qualitativo; no entanto, assumir o compromisso de recuperar a escola, de tornar o ensino mais efetivo, exige também um compromisso com a realidade particular de cada escola, com suas características específicas. Pressupõe, portanto, um pensar em **nossa escola**, em nossas dificuldades, em nossas fontes promotoras de defasagem no aluno, para decidir sobre a forma de recuperar nossa escola.

2 — Principais fontes de defasagem do aluno

Começemos a preparar a recuperação da nossa escola, estudando **cada uma das principais fontes de defasagem do aluno**.

Por fonte de defasagem vamos entender aquelas condições do aluno, que contribuem para que ele não dê conta das exigências escolares.

2.1. — Motivação e interesse dos alunos para o estudo

Ebbinghaus, o iniciador das pesquisas sobre a memória, demonstrou há muito tempo como a memorização de uma estrofe de poesia, com 80 sílabas, é mais fácil de ser conseguida do que uma série de 12 sílabas sem sentidos, tomadas ao acaso. Enquanto que a estrofe de poesia requereu em média 7,8 repetições para que houvesse fixação, a série de 12 sílabas exigiu 16,5 repetições. Além disso, quatro dias após esta primeira fixação foram necessárias ainda 3 repetições em média para se "reaprender" as sílabas enquanto que a estrofe da poesia estava praticamente fixada.

Outros estudos tem sido feitos desde Ebbinghaus, comprovando também que é mais fácil fixar elementos que se unem uns aos outros, que se agrupam formando uma configuração, que se associam entre si num dado conjunto. Mesmo para a memorização de sílabas sem sentido busca-se relações, ritmo ou um fator qualquer de unidade e integração, porque a aprendizagem somente se realiza quando uma relação é estabelecida e aprendida pelo indivíduo.

Quando discutimos motivação e interesse de alunos para com o estudo é inevitável pensar no tipo de ensino que estamos oferecendo.

O aluno terá dificuldades sensivelmente maiores de seguir um curso de matemática, por exemplo, se o mesmo for oferecido com um conjunto de frases e conceitos a que ele não consegue dar significado. Seu rendimento cairá e seu interesse pela matemática será reduzido.

Discutir interesse para aprender, implica pois em identificar o **significado do conteúdo da matéria para o aluno**.

Analisemos alguns exemplos:

a) — A Matemática e as Ciências

"Os programas de Matemática visam desenvolver o gosto do raciocínio abstrato e da lógica dedutiva. Para formar físicos e engenheiros, é preciso, ao **contrário, desenvolver** o espírito de observação, a intuição e a lógica indutiva. **É** preciso suspeitar que a Matemática muito abstrata, apresenta-se à crian-

ça, cujo espírito é dirigido para a realidade concreta, como um jogo estéril e que o desviará das disciplinas científicas".

Professor Neel
Prêmio Nobel de Física de 1971.¹¹

"Numa época onde as ciências e as técnicas determinam o desenvolvimento das nações modernas, nosso ensinamento ao nível de liceu, é atrofiado e se orienta cada vez mais em direção a uma apresentação abstrata, desvinculada do mundo real.

... Seria uma utopia exigir da pedagogia facilitar aos nossos alunos a tomada de consciência do mundo contemporâneo e de suas realidades?

Prof. Alfred Kastler
Prêmio Nobel de Física de 1966.¹²

Será que nós, professores, teremos condições de aceitar os desafios, propostos por estes Prêmios Nobel?

Será uma utopia ensinar fazendo os alunos entenderem que Matemática e Ciências têm como papel fundamental o de instrumentar o homem para agir em sua realidade?

Parece que estamos realmente "contra a parede": não aceitar tais desafios significará desenvolvermos um jogo estéril que o desviará (o aluno) das disciplinas científicas.

Mas por onde começamos a **recuperar** este aspecto? Como iniciar a inversão em nossa escola? **Como assumir o desafio?**

Poderíamos tentar **começar de onde os alunos estão**, descobrindo seus interesses, e como conseguem aprender tanta coisa sobre a vida que não incluímos em nossos programas escolares.

Não estamos propondo iniciar de repente por uma "bateria" de exames, de diagnósticos que nos indicasse qual aprendizagem o aluno dominou, a fim de desenvolver o ensino a partir daí. Esta seria uma forma pouco viável em nossas escolas, e talvez não nos conduzisse a uma real compreensão de nossos alunos.

Existem várias outras formas de conhecer nossos alunos, sem exigir de nós um aprofundamento técnico e uma produção de instrumentos sofisticados.

Conhecer nossos alunos, exigirá interesse e participação nossa em suas vidas. Para descobrir suas dificuldades, entender suas filosofias de vida, é preciso sentar ao lado do aluno, "perder" tempo conversando sobre casos importantes a ele.

Inicialmente eles parecerão estar falando sobre coisas que nada têm a ver com o que você acha fundamental. Somente com o tempo descobrirá sua porta, o seu elo de comunicação, e terá condições de começar de onde os alunos estão.

"Iniciar por onde os alunos estão implica conhecer seus alunos — não somente como eles se mostram na escola, mas como eles são durante a maior parte de seu tempo. Professores — especialmente aqueles que trabalham em comunidades, nas quais eles não cresceram nem viveram — geralmente não têm suficiente conhecimento para começar por onde os alunos estão. É necessário dispender tempo na comunidade, aprender como os pais ensinam seus filhos, observar os jogos de adultos ou brincadeiras de adolescentes, conhecer alguma coisa sobre os jogos preferidos, sobre os jogos verbais que as pessoas praticam, jogos de pular corda e gírias de rua — em outros termos, conhecer a cultura não como um antropólogo de outro lado da comunidade, mas como um participante e celebrante."¹³

A efetividade da matemática e das ciências — considerando estes aspectos — não é uma tarefa fácil para o educador.

Quando há pouco tempo nos defrontamos com a tarefa de programar o ensino de Ciências para alunos do Supletivo de 2º Grau, e que portanto se encontravam em defasagem escolar, lutamos com muitas dificuldades.

No entanto, **junto** com outros professores, conseguimos elaborar um material didático para ensino de ciências que se aproximou muito das preocupações e necessidades do aluno.

Para entendermos estas preocupações e necessidades do aluno, não procuramos apenas nos utilizar de pesquisas que caracterizam e anali-

sam o aluno do Supletivo. Procuramos conversar com eles, entender um pouco de seu histórico de vida, compreender seus hábitos de estudo, suas dificuldades, os mecanismos de que se utilizavam para aprender. Isto nos ajudou a selecionar um modelo pedagógico que contornava muitas de suas dificuldades. Todo o material de ensino foi centrado em perguntas chave já que responder perguntas é não só uma forma de verificar o que se aprendeu mas também, e sobretudo, uma forma de se aprender Ciência de um modo "significativo". Nunca é demais lembrar o comportamento da mãe de um grande cientista que todos os dias perguntava ao filho quando este voltava da escola:

"Qual foi a pergunta inteligente que você fez hoje na escola"?

Além de ter sido um bom condutor do processo de aprendizagem científica a pergunta-chave foi também um estímulo motivador para o trabalho do aluno. Muitas vezes elaboradas como um paradoxo — destinado a intrigar o aluno — despertava nele a curiosidade e a vontade de estudar o assunto. Assim, por exemplo, para desenvolver o conteúdo de Física relativo a **quantidade de movimento**, indagávamos do aluno: "Será que um dia todo o movimento de Universo cessará?" Para o estudo, em Química, do número de átomos e do número de moléculas propúnhamos ao aluno: "Com quantos átomos se faz uma canoa e quantas moléculas de água cabem dentro dela?" Estudando por exemplo as teorias evolucionistas de Lamarck e Darwin em Biologia, perguntávamos ao aluno: "O gafanhoto é verde porque vive na grama ou ele vive na grama porque é verde?".

A pergunta chave, permitia aos alunos se interessarem por buscar informações científicas para responderem a problemas **intrigantes mas que diziam sempre respeito a seu mundo real**.

Hoje ao analisarmos todo o material didático que foi produzido, cremos ter dado um bom passo em direção à meta de tornar o ensino **significativo para o aluno**. Por outro lado, sentimos que muito mais ainda deve ser feito. Cabe a cada escola tentar dar seu primeiro passo nessa direção.

b) — **Os Estudos Sociais, História e Geografia, Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política do Brasil (OSPB)**.

Estas disciplinas têm como ponto comum o conhecimento do **Homem**, seja através de sua inter-relação com o meio (Geografia), seja co-

mo uma forma de explicar seu presente (História), seja através da compreensão de seus direitos e deveres (EMC/OSPb).

Despertar o interesse e a motivação do aluno para o conhecimento de si mesmo e da raça humana não é uma tarefa difícil quando os cursos assumem de fato esta diretriz básica.

Mais do que incluir comentários de notícias da atualidade na escola, trabalhar nesta diretriz é assumir a responsabilidade de preparar o aluno para **atuar na sociedade**.

Isto exigirá, de nós professores, a organização de programas de ensino que identifiquem, que ajudem o aluno a compreender o seu **tempo presente**. Exigirá, portanto, uma constante vinculação do ensino com o presente, até que o aluno possa se interrogar e querer, sozinho, buscar elementos que expliquem o Homem de hoje. Portanto, o interesse e a motivação do aluno para o ensino destas matérias deve ser buscado no próprio aluno. Despertar interesse, aqui, significa motivá-lo a se conhecer como **HOMEM**, enquanto ser histórico, vivendo numa **dada realidade**.

Partindo dos exemplos discutidos até aqui, podemos levantar as seguintes diretrizes de recuperação da escola quanto à **motivação e interesse do aluno**.

- 1 — Desenvolver o ensino de forma a instrumentalizar o estudante a **compreender e atuar em sua realidade**.
- 2 — Considerar que a motivação maior do ser humano é ele mesmo, enquanto objeto de **conhecimento** e de **transformação**.
- 3 — Assumir que o aluno somente aprenderá de verdade quando conseguir integrar os novos conhecimentos a aspectos significativos de sua vida.

Por outras palavras: o aluno é sempre um **ponto de partida** e um **ponto de chegada**. É preciso **partir de onde ele está** para poder — através do caminho da aprendizagem significativa — levá-lo a estabelecer um novo ponto de partida para si próprio.

2.2.- Hábitos de Estudo:

Como um curso de 19 ou 29 Graus pode ser realizado sem exigir do estudante um mínimo de dedicação, de **estudo** fora da escola?

Tão pequena tem sido a exigência neste sentido, e tão pouco os alunos levam a "sério" esta tarefa, que quase chegamos a acreditar que o "estudante não precisaria estudar": bastaria freqüentar uma escola.

Por mais que as pedagogias modernas possam ajudar a escola a tornar mais efetivo seu ensino, **ainda não é possível aprender sem um mínimo de esforço pessoal do aluno.**

As pedagogias não diretivas influenciaram, talvez durante certo tempo, muitos de nossos educadores, que chegaram a pensar que deixada em liberdade, longe de toda a sugestão de adultos, a criança poderia desenvolver-se tão completamente quanto lhe permitissem suas capacidades naturais.

Felizmente, os educadores já começaram a verificar que "deixar em liberdade a criança" significa entregá-la a sua própria sorte, sem "mover uma palha" para ajudá-la a se desenvolver. Descobriram também que "deixar em liberdade" para **não estudar, não trabalhar, não aprender**, significa **negar-se a um compromisso social de educar a criança**, retirando-lhe muitas vezes oportunidades de subsistência futura.

Todo educador tem claro hoje que "capacidades naturais" são desenvolvidas a partir do meio e que crianças provenientes de meio sócio-econômico-cultural mais pobre terão poucas oportunidades de desenvolver suas "capacidades naturais" se não forem ajudadas pela escola. Portanto "desenvolver-se tão completamente quanto lhe permitissem as capacidades naturais" equivaleria a condená-los a ficarem como estão, sem atuar educativamente em seu desenvolvimento.

Cabe pois à escola que se assume, exigir também um compromisso do aluno para com ela e, conseqüentemente consigo mesmo, com sua própria educação.

A exigência a ser feita do aluno, deve começar orientando-se em **como estudar, em como criar hábitos de estudo, em como desenvolvê-los com mais eficiência.** Para tanto faz-se necessário saber como nossos alunos estudam, e mais especialmente, como estão estudando alguns alunos em defasagem escolar.

É preciso que a escola investigue se o aluno:

— "Identifica com clareza o que o impede de produzir um bom trabalho.

- Estuda normalmente no mesmo lugar.
- Tem um local para realizar seus estudos.
- Estuda com regularidade.
- Faz freqüentemente mapas e diagramas para representar pontos em sua leitura.
- Quando encontra uma palavra que não conhece, costuma consultar o dicionário.
- Costuma ler de relance um capítulo, olhando para os títulos dos parágrafos, antes de lê-lo com cuidado.
- Costuma dar uma lida geral em um capítulo antes de lê-lo cuidadosamente.
- Reúne os apontamentos sobre um assunto no mesmo todo.
- Costuma fazer apontamentos em forma de rascunho quando lê.
- Costuma tentar resumir o que lê em sentenças e parágrafos curtos.
- Depois de ler um capítulo e de fazer apontamentos sobre o mesmo costuma escrever um sumário desse capítulo como um todo.
- Costuma, vez por outra, analisar seu trabalho para descobrir onde está fraco.
- Tenta, conscientemente, usar o que aprende numa disciplina para ajudá-lo em seu trabalho em qualquer outra matéria".¹⁴

Se conseguimos responder desfavorável mente a estas questões, estamos frente a problemas. Nossos alunos estarão desorientados. A escola precisará iniciar, imediatamente, seu programa de recuperação de hábitos de estudo.

Existem muitos programas, publicados em livros sobre o assunto e que ajudarão a escola a montar um programa específico para suas neces-

sidades. Um pedagogo não sentirá dificuldades em ajudar a escola neste sentido. Difícil, no entanto, é continuar persistentemente sem desanimar.

Limitações existirão para colocar em prática muitas indicações contidas em programas de treinamento de hábitos de estudo. Assim, por exemplo, como exigir que o aluno tenha sempre um local só para estudo, quando muitas vezes sua casa não passa de um cômodo único, destinado a alojar toda a família?

Contudo, seria absurdo concluir que quem não tem em sua casa um quarto de estudo, não adquire hábitos de estudo. O fundamental é procurar entender, em primeiro lugar, as **condições de vida do aluno**, e descobrir **com** ele como organizar **sua forma de estudar**.

E isto será sempre possível fazer.

2.3. — **Leitura e compreensão de textos: Expressão escrita e oral**

Por que nossos alunos que passaram muitas vezes 8 a 11 anos em uma escola encontram dificuldades de escrita e de leitura? Será que 8 ou 11 anos de educação não foram suficientes? Mais 4 ou 5 anos de Universidade irão corrigir esta falha?

Autores como Freinet, tem demonstrado que esta dificuldade do aluno muitas vezes é **criada** pela escola. Já no ingresso da escola, quando a conversação de classe gira em torno dos silabários, a criança descobre logo que existe uma grande diferença entre a linguagem que usa com os coleguinhas, com a família e aquela que terá de aprender na escola. A "linguagem escolar" passa a ser imposta antes mesmo de ter sido fixada a linguagem cotidiana.

"A criança chega-nos nova e confiante, habituada a expressão livre da família e da rua. Os métodos escolásticos, mesmo da educação nova, exigem desde os primeiros instantes, um adestramento anormal que reprime algumas necessidades essenciais e vitais para subordiná-las às necessidades escolares e sociais." (15)

Somos nós então, os professores que estamos impondo dificuldades de expressão aos nossos alunos?

Sentimos esta dúvida quando pudemos ler no Jornal Escolar Trimestral, escrito por alunos da 4ª série de 19 Grau, da Escola Estadual Prof. Leon Renault/Belo Horizonte — os trabalhos produzidos por eles através do desenvolvimento da pedagogia Freinet.

Examinando os textos produzidos pelos alunos de Belo Horizonte, sentimo-nos impelidos a estudar um pouco mais a obra pedagógica de Freinet.

Mais do que um método, o movimento Freinet permite à criança encontrar condições de desenvolver no seu próprio trabalho, técnicas de vida social e profissional; na realidade é **uma escola do trabalho, da ação.**

"Possibilita aos alunos o desenvolvimento de suas potencialidades individuais durante a vivência escolar"¹⁶

A pedagogia Freinet utiliza-se de várias técnicas que incluem o texto livre, a poesia, a música livre, a expressão dramática, todas englobadas num sistema de cooperativa escolar.

O texto livre é uma técnica que está perfeitamente integrada nos objetivos normais da escola permitindo, através de seu exercício, o amadurecimento progressivo da criança. Dependendo do nível das classes, o texto livre permite diversas modalidades de uso. Certos grupos preferem começar com textos livres orais e só mais tarde passarem ao escrito, ou vice-versa.

Esse exercício permite aos mais sintéticos desenvolverem uma capacidade de ampliação do pensamento e aos que não possuem um espírito de síntese, desenvolvê-lo também. Ainda através dele, diversas potencialidades individuais podem ser exploradas e aperfeiçoadas, revelando ou desenvolvendo aptidões anteriormente ignoradas.

Havendo possibilidades de imprimir e divulgar o texto livre produzido, isto traz grande satisfação ao autor e constitui um sinal de sua afirmação pessoal. Sentindo uma utilidade social para o que faz, sente-se mais motivado para outras iniciativas e para um trabalho de aprimoramento.

Dada sua característica de espontaneidade o exercício do texto livre permite — numa primeira etapa — a liberação de toda uma afetivi-

dade contida. Só numa etapa posterior, entram elementos mais racionais e intelectuais. Nasce então a preocupação formal de organização, articulação, linguagem mais adequada, busca de efeitos estéticos, etc. Oral ou escrito, o texto livre apresentado a um público, adquire um valor social. A apreciação desse público pode levar o autor a reformulações.

Por tudo isso, esse trabalho pode vir a ser um ponto de partida para aperfeiçoamento da linguagem, seja enquanto forma de comunicação, seja em aspectos propriamente gramaticais, literários, etc. Pode servir de origem para uma dramatização, redação de uma peça, de um poema, de uma canção, de uma pintura, etc. ou ainda, motivo de um trabalho de pesquisa individual ou coletiva em qualquer campo cultural.

"Enfatizando o lado social do trabalho escolar, o movimento Freinet, incentiva a correspondência interescolar seja de cartas, álbuns, textos livres, resultados de pesquisa, etc." ¹⁷

Silvana, aluna da 4ª série do 1º Grau da Escola Estadual Leon Renault, que trabalhou com o texto livre, consegue, sem dúvida, dizer melhor do que nós o significado da utilização desta técnica para a própria criança.

OBRIGADO FREINET POR TER INVENTADO O TEXTO LIVRE

Quando escrevo um texto livre, me sinto bem. Escrevendo, me abro para que eu própria me conheça melhor. Ao escrever me liberto de algo que me prende, pondo no papel o que sinto e o que penso para que todos me leiam. Fico certa de que alguma coisa de dentro de mim será comunicada e não morrerá sem que alguém a conheça.

Obrigado Freinet, por ter inventado o texto livre!

Silvana

Quando discutimos aqui a necessidade de recuperação da escola na área de Comunicação e Expressão, nosso intuito foi o de mostrar **um dentre outros** caminhos possíveis para formar alunos com condições cada vez maiores de se expressarem e de se comunicarem com seus semelhantes.

Temos certeza que você, já descobriu vários outros caminhos alternativos. Escolha o mais viável e mais eficaz, aprofunde-se nele e teste sua eficiência em sua escola. Nossa experiência tem nos levado a caminhar na direção da Pedagogia Freinet, por isto fizemos questão de relatá-la aqui. Queríamos descrever uma "experiência vivida" e não propor "sonhos sonhados". Você poderá optar por outras alternativas. Temos certeza que se partimos dos mesmos propósitos, fixarmos os mesmos objetivos, nos alcançaremos no final da estrada.

III - PLANEJANDO A RECUPERAÇÃO DA ESCOLA

III —Planejando a Recuperação da Escola

1 — Quando começar a recuperação da escola

A Recuperação da Escola enquanto uma ação de reforço, é uma proposta concreta que cada unidade escolar se impõe para tornar mais efetivo seu trabalho educativo.

É uma tarefa contínua que se realiza na sala de aula e fora dela. Assumida pela escola, sua função é a de, gradativamente, e ano após ano, aperfeiçoar o processo escolar enquanto um processo de ensino-aprendizagem.

Pode ser iniciada no momento da elaboração do Planejamento Anual, começando por examinar o Plano Geral da Escola do ano anterior com o objetivo de identificar:

- 1 — quais os aspectos do funcionamento escolar que deverão ser aprimorados;
- 2 — qual a **disponibilidade pessoal** da comunidade escolar em envolver-se neste aperfeiçoamento da escola.

Muitas vezes, ao realizarmos reflexões deste tipo, temos a tendência a sermos muito críticos e levantarmos muitos aspectos a serem aperfeiçoados. Nossa proposta, no entanto, é a de sugerir apenas o possível a caminho do **desejável**.

A escola poderá selecionar somente um aspecto a ser aperfeiçoado durante todo o ano. O fundamental no entanto é que ele seja assumido **por todos** e se transforme realmente em "ponto de honra" da escola.

Sem isso estaremos propondo mais um exercício escolar, **mais um trabalho** para a escola, que como muitos outros, resultará num exercício do "faz de conta".

Por outro lado, seria ilusório pensar que no momento em que iniciamos a Recuperação da **Escola**, deixaremos de ter problemas específicos de alunos em defasagem. Sempre teremos que tomar medidas emergenciais que venham reduzir os desvios e dificuldades de alguns alunos num **dado período** do ano escolar.

Por isso, devemos iniciar nosso trabalho considerando estes dois aspectos como se estivéssemos trabalhando numa perspectiva de médio e curto prazo.

A programação de atividades de médio prazo precisa ser iniciada já na fase de planejamento escolar, mas a organização de medidas emergenciais será feita conforme os problemas que a escola for enfrentando.

O pressuposto é de que, à medida que a programação de médio prazo seja gradativamente incorporada na ação educativa da escola, nessa mesma medida possa haver a paulatina eliminação das medidas emergenciais.

Graficamente os programas poderiam apresentar a seguinte configuração, **num primeiro ano**:

2º bimestre	PROGRAMA DE RECUPERAÇÃO DA ESCOLA	Programa Emergencial I
3º bimestre		Programa Emergencial II
4º bimestre		Programa Emergencial III

Relação entre os Programas de Recuperação a médio e curto prazo.

Teríamos então três **programas emergenciais** a serem desenvolvidos no final de cada bimestre e o programa de **Recuperação da Escola** sendo desenvolvido durante todo o ano letivo.

2 — **Elaboração do Programa de Recuperação da Escola**

—um estudo de caso simulado—

A elaboração do programa de Recuperação da Escola, exige a identificação de nossas principais dificuldades.

Vamos tomar como exemplo, a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cacique Potiguara, que acaba de inaugurar suas novas ampliações, mas que já existe funcionando há 10 anos.

Os professores da escola, reunidos na semana de planejamento, consideraram que deveriam pensar **numa nova escola**, partindo de **uma recuperação da escola existente**.

Refletindo sobre o ano anterior, definiram suas dificuldades na condução do processo de ensino-aprendizagem e as organizaram no quadro apresentado a seguir:

Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cacique Potiguara

Dificuldades dos alunos — identificadas pelos professores

- problemas de alfabetização ainda na 4ª série
- falta de motivação para o estudo
- baixo rendimento em Matemática
- dificuldade de compreensão de textos de História e Geografia
- falta de pré-requisitos para acompanhar as aulas de Física
- esforço dedicado ao estudo, pequeno e presente somente em poucos alunos
- todos os anos são os mesmos alunos que estão em defasagem
- relatório das aulas práticas de 2º grau, ilegíveis, incompreensíveis, sem seqüência lógica



- defasagem de aprendizagem acentuando-se mais no 2º "mestre"
- indisciplina nas aulas práticas e desatenção nas aulas teóricas
- pequena aproximação com os professores (distanciamento "amigável")
- grande competição em detrimento da cooperação nos grupos-classe

Mesmo considerando que "talvez" tivessem sido um pouco críticos e exigentes demais, todos os professores concordaram que com **menor** ou **maior** frequência todos estes problemas estavam presentes. Portanto, o que se deveria fazer agora era selecionar os mais relevantes, aqueles que eram apresentados por um número maior de alunos e/ou se caracterizavam como **causa** de outras dificuldades.

Além disso, os professores desta escola "muito pé no chão", como eles dizem, acharam que deveriam selecionar apenas uma dificuldade para trabalhar durante o ano. (Cá entre nós, deveríamos fazer o mesmo em nossa escola quando formos seguir o exemplo desta).

Depois de muita discussão, ficou estabelecido que neste ano a escola iria selecionar a dificuldade dos **alunos para estudar**, que aparecia como falta de esforço e que, se bem controlada, talvez contribuísse muito na diminuição de defasagens do processo ensino-aprendizagem.

Estabeleceram então o seguinte objetivo para Recuperação da Escola, apresentando, também, as justificativas da escolha:

Programa de Recuperação da Escola	
Objetivo Selecionado	Justificativas
Instalar hábitos de estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Muitas dificuldades apresentadas por nossos alunos se devem a uma falta de estudo freqüente e sistematizado. • Muitos alunos, em defasagem de aprendizagem, se realizassem um pouco de esforço pessoal, superariam seus problemas com facilidade.

- Orientar o aluno exigirá de cada professor uma preocupação individualizada com **cada aluno**.
- A "cobrança" e orientação do aluno exigirá também a "cobrança" e orientação de nosso ensino.

Como os professores estavam muito motivados com o trabalho, não foi difícil estabelecerem o roteiro de programação tendo em vista atingir este objetivo. O roteiro elaborado compunha-se das seguintes fases e atividades a serem desenvolvidas:

ROTEIRO DE PROGRAMAÇÃO	
FASES	ATIVIDADES
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> • identificar como os alunos estudam: horário local duração — frequência método utilizado • identificar os alunos com maior dificuldade (ou porque realizam menor esforço ou porque estão menos orientados)
Classificação dos problemas e tomada de decisões	<ul style="list-style-type: none"> • reunir os professores por classe para analisarem os dados coletados • decidir que tipo de programa paralelo oferecer • definir local, época, professores • definir como cada professor em sua disciplina deveria trabalhar para reforçar este aspecto.
Programação	<ul style="list-style-type: none"> • elaborar programa paralelo • planejar integração dos objetivos em cada disciplina
Desenvolvimento Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • realizar reuniões periódicas ou aproveitar as reuniões regulamentares para anali-

sar os progressos dos alunos e as modificações a serem introduzidas no programa paralelo e nas atividades de cada disciplina.

Fase Diagnóstica:

Para realização desta fase, e procurando não "complicar", foi elaborado um pequeno questionário e cada professor ficou responsável pela coleta, organização e análise dos dados de **cada classe**.

Todos os dados foram então agrupados por classe e apresentados para discussão em um quadro analítico. A seguir, apresentamos o quadro da 8ª série A, que funciona no período da manhã e conta com 42 **alunos**.

Fase de Classificação dos Problemas e Tomada de Decisões:

Com os quadros de cada classe os professores passaram para a fase de classificação dos problemas de estudo dos alunos e foi possível tomar as seguintes decisões:

- 1 — O programa de treinamento de hábitos de estudos a serem desenvolvidos nos alunos deveria ser realizado no horário escolar — (havia alunos que trabalhavam).
- 2 — Os professores de todas as disciplinas, mas principalmente Matemática, Estudos Sociais e Língua Portuguesa, deveriam programar no mínimo **uma aula** de orientação de estudos e oferecer roteiros de como estudar cada aspecto novo desenvolvido.
- 3 — Seriam feitas entrevistas com aqueles alunos que estudam em ônibus, para se buscar outras alternativas mais adequadas de estudo.
- 4 — O programa de treinamento de hábitos de estudo deveria procurar, dentro do possível, envolver os pais de alunos para que junto com os professores e os próprios alunos, pudessem resolver o seguinte problema:

Como o aluno poderá estudar, quando conta com o horário noturno, não dispõe de quarto reservado e a televisão fica ligada?

RESUMO DOS DADOS DA 8ª SÉRIE A – 42 ALUNOS – PERÍODO: MANHÃ

Período de estudo %	Horário de estudo	Local de estudo	quando estuda	Como estuda	Disciplinas que acha difícil estudar	Porque
Estudam à tarde – 29%	14 – 16hs – 17% 16 – 18hs – 12%	sala – 24% quarto – 31% cozinha – 21% corredor – 17% trabalho – 12% casa de – 9% colegi –	<ul style="list-style-type: none"> antes da prova – 80% quando o professor – 85% no "di lazer" – 2% logo da internet – 8% para fazer – 6% quando dá tempo – 8% 	<ul style="list-style-type: none"> Mãe lê as notas em voz alta – 15% le em voz baixa – 20% faz resumos – 15% vai anotando o conteúdo em baixo das "tabelas" mais importantes – 20% faz esquemas depois de ler – 15% escreve na margem do caderno – 5% 	Matemática – 45%	"NÃO sei como estudar matemática" "Exercícios que já fiz no classe, não tem muito efeito" "NÃO entendo direito"
Estudam à noite – 71%	Depois de 22hs – 5%		<ul style="list-style-type: none"> NÃO soma 100% porque os alunos deram mais de uma resposta. 		Estudos Sociais – 25% Língua Portuguesa – 30%	"Eu lio só as questões que o professor faz. Acho chato ler todo o texto" "É pura decorada" "Redação a gente não estuda e gramática eu não sei decorar" "Porque eu acho que português a gente aprende de ouvido, não de estudar"

- 0(s) professor(es) do Programa de Treinamento de Hábitos de Estudos procuraria(m) fazer a coordenação das tarefas de casa, de modo a evitar a sobrecarga facilitadora do descompromisso (a meta seria impedir pensamentos do tipo: "Já que não dá para fazer tudo, não faço nada").
 - Todas as tarefas de casa deveriam ser, obrigatoriamente, cobradas pelos professores **durante as aulas**.
 - Se não fosse possível destinar um professor para coordenar e desenvolver sozinho o Programa de Treinamento de Hábitos de Estudos, seria feito um rodízio por disciplina, de forma que todos viessem assumir o programa num determinado tempo.
 - O Programa se desenvolveria enquanto houvesse alunos com dificuldades, sem condições de superarem sozinhos suas próprias dificuldades.
- 9 — Com o tempo, seriam selecionados alguns alunos para servirem de monitores e auxiliarem o trabalho dos professores no Programa de Treinamento.
- 10 — O Programa teria que ser adaptado à faixa etária e ao nível de escolaridade dos alunos. Assim, teriam que ser elaborados subprogramas de treinamento e seriam formados vários agrupamentos de alunos para esse fim.

Fase de Programação:

A programação das atividades iniciou-se pela discussão entre os professores daquela mesma área, para definirem, em conjunto, como iriam integrar o objetivo selecionado em seus cursos. Em seguida, foi feita a programação do treinamento.

Apresentamos aqui um resumo do programa feito para os alunos do 2º Grau. (Não incluímos período, duração e dia em que seriam desenvolvida as aulas).

Objetivo Geral: Instalar hábitos de estudos nos alunos			AVALIAÇÃO:
Objetivos Específicos:	Atividades:	Conteúdo:	
Levar o aluno a: ● Identificar suas dificuldades específicas para estudar	Realização de um estudo dirigido onde serão discutidos os problemas de estudo de um aluno hipotético Correção em classe e discussão das dificuldades de estudo	Diagnóstico de dificuldades individuais	SERÁ FEITA EM CLASSE ATRAVÉS DAS FOLHAS-TAREFAS E EXERCÍCIOS INDIVIDUAIS E GRUPAIS REALIZADOS EM CLASSE Os professores de cada disciplina, irão julgar o desempenho do aluno nos aspectos treinados dentro de suas atividades de sala de aula.
Elaborar um plano de estudo de acordo com suas dificuldades e possibilidades	Discussão com a classe Fornecer roteiros individuais para cada aluno fazer sua programação	Programação de estudo Horário de estudo Condições de estudo Formas de estudo	
● Identificar "estratégias" de estudo	Realização de estudos dirigidos em grupo Realização de Folha-Tarefa individual Correção das Folhas-Tarefa em classe Síntese e discussão final com o professor	Pesquisa: Pesquisa de livro Pesquisa de Captulo Pergunta: Perguntas do leitor Perguntas do autor Recitação: Leitura em voz alta Leitura silenciosa Revisão: Formas e métodos	
● Identificar "estratégias" de leitura	Realização de exercícios individuais Elaboração de um dicionário da autoria dos alunos da classe (com termos frequente em leituras feitas em aula) Discussão com a classe dos critérios a serem observados	Leitura com finalidade, idéias mestras e secundárias de um texto Utilização dos olhos na leitura Métodos de aparelhamento Construção do vocabulário	
● Identificar "métodos" de fazer anotações	Realizar estudo dirigido para estudo dos métodos de fazer anotações Realizar exercícios em classe	Formas de manter apontamentos Como utilizar os cadernos e como organizá-los Como anotar aulas Como fazer sumários, fichas ou cartões	
● Estudar na mesma direção do ensino	Grande parte deste objetivo será desenvolvido pelas disciplinas em sala de aula. Será dado ao aluno o que é fundamental, quais os objetivos a serem alcançados em cada disciplina Discussão em classe sobre o fundamental e o secundário de cada disciplina.	Objetivos a serem alcançados em cada disciplina do curso	
● Identificar "métodos" de redação de temas e relatórios de pesquisa	Realização de estudo dirigido Exercícios em sala de aula	Relatórios de pesquisa, forma de redação Redação de temas.	
● Identificar "métodos" de estudo de cada uma das disciplinas ou áreas do curso	Realização de estudos dirigidos Exercícios em sala de aula	Métodos de estudo de: Comunicação e expressão Ciências Matemática História e Geografia Língua Portuguesa Práticas de Laboratório Matérias Técnicas	
● Identificar "métodos" de como melhorar, gradativamente, seu desempenho	Discussão em grupo Realização de Folha-Tarefa individual Entrevista com o professor	Diagnóstico de dificuldades individuais Programação pessoal	

Desenvolvimento e Avaliação.

Durante o desenvolvimento do programa de treinamento, algumas modificações foram realizadas. Alguns objetivos exigiram mais tempo do que estava sendo previsto.

As reuniões realizadas pelos professores demonstraram que se conseguia um progresso maior quando todas as disciplinas reforçavam o treinamento através de solicitações feitas em classe acerca do que estava sendo treinado.

Consideraram que havia críticas a algumas unidades do programa que exigiriam uma revisão no ano seguinte.

Observaram também, que a independência dos alunos em relação ao professor já era maior e que, provavelmente, muitos casos de defesa-gem seriam evitados.

O entusiasmo dos alunos era muito grande. Todos elogiavam a iniciativa. (Não seria porque os professores estavam motivados e tinham assumido a tarefa como sua? Será que os alunos não estavam apenas correspondendo a um compromisso evidente da escola para com eles?).

3 — Elaboração de Programas Emergênciais

—um estudo de caso simulado—

A recuperação da escola é uma tarefa que deve ser desenvolvida continuamente na escola e que garantirá, a médio prazo, a efetividade do processo ensino-aprendizagem.

Mas nossa escola tem também problemas presentes, urgentes, que exigem soluções ou reparos, a curto prazo.

E preciso, portanto, programar ações emergenciais que atendam a estas necessidades.

A Escola Estadual de 19 e 29 Graus Cacique Potiguara nos apresenta, mais uma vez, a oportunidade de exemplificar esta possibilidade de programação. Vejamos como foi feito:

Os professores da escola, durante a reunião final do 1º bimestre, apresentaram as seguintes considerações:

- O Programa de Treinamento de Hábitos de Estudo, embora já tivesse fazendo diferença muito grande no processo de ensino-aprendizagem, não teria poder de, no momento, superar dificuldades específicas de determinados alunos.
- Alguns alunos apresentavam defasagem sérias que poderiam ser atribuídas a falta de pré-requisitos e que estavam prejudicando a aprendizagem, o que os levaria a uma defasagem cada vez maior frente a outros colegas.
- Os professores de cada disciplina estavam investindo todas as possibilidades de tempo em sala de aula, para orientar o estudo individual do aluno a fim de reforçar o Programa de Treinamento de Hábitos de Estudo. Desta forma, teriam poucas disponibilidades para desenvolver programas alternativos paralelos em sala de aula que pudessem superar estas dificuldades específicas de alguns alunos.
- Alguns alunos se dispunham a colaborar com os seus colegas desde que tivessem uma orientação do professor da disciplina.

Todos os professores concordaram que a situação era grave e que, se não se tomassem providências imediatas, iria haver um aumento do número de reprovações na escola. Decidiram então:

19 - Verificar quais eram os documentos sobre Recuperação do Aluno existentes na escola e que propostas eles traziam.

29 — Planejar programas emergenciais no final de cada bimestre, a fim de atender dificuldades específicas.

A consulta a documentação foi muito útil à equipe e contribuiu de fato para a elaboração dos programas que teriam que ser elaborados. Em anexo, apresentamos a síntese feita pelos professores, onde indicam o documento analisado e o tipo de recuperação proposta (Anexo I).

Elaboraram, então, um conjunto de normas que deveriam servir de roteiro para elaboração dos programas emergenciais.

- Normas Gerais: — Os professores deveriam identificar em sala de aula aqueles alunos que apresentavam dificuldades de acompanhamento do ensino e que não demonstravam, no momento, condições de superá-las sozinhos.
- Em reuniões do Conselho de Classe, no final de cada bimestre, seria definido:
- quais os alunos que participariam dos programas emergenciais;
 - quais as disciplinas que deveriam oferecer programas emergenciais;
 - quais os professores que elaborariam os programas e os executariam;
 - qual o período necessário para desenvolvimento de cada programa;
 - qual o horário mais adequado para os professores e os alunos;
 - os programas emergenciais poderiam contar com alunos monitores que, orientados por professores, poderiam colaborar no desenvolvimento de alguns de seus itens.

Com estas normas estabelecidas, a escola definiu seus programas emergenciais para o primeiro bimestre.

GRAU	DISCIPLINAS	PERÍODO	HORÁRIO
1º Grau 1ª a 4ª série	Língua Portuguesa (recuperação de problemas de alfabetização)	2 meses	depois das aulas ou antes das aulas
5ª a 8ª série	Matemática	10 dias	aos sábados ou durante a semana, ou depois das aulas ou antes das aulas
2º Grau	Matemática Química Administração Financeira	10 dias 10 dias 5 dias	depois das aulas ou antes das aulas durante a semana ou sábado

Novas avaliações dos alunos foram feitas depois do período de recuperação — treinamento emergencial — e no final do 2º bimestre, novamente, o Conselho de Classe se reuniu e reestudou a situação de cada aluno.

Alguns alunos já haviam deixado de freqüentar o programa por recomendação dos próprios professores, outros continuavam e teriam que continuar; poucos alunos novos foram indicados para os programas emergenciais.

A disciplina Administração Financeira, que compunha o currículo na parte de formação especial, havia conseguido recuperar todas as principais dificuldades dos alunos em um mês e não haveria portanto necessidade de continuar o programa.

As outras disciplinas estavam com problemas de falta de pré-requisito dos alunos, daí sua dificuldade de avançar muito.

Foi sugerido, ainda, um Programa de Física, com aulas apenas de exercícios para 29 Grau, sendo desenvolvida pelos próprios alunos (monitores).

A programação emergencial do 2º bimestre seria desenvolvida nos últimos dez (10) dias de aula, finalizando o primeiro semestre, portanto.

A grande diferença, no entanto, que todos os professores notavam, era que os alunos tinham passado a encarar a escola de forma diferente. O professor Coordenador do Centro Cívico trouxe até uma solicitação dos alunos. A de eles mesmos organizarem grupos de estudos para colaborar entre si nos aspectos em que se sentiam mais fracos.

Havia até promessa de fazer estes grupos funcionarem durante as férias de julho!

Poderia ser uma motivação passageira, "fogo de palha", como diziam alguns professores, mas sem dúvida, era a primeira vez que viam tal "movimentação da escola". Por que?

"O que nós, professores, estamos conseguindo passar para os alunos?" Era a indagação constante na sala dos professores, mesmo durante o "cafezinho".

Várias hipóteses eram levantadas e todas convergiam para algumas explicações básicas:

- os alunos mudaram sua reação frente à escola no momento em que os professores mudaram;
- o maior compromisso dos professores frente ao ensino conduziu a um maior compromisso do aluno frente ao processo de aprendizagem.

Em função disto, o trabalho de recuperação do 29 semestre continuou da mesma forma, modificando-se apenas a composição das disciplinas do programa emergencial.

Os professores da escola, no entanto, relataram que quando chegaram no final do ano, tinham — pela primeira vez — a certeza do "dever cumprido" frente ao aluno. Mesmo frente aos alunos reprovados (que foram em porcentagem bem reduzida em relação a outros anos), não havia a menor dúvida. Realmente tinham feito todo o esforço exigido, tinham dispendido toda dedicação possível e aqueles que não conseguiram ou que tinham desprezado todas as oportunidades criadas, teriam mesmo que ter mais tempo para retomar o conteúdo desenvolvido naquele ano. Não era portanto uma reprovação punitiva, mas fundamentalmente educativa, alicerçada em interesse no desenvolvimento do aluno e na distribuição equitativa de um dos bens sociais — A Educação.

4 — Roteiro Geral de Recuperação

Os estudos de casos simulados serviram para ilustrar alguns aspectos do que **pode ser a vivência** de Programas de Recuperação, a médio e curto prazo.

Para facilitar o que deve ser uma programação dessa natureza, oferecemos — à guisa de sugestão apenas — um Roteiro Geral de Recuperação.

PROGRAMAÇÃO DA RECUPERAÇÃO DA ESCOLA

Roteiro Geral da Recuperação

ETAPAS	ATIVIDADES	PERÍODO
Levantamento Inicial	Solicitação junto à Secretaria da Escola de dados que permitam montar o seguinte quadro de informações: a) — Quantos alunos tem a escola b) — Quais as porcentagens de recuperação por série e grau da escola c) — Quais as disciplinas de mais alto índice de reprovação	Início do Ano
Reunião dos Professores	Reunião dos professores para discussão dos dados novos Tomada de decisões sobre tipo e forma de Programa de Recuperação da Escola a ser desenvolvido	Início do Ano (Semana de Planejamento)
Elaboração do Programa	Definição do problema — Objetivos Estratégias do Programa a ser desenvolvido Elaboração dos planos de ensino de cada disciplina, levando em conta as diretrizes do Programa de Recuperação da Escola	Início do Ano (Semana de Planejamento)
Desenvolvimento do Programa	Reuniões periódicas para discussão, avaliação e acompanhamento do Programa de Recuperação da Escola	Durante o Ano todo (Reuniões periódicas de professores, já programadas pela escola)
Avaliação do 1º Bimestre	Realização de Conselho de Classe para discussão de problemas específicos dos alunos em defasagem Tomada de decisões:— Programas emergenciais a oferecer	Final do 1º Bimestre

<p>Avaliação do 2º Bimestre</p>	<p>Realização de Conselho de Classe para discussão de problemas específicos dos alunos em defasagem</p> <p>Tomada de decisões: — Programas emergenciais a oferecer</p>	<p>Final do 2º Bimestre</p>
<p>Avaliação do 3º Bimestre</p>	<p>Realização de Conselho de Classe para discussão de problemas específicos dos alunos em defasagem</p> <p>Tomada de decisões: — Programas emergenciais a oferecer</p>	<p>Final do 3º Bimestre</p>
<p>Avaliação do 4º Bimestre</p>	<p>Realização de Conselho de Classe para discussão de problemas específicos dos alunos em defasagem</p> <p>Tomada de decisões:— Programas emergenciais a oferecer</p>	<p>Final do 4º Bimestre</p>
<p>Avaliação Final</p>	<p>Avaliação das atividades desenvolvidas durante o ano</p> <p>Recomendações para o ano seguinte</p> <p>Avaliação final dos alunos</p>	<p>Reunião de Final de Ano</p>

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- (1) - Brasil. Leis, decretos, etc. Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências — artigo 1º.
- (2) — **Barreto, E.S. — Mello, N. Guiomar — Arelaro, Lisete — Campos, M.M. Maria** — Ensino de 1º e 2º Graus: intenção e realidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (30), set/79. pág. 25.
- (3) — **Rosenthal, R. — Jakobson, L. — Expectativas de Professores com Relação a Alunos Pobres. A ciência social num mundo em crise.** São Paulo, Ed. Universidade de São Paulo. Tradução Dante Moreira Leite, 1973, pág. 199.
- (4) - Idem (3).
- (5) — **Grinspum, Miriam Paura S.Z. — Procedimentos Utilizados pelo Professor na Avaliação do Rendimento Escolar no Ensino de 1º Grau.** Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação — I.E.S.A.E. Relatório Final — exemplar mimeografado. Volumes I e II.
- (6) - Idem (5) pág. 169.
- (7) - Idem (5) pág. 166.
- (8) — **Pfromm, Samuel Neto — A Tortuosa Trajetória da Aprendizagem Humana. Problemas Brasileiros,** outubro/1976, pág. 3.
- (9) — **Tyler, Ralph W. — Princípios Básicos de Currículo e Ensino,** tradução de Leonel Vallandro, Ed. Globo. Porto Alegre, 1978, pág. 31.
- (10) - Idem (8)
- (11)- **Juif, Paul & Legrand, Louis - Textes de Pédagogie Pour L'École**

D'Aujourd'hui. Paris, Ed. Fernand Nathan, 1974, pág. 16.

(12) - Idem **(11)**.

(13) — **Kohl**, Herbert — Begin where the students are at... **Teacher**, december, 1973, pág. 36.

(14) — **Morgan**, Clifford T. James — Como Estudar. Tradução Livraria Freitas Bastos, São Paulo, Freitas Bastos Ed. 1973, pág. 11.

(15) — Freinet, C. O texto livre. Tradução Ana Barbosa Lisboa. Diná-livro. Distribuidora Nacional de Livros, pág. 26.

(16) — Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais "Prof. Laerte Ramos de Carvalho" — Publicações Avulsas, 1974, mimeografado.

(17) — Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais "Prof. Laerte Ramos de Carvalho" — Estágio Pedagogia Freinet — Relatório dos Grupos de Trabalho. Publicações Avulsas, 1974, mimeografado.

ANEXO

ANEXO

Documentos Analisados	Tipo de Recuperação proposta
<p>Diretrizes Norteadoras do Processo de Recuperação da Secretária de Educação e Cultura do Estado de Goiás</p>	<p>Contínua — Consistindo em:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Prevenir o agravamento das dificuldades, impedindo que o aluno fique muito distanciado do grupo. — Permitir a tomada de medidas corretivas e a contínua reformulação do planejamento. <p>Periódica —Consistindo em:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Evitar o agravamento do problema constatado durante o período avaliado. — Permitir reajustes periódicos no planejamento. <p>Especial — Consistindo em:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Permitir que o aluno alcance os objetivos não atingidos a fim de que possa seguir o período seguinte.
<p>Revisão da Sistemática de Recuperação no ensino de 29 Grau da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul</p>	<p>Preventiva A) No decorrer do período letivo, podendo ser imediatamente após a situação de aprendizagem, selecionando dentre as alternativas apresentadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> A1 — Tarefas extras ou complementares para o aluno, desenvolvidas sob orientação individual A2 — Tarefas extras ou complementares para alunos reunidos em grupos e orientados

por monitores, selecionados entre os próprios alunos sob supervisão do professor.

A3 — Tarefas obrigatórias e optativas. As obrigatórias devem ser feitas por todos os alunos e as optativas por alunos em defasagem.

A4 — Classes paralelas, grupos permanentes de estudo.

B)A Recuperação preventiva em **períodos regulares** estabelecidos previamente de forma a permitir reajustes periódicos, selecionando dentre as alternativas apresentadas:

B1 — Professor registra as dificuldades dos alunos, discute em Conselho de Classe, são designados professores que montarão planos de recuperação em períodos determinados.

B2 — No final do bimestre são definidos os alunos que entrarão para recuperação, e elaborados os programas a serem desenvolvidos.

B3 — É constituído na escola, um Laboratório ou Centro de Estudos Complementares, junto ao qual trabalham os professores com disponibilidade de horário, para atendimento de alunos no desenvolvimento de programas de recuperação, executando programas definidos pelo Conselho de Classe.

B4 — O Centro ou Laboratório de Estudos Complementares funciona ininterruptamente, du-

rante o ano letivo atendendo aos alunos sempre que estes o buscarem.

Terapêutica — Desenvolvida no **final do período letivo**, visando proporcionar ao aluno uma oportunidade para capacitar-se à aprovação, podendo ser realizada a partir das alternativas apresentadas:

- D1 — Ao final do ano letivo, os alunos indicados desenvolverão atividades relacionadas aos objetivos não atingidos, sob orientação de professores.
- D2 — Ao término das aulas regulares o professor apresenta aos alunos indicados um roteiro de tarefas a serem realizadas, durante a realização das quais terá contatos sistemáticos com o professor.
- D3 — No final do ano letivo organizam-se grupos de alunos que realizarão estudos de recuperação, divididos de acordo com os objetivos a serem atingidos.
- D4 — Os alunos indicados, com suas dificuldades diagnosticadas, são encaminhados ao laboratório ou Centro de Estudos Complementares.

Sistema de Avaliação e Recuperação da Escola Técnica Federal do Estado de Santa Catarina

Preventiva — Processar-se-á no decorrer do período letivo à medida que sejam constatadas deficiências do educando e constará de estudos adicionais a serem orientados pelo professor.

Final — Após o encerramento do período, limitada a quatro disciplinas no máximo, constando de estudos orientados pelo professor da disciplina, cuja programação ficará restrita às unidades do programa não aprendidas pelo aluno. Poderá ser desenvolvidas em grupos de alunos e orientados por professores em sistema de plantão pedagógico.

Estudo de Recuperação da Escola Técnica Federal do Estado do Rio Grande do Norte

Frequência insuficiente — Será oferecida após o período letivo, com acompanhamento feito pelo professor orientador.

Aproveitamento insuficiente: —

- 1) **paralela:** desenvolvida concomitantemente com o processo ensino-aprendizagem.
- 2) **periódica:** após um determinado período de aprendizagem, com alunos agrupados de acordo com nível de aprendizagem.
- 3) **Final:** após cada período letivo com alunos agrupados de acordo com suas dificuldades.

Regulamento da Organização Didática da Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo

Interperiódica — Desenvolvida após o 29 e 49 bimestres, oferecida aos alunos com menções C ou D, em qualquer disciplina, atividade ou área de estudo e/ou com frequência insuficiente.

Paralela — Desenvolvida concomitantemente com período proporcional às cargas horárias de cada disciplina e às dificuldades dos alunos.

<p>Recuperação da Aprendizagem do Ensino de 29 Grau da Escola Técnica Federal do Estado do Piauí</p>	<p>Término do Ano Letivo — Destinada aos alunos com aproveitamento insuficiente durante o ano letivo.</p> <p>A duração será de (2) duas semanas úteis, desenvolvendo-se a parte do conteúdo programático cujos objetivos não foram alcançados, podendo o aluno deixar para recuperação até três disciplinas.</p> <p>O planejamento da recuperação é feito pelo professor da disciplina e desenvolvido pelo seu assistente.</p>
<p>Plano de Verificação da Escola Técnica Federal do Estado da Paraíba</p>	<p>Contínua e Paralela — Tem por finalidade corrigir as deficiências do processo ensino-aprendizagem.</p> <p>Cabe ao professor suprir sistematicamente, por meio de tarefas adicionais, executadas sob sua orientação, as deficiências apresentadas pelo aluno ao longo do processo ensino-aprendizagem.</p> <p>Semestral — Ao final de cada semestre haverá um período escolar destinado à continuidade e intensificação dos estudos de recuperação, bem como à verificação da melhoria do aproveitamento oriundo de tais estudos.</p> <p>A verificação de melhoria de aproveitamento para alunos que forem obrigados a se submeterem a estudos de recuperação por falta, realizar-se-á na segunda quinzena de janeiro do ano subsequente.</p>
<p>Regulamentação da Organização Didática da Escola técnica Federal do Estado de Sergipe</p>	<p>Paralela — Desenvolvida simultaneamente ao período letivo regular. Os estudos de recuperação paralela, serão efetuados alternadamente, acrescidos de 20% sobre o número de créditos de</p>

cada disciplina.

O professor disporá então de 1 ou 2 aulas, após 5 e 10 aulas, respectivamente, para os estudos de recuperação ou aprofundamento (no caso de não haver alunos a recuperar).

Será desenvolvida a recuperação através de:

atendimento individual;

atendimento de dupla ou trio;

atendimento individual e em grupo, utilizando alunos que não precisam de recuperação.

Final — Entende-se por recuperação final uma prova aplicada no término do período letivo.

Organização Didática da Escola Técnica Federal de Pelotas

Estudos Suplementares — No decorrer dos períodos letivos regulares, oferecidos aos alunos de aproveitamento insuficiente.

Serão organizados grupos de alunos, visando suplementação nas disciplinas e áreas de estudo que se constituíam seqüência de conhecimento adquirido no ensino, e/ou base científica instrumental para os diversos cursos mantidos pela Escola.

Estudo de Recuperação — Destinados a alunos de aproveitamento e/ou assiduidade insuficiente, em época determinada no Calendário Escolar, sendo o número de aulas ministrado, em cada disciplina, igual a 50% das aulas dadas durante o semestre.

Cada aluno poderá no máximo participar de até duas disciplinas, que serão ministradas por professores da escola.