

**PROGRAMA DE ACOMPANHAMENTO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE DOURADOS-MS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

***SCHOOL FOLLOW-UP PROGRAM OF THE MUNICIPAL NETWORK FOR THE
TEACHING OF DOURADOS-MS: AN EXPERIENCE REPORT***

Clair Moron dos Santos MUNHOZ¹

Cristina Fátima Pires Ávila SANTANA²

Mariolinda Rosa Romera FERRAZ³

Elis Regina dos Santos VIEGAS⁴

330

Resumo: o relato apresenta a experiência do Programa de Acompanhamento Escolar (PAE) que configurou-se em atendimento à criança com dificuldade de aprendizagem no processo de alfabetização e em formação continuada com os profissionais alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados-MS, no período de 2005 a 2012. Essa experiência parte do princípio de que a superação do fracasso na alfabetização inicial encontra-se no interior da escola, no trabalho coletivo e na formação continuada dos educadores. Expõe ações da mantenedora, Secretaria Municipal de Educação, nesse âmbito como proposição de política educacional, que consiga articular junto às escolas caminhos possíveis para o auxílio e superação das questões de evasão e repetência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, assim, intervir na realidade escolar contribuindo para o avanço do desempenho da criança. Do total de crianças matriculadas nos anos iniciais do período destacado, 29,42% foram contempladas no programa e aproximadamente 78,8% do total atendido obtiveram êxitos como elevação da auto-estima, companheirismo, maior interesse pela escola e pela aprendizagem, e foram aprovadas no ano escolar.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação continuada. Dificuldades de aprendizagens. Alfabetização infantil.

Abstract: the report presents the experience of the School Accompaniment Program (PAE), which was set up to assist children with learning difficulties in the literacy process and in continuous formation with the literacy professionals of the Municipal Education Network (REME) of Dourados-MS, in the period 2005 to 2012. This experience assumes that overcoming failure in initial literacy is found within the school, in the collective work, and in

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Dourados-MS. E-mail: clairmoron@hotmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Técnica pedagógica da SEMED, Dourados-MS. E-mail: crispieres_rcn@hotmail.com

³ Mestre em Letras pela Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE/UFGD). Professora do quadro permanente da Rede Municipal de Ensino, Dourados-MS. E-mail: mariolindaferraz@hotmail.com

⁴ Doutora em Educação pela UFGD. Técnica pedagógica da SEMED, Dourados-MS. Professora substituta na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: proelisregina@hotmail.com

the continuing education of educators. It exposes actions of the maintainer, Municipal Education Department, in this scope as a proposal of educational policy, that can articulate with the schools possible ways to help and overcome the issues of avoidance and repetition in the initial years of Elementary Education and, thus, intervene in reality contributing to the advancement of the child's performance. Of the total number of children enrolled in the initial years of the highlighted period, 29.42% were enrolled in the program and approximately 78.8% of the total attendance achieved successes such as increased self-esteem, companionship, increased interest in school and learning. approved in the school year.

Keywords: Literacy. Continuing education. Learning difficulties. Child literacy.

Introdução

O presente relato tem por objetivo apresentar a experiência com o Programa de Acompanhamento Escolar (PAE)⁵, no período de 2005 a 2012, que envolveu atendimento à criança com dificuldade de aprendizagem no processo de alfabetização e formação continuada dos alfabetizadores de algumas escolas da Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados-MS.

A abordagem metodológica adotada é de abordagem qualitativa por meio de respaldo bibliográfico e pesquisa de campo, sendo este último ancorado no recurso da observação participante e caderno de bordo, segundo orientação de Vianna (2007).

O programa iniciou quando a equipe técnica de Alfabetização da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) detectou um alto índice de reprovação nos 1º e 2º anos de 11 escolas - 34,5% no 1º ano; 25,56% no 2º ano, conforme dados Censo Escolar Municipal de 2004 - e o diagnóstico centrou-se nas dificuldades no processo de alfabetização. Para resolver os problemas educacionais, a SEMED de Dourados procurou efetivar a formação continuada do professor procurando atendê-lo em seu contexto de atuação e considerando sua especificidade.

A alfabetização como demanda do PAE

⁵ O Programa de Acompanhamento Escolar foi regulamentado pelo Decreto nº 4099, de 27 de dezembro de 2006 (Diário Oficial Nº 1.951 de 19 de janeiro de 2007). Esse Programa teve início em agosto de 2005 e sempre esteve sujeito a alterações conforme as necessidades apontadas pelas Escolas e profissionais envolvidos.

Na maioria das vezes as dificuldades de aprendizagem surgem quando a criança é inserida no ensino sistematizado e, principalmente, na relação com o processo de alfabetização, mais especificamente da escrita. As manifestações dos “erros” e dos “desvios” acabam sendo compreendidas pelos especialistas como distúrbios (psicológicos, neurológicos, fonoaudiológicos), os quais são originados das condições de vida da criança, e, assim, o “tratamento” é da competência do profissional especializado da saúde, mas não necessariamente do professor na escola.

Nessa visão, bem como no ato de alfabetizar, decorar ou escrever palavras que trazem a real dimensão da relação dos signos com o mundo vivido pela criança, reforça-se a ideologia de dominação, em que os sujeitos são tidos como objetos; são números presentes que legitimam a eficiência do sistema excludente. Em suma, quando o trabalho da criança se restringe à cópia, à imitação, à repetição mecânica, o professor deixa de considerar o percurso vivido por ela e por seus pares durante o desenvolvimento do trabalho educativo e de compreender a ação consciente e significativa para a criança durante a efetivação das atividades propostas

Entretanto, alfabetizar se constitui em ações educativas que favoreçam a apropriação de diferentes formas de leitura do mundo. Inclui o uso das diferentes linguagens, a observação, a reflexão e a quantificação dos elementos do mundo concreto, a historicização, a construção do tempo, do espaço, das emoções e dos sentimentos nas relações sociais. Alfabetizar é, pois, letrar.

Nesse sentido, a atividade proposta pelo professor torna-se interessante para a criança quando consegue ativar as funções mentais superiores. Para tanto “o educador deve estar atento durante o desenvolvimento das atividades”, observando o trabalho da criança, “verificando o objeto de atenção - qual o objeto de consciência” (LEONTIEV, 1978, p. 190), ou seja, o verdadeiro sentido que a criança atribui à atividade que realiza. Assim, a ação educativa (ensino, aprendizagem e avaliação) deve garantir a ação consciente e significativa atribuída pela criança, lembrando sempre que a intenção e a atenção explícita ou implícita na atividade que a criança realiza estão ligadas as suas necessidades e objetivos (KRAMER, 1987 e 1991).

A contradição presente nos conceitos de alfabetização e letramento se configura na idéia de que as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas a certo padrão de normalidade, a um determinado ritmo de aprendizagem pré-estabelecido, que, enquanto prática social, é originário do contexto escolar.

Cada criança possui seu jeito, seu conhecimento, seu modo de perceber o mundo. A sala de aula é o espaço em que as diferentes histórias de vida se encontram os diferentes percursos e saberes são manifestos, “mas começa a ser, também, lugar de descompasso, de desencontro, quando as “dificuldades de aprendizagem” e os “problemas de comportamento” começam a aparecer” (SMOLKA, 1988, p. 39).

A escola continua não conseguindo cumprir sua tarefa de alfabetizar todos os alunos, como também de transformar os que conseguem se alfabetizar em verdadeiros usuários da leitura e da escrita. Em síntese, a escola tem enfrentado dificuldades para a promoção da alfabetização e do letramento.

Com o trabalho diferenciado, as avaliações das produções acadêmicas da criança precisam levar em consideração suas situações reais de vida, as quais podem ajudar os professores a assumir maior comprometimento com o processo educativo. “A avaliação não é tratada ao final dos processos educativos, mas participa deles, como instância capaz de orientar as ações pedagógicas” (LIMA, 1990, p. 23).

Nessa perspectiva, os critérios de avaliação não podem se restringir apenas à manifestação material, o que a criança faz, produz. A avaliação precisa garantir o “como está fazendo” (VASCONCELOS, 1993, p. 80). É possível encontrar duas crianças realizando a mesma atividade, no entanto, atribuindo significados bastante diferentes.

Em outras palavras, a aprendizagem dos alunos é acompanhada por processos contínuos de avaliação, propondo novas formas de interferências sempre que necessárias, ou seja, a avaliação deve ser processual, que compreenda a criança enquanto indivíduo concreto inserido numa realidade social, econômica, histórica, que valoriza o que o aluno já sabe, com vistas à superação das dificuldades da criança, da escola e dos profissionais.

O acompanhamento e a avaliação das ações da criança eram efetivados através do registro sistemático, da organização de espaços coletivos de reflexão e de trocas de experiência, de informação e comunicação na/entre as Unidades Escolares e a Secretaria Municipal de Educação.

No caso dos profissionais Alfabetizadores (professores e coordenadores pedagógicos), a Secretaria Municipal de Educação delineou um processo de intervenção para favorecer a esses educadores a melhor compreensão de sua prática, ampliando-lhes os conhecimentos de si mesmo como pessoa e como profissional. Dessa forma, procurou-se possibilitar, na trajetória

de formação profissional do docente alfabetizador, a continuidade de uma formação que provocasse, também, no educador um processo de auto-formação e de atitudes críticas-reflexivas em relação a própria prática.

A continuidade de formação é fundamental para o aperfeiçoamento profissional, articulando conhecimentos e práticas educativas que resultem na melhor qualidade do ensino e no atendimento à criança no processo de alfabetização, pois se entende que é na relação entre a realidade local e contexto mais amplo da sociedade que o conhecimento historicamente organizado se faz como conteúdo a serviço dos seres humanos e da transformação da realidade.

A apropriação do conhecimento, que não é estática, faz com que educadores selecionem conhecimentos já sistematizados de acordo com a realidade local, no propósito de ir além dos limites de profundidade e abrangência, que não são os limites da própria condição humana.

A concretização de uma ação de formação acontece na mobilização de recursos humanos e financeiros, pautando-se “na pesquisa como forma de conhecer a realidade e, a partir dela, repensar o fazer pedagógico, buscando unidade de todas as áreas de conhecimentos e construção de novos saberes” (Minuta do Plano Municipal de Educação, 2004). Buscou-se, então, uma capacitação que proporcione ao professor superar o modelo de aluno ideal e que, concomitantemente, faça-o respeitar as diferenças no processo de ensino e aprendizagem.

Embora a alfabetização busque explicação nos fundamentos teóricos e psicológicos, é essencial compreender aspectos sociais deste conceito, uma vez que o sucesso e o fracasso estão ligados, também, ao sistema social. Desta forma a proposta do trabalho alfabetizador, por meio de metodologias diferenciadas, utilizando-se de jogos, brincadeiras e temáticas que apontem os limites e os conflitos sociais, se faz na busca da superação dos problemas existentes na vida dos sujeitos, além do respeito às diferentes formas de se construir os caminhos da leitura e da escrita, considerando os contextos sociais, culturais e geográficos do alfabetizando. Enfim, a formação continuada proporciona aos professores rever valores, culturas, teorias que orientam suas práticas, e aprimorar conhecimentos para elaboração, com segurança, de metodologias, estratégias e objetivos de ensino que sejam efetivos para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização.

Procurando obtenção de soluções satisfatórias para minimizar os índices de fracasso escolar, atender alunos com distorção idade/ série e aumentar o índice de inclusão de alunos no processo de ensino aprendizagem, trabalho que requer qualidade social, conforme prevê a Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, em seu art. 24, inciso V, alínea B, que trata da possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, a SEMED tem a preocupação de agir com atenção voltada às especificidades de cada criança, resgatando sua confiança e auto-estima, e ao trabalho do educador.

Nesse pensar, é que, detectadas as escolas em que se constatava número elevado de reprovação (1º e 2º anos), faziam-se necessários a mobilização financeira e recursos humanos operacionalizando um atendimento diferenciado, em sala de aula complementar, no período oposto ao frequentado pela criança na escola. Assim configurava-se o PAE em agosto de 2005.

Dentre os objetivos do programa encontravam-se os propósitos de fortalecer a autonomia teórica e metodológica da escola e do professor alfabetizador; estabelecer diálogo constante entre profissionais da escola (direção, coordenação pedagógica, professores) e a SEMED; estabelecer trabalho interativo e dialógico com o apoio das equipes multidisciplinar e educação especial da SEMED; alterar as condições existentes nas unidades escolares, resgatando a função social da escola; contribuir para que as escolas se voltassem com maior intensidade ao trabalho do processo de ensino e de aprendizagem, que garantisse à ação as condições necessárias para o domínio da linguagem oral, escrita e das operações básicas de matemática, de conhecimentos, da cultura, da religiosidade, da arte, da tecnologia, das diferenças; intervir nos conflitos educativos vividos pela escola no processo de alfabetização, auxiliando profissionais da escola no confronto com seus próprios fazeres; refletir sobre as práticas alfabetizadoras desenvolvidas pela escola no propósito de reestruturá-las chegando a efetivação de novas práticas (ação x reflexão x ação).

O programa perseguiu um perfil permanente que envolvia o trabalho de ampliação dos conhecimentos da leitura, da escrita como instrumentos que perpassavam os diferentes saberes, a qualificação do trabalho de alfabetização, a metodologia diferenciada da classe do ensino regular. E um perfil transitório relacionado à permanência da criança no programa, ou seja, a criança era mantida no Programa apenas enquanto se fizesse necessário.

Além disso, o PAE se caracterizava como auxílio educativo no propósito de ampliar a zona de desenvolvimento proximal e, conseqüentemente, contribuir para que a criança superasse as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem da leitura, da escrita e das operações básicas da matemática. Portanto, direcionado às escolas da REME que apresentavam altos índices de evasão, repetência e baixa produtividade, nos anos iniciais do ensino

fundamental, mais especificamente as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem⁶ no 2º e 3º ano do ensino fundamental de nove anos.

Assim, definiu-se uma política educacional que se efetivou através de projeto democrático com a participação da comunidade escolar, alunos, professores, pais de alunos, tanto na formulação quanto na execução, gestão e fiscalização.

O PAE na escola

Para o funcionamento do PAE na escola era necessário a composição do Conselho Pedagógico do PAE, pelos seguintes profissionais: diretor (a); coordenador (a); professor regente; professor intérprete (quando for o caso); professor de educação física; professor de artes; representante do Conselho Didático Pedagógico; professor do PAE e todos envolvidos com o trabalho de alfabetização.

Esse Conselho tinha, no mínimo, 2 horas mensais para reunião de reflexão, análise e diálogo sobre o processo de ensino, de aprendizagem e de avaliação da criança e do trabalho de Alfabetização desenvolvido na Escola, podendo funcionar concomitante com as horas atividades dos professores do PAE como forma de garantir um espaço de discussão entre o professor do programa e o professor regente, o de Artes e o de Educação Física, quando necessário. As reuniões, portanto, configuravam-se como espaço de registros e pareceres, de orientação à família e à escola.

Tanto a avaliação e seleção da criança para ingressar no Programa quanto a avaliação para sair, aconteciam mediante o envolvimento do Conselho Pedagógico da unidade escolar composto pela presença dos profissionais acima mencionados.

Já a formação continuada dos profissionais alfabetizadores envolvidos no PAE e efetivada pela equipe da SEMED acontecia nos encontros mensais, que se configuravam em espaços de trocas de experiências para formação. Os encontros, com todos os profissionais envolvidos no programa, aconteciam às sextas-feiras, dia de hora-atividade do professor, em forma de cursos, palestras, exposições e oficinas pedagógicas. Além disso, as escolas também

⁶ Dados levantados pela Escola e a SEMED (Equipe de Alfabetização e de Educação Especial, sempre que necessário).

tinham seu espaço garantido para o diálogo constante entre os profissionais da própria escola e entre equipe da escola e SEMED, via visitas e documentos.

Os temas abordados nas formações dos professores perpassavam por concepção de alfabetização; métodos e estratégias de alfabetização; formas de alfabetização utilizadas pelos professores; intervenção nos conflitos educativos vividos pela escola no processo de alfabetização; auxílio aos profissionais da escola no confronto com seus próprios fazeres; a importância do lúdico no processo de alfabetização; relações entre desenvolvimento e aprendizagem; concepções do conhecimento e de como os sujeitos aprendem; formação do aluno leitor e autor de textos; avaliação na alfabetização: como e porque avaliar no processo de alfabetização; a Informática como um recurso no processo de alfabetização.

A evasão e repetência são critérios iniciais para a seleção das unidades educativas atendidas pelo programa. Além disso, ter índices de produtividade insatisfatórios acima de 40 % da média no 2º e 3º ano do ensino fundamental, apresentar quantitativo significativo de crianças matriculadas no 2º e 3º ano do ensino fundamental, ter espaço físico necessário no local ou anexo à Escola e corresponder aos anseios e necessidades da comunidade escolar (pais, mães, professores e outros) são critérios para o desenvolvimento do Programa na Escola.

Os professores que atuavam no programa eram selecionados mediante apresentação do currículo (certificados de cursos na área de alfabetização ou séries iniciais, comprovando experiências na alfabetização), além de demonstrar interesse pelo trabalho, ter formação na graduação, preferencialmente, em pedagogia, ter disponibilidade e compromisso com o processo de formação continuada ministrado pela SEMED ou por outras instituições, e apresentar parecer do Conselho Didático Pedagógico da unidade escolar encaminhando o professor alfabetizador concursado/efetivo para atuar no programa eram requisitos necessários para o processo seletivo do professor do PAE.

Durante o trabalho de execução do programa o professor era avaliado quanto a dedicação no atendimento à criança em suas necessidades de aprendizagem, compromisso na realização do trabalho coletivo da escola e desta com a SEMED. Essa avaliação era realizada e encaminhada à Secretaria de Educação pelo conselho pedagógico da escola.

Com relação aos critérios para a seleção da criança a ser atendida pelo PAE observava-se, em primeiro lugar, a distorção idade/série. Em segundo lugar estavam: as dificuldades de aprendizagem, considerando as diferentes áreas de conhecimento, a baixa produtividade na

classe regular, os registros dos conhecimentos já adquiridos pelas crianças (o que elas já sabem sobre a leitura, a escrita e reconhecimento de números), a noção quantitativa, os estudos e as análises das produções acadêmicas das crianças - efetivados pela coordenação pedagógica junto aos professores (regente da classe, arte, educação física) de forma processual e contínua.

As turmas eram compostas de, no mínimo, cinco e no máximo oito crianças, variando o atendimento de uma hora a duas horas para cada turma. O quantitativo de turmas era organizado conforme a demanda de cada escola em dias alternados ou não.

Por fim, dentre as ações da SEMED de apoio às escolas durante o trabalho com a criança encontravam-se: os estudos de formação continuada; visitas às unidades educativas em horário em que a criança está sendo atendida ou não; intervenção da equipe de Alfabetização e/ou de Educação Especial/SEMED, nos casos das que requerem esse atendimento, para auxílio no atendimento a criança e ao professor que lida com as dificuldades de aprendizagem; o planejamento das reuniões do conselho didático envolvendo o trabalho e os profissionais responsáveis pelo processo de alfabetização no calendário escolar; a formação continuada com os alfabetizadores na própria escola.

Alguns caminhos adotados

Dentre os caminhos percorridos pela SEMED na condução do PAE desde 2005 a formação continuada com professores alfabetizadores, com a coordenação pedagógica e diretores das unidades educativas, dialogando sobre os problemas e anseios vivenciados no processo de alfabetização e letramento foi foco principal.

As visitas nas escolas para orientação dos envolvidos no Programa, para cursos com todos os segmentos (professor da sala do ensino regular professor da sala do PAE, coordenação pedagógica, direção/gestão) para diálogo com o conselho didático da escola, para levantamento junto a escola de material que referenda a prática alfabetizadora, que explicita avanços, conflitos, angústias, dúvidas e outros, e para acompanhamento do Plano das Ações Alfabetizadoras das Unidades Educativas foram outras estratégias de atuação da equipe de Alfabetização da SEMED.

Os dados em foco

O quadro a seguir aponta dados referentes ao número de unidades escolares e crianças atendidas, que também diz respeito ao público-alvo da educação especial, alunos das turmas regulares e o fluxo escolar.

Quadro - O PAE na REME 2005-2010

Nº de UE* com PAE	Total de Cças**	Atendimento EE***	Transferidos ou Evadidos	Nº Cças	Efeitos	Nº de crianças que continuaram a serem atendidas no ano seguinte (entre os retidos e aprovados)					
						AP****	%	RP****	%	Nº	%
2005	11	705	-	-	705	435	62	270	38	322	45
2006	11	1.380	-	78	1.302	917	76	316	24	524	40
2007	19	1.322	57	47	1.275	994	78	284	22	660	51
2008	19	1.667	56	110	1.557	1.227	79	330	21	677	40
2009	28	2.124	46	162	1.962	1.216	69	766	39%	1.020	51
2010	31	2.075	109	195	1.880	1.300	69	580	39	914	48

Fonte: registros da SEMED (2005-2010).

*Unidade Escolar.

** Crianças.

***Educação Especial.

**** Aprovado.

*****Reprovado.

Do total de 38 escolas municipais em 2005, 11 iniciaram o atendimento alcançando 705 alunos, chegando, em 2010 com aproximadamente 2000 alunos atendidos.

Vale ressaltar que em 2007 o PAE retornou em pleno funcionamento somente no 2º semestre devido a questões de ordem administrativa, ou seja, sua configuração enquanto política desse município (Decreto nº 4099, de 27 de dezembro de 2006) e a necessária lotação do professor efetivo/concursado nas vagas existentes no referido programa.

Do quadro indicado, observa-se que a média de êxito foi de 74,2%. Salientamos que esse índice foi resultado das ações alfabetizadoras, que envolveram o trabalho pedagógico e de

gestão de todas as escolas, da progressão continuada das crianças dos 2º anos, do trabalho desenvolvidos pelos profissionais do PAE e das formações continuadas dos profissionais que aconteceram no interior das escolas ou oferecidas/efetivadas pela SEMED.

Ressalta-se, ainda, que das crianças que estiveram no PAE e não obtiveram o sucesso da aprovação, alcançaram avanços significativos na aprendizagem, de acordo com registro obtidos junto as professoras lotadas nas salas de PAE, pois foi possível perceber um desenvolvimento evidente, por abranger aspectos afetivos, bem como de habilidades e competências em leitura, escrita e raciocínio lógico-matemático.

A constante avaliação das crianças possibilitou perceber problemas de aprendizagem que exigiam a intervenção de profissionais especializados na área da saúde. Assim, algumas crianças (3,9%) foram encaminhadas para o atendimento da Educação Especial e da Secretaria Municipal de Saúde Pública (SESAUP), conforme orientação efetivada pela equipe de Educação Especial da SEMED e desse quantitativo, algumas foram encaminhadas às salas de recursos multifuncionais.

Considerações finais

Para além dos aspectos citados, também foi possível observar o estreitamento da relação família-escola, tendo em vista que o programa em tela demandava este tipo de aproximação, diálogo entre os professores regentes (sala regular), professores do PAE e coordenação pedagógica da escola atendida; ampliação do tempo e da qualidade (concepção de alfabetização como processo) da formação continuada destinada aos alfabetizadores do programa; efetivação de prática de avaliação inclusiva; mudanças de posturas dos profissionais frente a história de vida de cada criança e das dificuldades de aprendizagem.

Todo esse trabalho foi orientado e acompanhado via visitas nas escolas, formação continuada com os profissionais, diálogo com a escola por intermédio da coordenação do ensino fundamental e da equipe de Alfabetização/SEMED. Além do trabalho das demais equipes como Educação Especial, Educação Indígena, Educação no/do Campo, Equipe Multidisciplinar que, constantemente, acompanhavam e orientavam os trabalhos pedagógicos, promovendo discussões para reflexão dos conflitos/problemas vividos como também, propondo novas tentativas de superação junto às escolas envolvidas.

Enfim, esse relato não se encerra nessa exposição pela limitação da própria exposição, mas abre-se a possibilidade para outras análises e confrontação com outros dados que o programa possui considerando a extensão da temática.

Referências

BRASIL. **Lei n ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília-DF: 1996.

DOURADOS. **Minuta do Plano Municipal de Educação**. Secretaria Municipal de Educação. Dourados-MS: SEMED, 2004.

KRAMER, S. Avanços retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 28, 1987.

KRAMER, S.; SOUZA, S. J. Debate Piaget Vygotsky e as políticas educacionais. **Caderno Pesquisa**, n. 77, p. 69, maio 1991.

LEONTIEV, A N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones ciencias del hombre, 1978.

LIMA, E. C. A. S. S. O conhecimento psicológico e suas relações com a educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 9, n. 48, out./dez. 1990.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-cultural**. São Paulo: Scipione, 1995.

SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. R. de (Orgs.). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. 3. ed. Campinas-SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SMOLKA, A. L. B. O trabalho pedagógico na diversidade (adversidade?) da sala de aula. In: **Anais...** 1º Seminário sobre “Dificuldade e distúrbios de aprendizagem”. Faculdade de Ciências Médicas. UNICAMP: 1988.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Editora Libertad, 1993.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Líber, 2007.

Enviado: 10/07/2019

Aceito: 03/02/2020