LDB e Políticas de Correção de Fluxo Escolar

Iara Glória de Areias Prado

Secretária de Educação Fundamental do Ministério da Educação. A autora agradece a colaboração de Marilda Almeida Marian na elaboração deste artigo

A repetência, o abandono e a evasão são problemas crônicos, que sempre estiveram presentes na história da educação escolar brasileira.

Encontrando-se na origem do complexo problema da defasagem idade/série, o insucesso escolar tem sido uma deficiência grave, tanto para o aluno, levado à perda da auto-estima, como para o sistema educacional como um todo, onerando significativamente os custos da educação pública.

Existe no Brasil uma vasta literatura sobre o fracasso escolar. Desde que se faz pesquisa educacional no País, o fenômeno da repetência tem sido objeto de estudos e análises realizados por diversos especialistas da área, representantes das mais variadas tendências. Tanto os estudos etnográficos como as sofisticadas análises do fluxo escolar, do rendimento, do financiamento e dos custos da educação têm chegado a resultados similares: gasta-se muito, gasta-se mal, o sistema é ineficaz, as taxas de repetência são extremamente elevadas e o aluno reprovado e submetido a sucessivos fracassos muitas vezes tende ao abandono e/ou à evasão.

Em recente publicação, especialista na matéria (Oliveira, 1999, p. 18) apresenta a seguinte citação:

De cada 1.000 brasileiros que têm condições de receber instrução elementar, 513 não se inscrevem nas escolas, 110 se matriculam, 79 ficam no primeiro ano, 54 vão um pouco além, somente 30 obtêm a instrução elementar.

Segundo o autor, essas teriam sido palavras utilizadas por Getúlio Vargas, em 1944 (apud Barioni, 1944). O autor prossegue lembrando que "Lourenço Filho observou o mesmo em 1954, Lauro de Oliveira Lima detectou semelhante problema em 1964, e a Comissão MEC/Usaid chegou à mesma conclusão em 1968"; e acrescenta: "uma brilhante e exaustiva revisão do debate nacional e internacional sobre as questões da repetência foi realizada por Zaia Brandão e suas colaboradoras em 1983" (Oliveira, 1999, p. 18-25).

Portanto, antes que se cunhassem, no início da década de 1980, as expressões "pedagogia da repetência" e/ou "cultura da repetência", muito já havia sido produzido em termos de análises aprofundadas do fracasso escolar.

Utilizando as palavras de um eminente pesquisador (Ribeiro, 1991, p. 83):

Mesmo correndo o risco de ser simplista e reducionista, achamos que a prática da repetência está na própria origem da escola brasileira (...) Parece que a prática da repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo (...) como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma *natural* (grifo do autor).

Apesar da antiguidade do problema da repetência e dos seus desastrosos efeitos sobre o desempenho do aluno e da eficácia do sistema como um todo, pouco ou quase nada se conseguiu, até os anos 80, em termos de impacto dos resultados desses diagnósticos sobre a formulação de políticas públicas.

Para uma análise mais elucidativa acerca dos principais avanços observados nessa última década, em termos de melhoria da produtividade e da eficiência do sistema educacional, vale lembrar que em 1990 o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos,¹ em Jomtien, Tailândia, cujos principais resultados e posições consensuais foram sintetizados na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos e no Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. A partir dos compromissos assumidos na mencionada Conferência, bem como na Cúpula de Nova Delhi, Índia, realizada em 1993, que teve o objetivo de dar continuidade ao debate mundial sobre a política de educação para todos, o Ministério da Educação (MEC) tem apresentado vários esforços no sentido de colocar em prática

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos foi convocada pelos chefes executivos do Unicef, do PNUD, da Unesco e do Banco Mundial.

as obrigações e promessas assumidas durante as referidas conferências internacionais.

Assim, convictas de que se tornava inaceitável continuar adiando uma ação decisiva capaz de reverter o lamentável quadro da educação pública nacional, as autoridades do País assumiram uma postura de maior engajamento, tendo-se criado desde então, dentre outras, as seguintes medidas, planos ou políticas governamentais, visando à melhoria da qualidade do ensino e à maior eficiência do sistema:

■ Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003, elaborado a partir de amplo debate nacional, por meio da mobilização de diversos segmentos da sociedade civil e da efetiva participação dos Estados e municípios;

■ Plano Político Estratégico 1995-1998: reforça compromissos já assumidos no Plano Decenal de Educação para Todos e gera mecanismos essenciais para a implantação de uma educação de qualidade para todos. Cabe destacar nesse sentido a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) que, implantado nacionalmente a partir de janeiro de 1998, vem sendo aceito como estratégia eficaz de combate à iniquidade e de garantia de elevação dos salários dos professores, corrigindo enormes injustiças na carreira do magistério, especialmente nas regiões mais pobres do País.

■ Publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que, por meio da Lei nº 9.394, de dezembro 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Essa lei institui a Década da Educação e preconiza a elaboração do Plano Nacional da Educação (PNE), nos seguintes termos de seu art. 87, § 1º:

A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

O PNE já foi submetido ao Congresso Nacional, encontrando-se ainda em fase de discussão. Contudo, a partir do referido plano e com base nos últimos dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a atual administração do MEC está organizando, a pedido do novo Ministério de Orçamento e Gestão, o Plano Plurianual de Ações, previsto para o período 2000-2003. Embora esse último plano ainda se encontre em versão preliminar, já existem elementos suficientes para que se possa apresentar avanços.

Houve um significativo progresso na escolarização da população nesses últimos anos: de acordo com o Censo Escolar de 1998, realizado pelo Inep/MEC, o País conta atualmente com 35 milhões e 800 mil estudantes freqüentando as escolas públicas e privadas de ensino fundamental, o que corresponde, para esse nível de ensino, a uma taxa líquida de escolarização equivalente a 95,8% da população na faixa de 7 a 14 anos. Caberia lembrar que a meta estabelecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos previa, só para o ano 2003, uma taxa de cobertura de, no mínimo, 94% da população em idade escolar.

Como resposta a esse avanço rumo à universalização do ensino fundamental, o atual governo tem dado prioridade às políticas de melhoria da qualidade do ensino, com efetiva ênfase na implantação de programas de correção do fluxo escolar.

A grande preocupação não é mais a cobertura relativa ao ensino fundamental para todos, mas a oferta de escola de qualidade para todos, bem como a garantia da matrícula no ensino médio, até 2003, a todos os jovens egressos do ensino fundamental e àqueles que quiserem voltar a estudar. Assim, o grande desafio da atual política governamental centra-se na quebra de uma verdadeira "cultura da repetência",² visando à efetiva correção do fluxo escolar e à conseqüente eliminação da defasagem idade/série e de todos os problemas dela derivados.

Quase a metade dos alunos matriculados no ensino fundamental, cerca de 47%, apresenta distorção idade/série (Castro, 1998b).

A descentralização e a flexibilidade que caracterizam a nova legislação educacional brasileira são fatores essenciais para que essa vontade política, expressa nos diferentes níveis, sistemas e esferas do poder público governamental - União, Estados, Distrito Federal e municípios - possa, de fato, vir a ser colocada em prática. Vários são os caminhos. Entretanto, o importante para chegar lá é saber investir, da melhor maneira possível, numa política de correção do fluxo escolar. A nova LDB oferece o amparo legal e a flexibilidade necessários à sua implantação.

Descentralização e flexibilidade

Como visto, a descentralização e a flexibilidade constituem características marcantes da nova LDB. Para garanti-las, sem com isso cair na indesejável fragmentação do sistema educacional brasileiro, era imprescindível dar, como a própria LDB reforça, uma grande ênfase aos processos de avaliação do rendimento escolar e das instituições de ensino.

Pode-se dizer que a nova LDB, conforme art. 87, § 3º inciso IV, institui um "sistema nacional de avaliação do rendimento escolar". Em uma análise aprofundada da nova lei, pesquisadora da matéria (Abreu, 1998) afirma que "a avaliação contrapõe-se à flexibilidade, entendidas como os dois eixos principais da nova lei"; e, citando Jamil Cury (apud Abreu, 1998, p. 66), ela continua:

Por seu lado, a flexibilidade decorre da abertura de um campo extremamente grande para iniciativas autônomas (...) a União se investe de poderes sobre a educação escolar em todos os níveis, pois ganha a prerrogativa de estabelecer um processo permanente de avaliação do rendimento escolar e das instituições, pondo-se quase como agente externo desse processo, monitorando indicadores de desempenho.

Porém, é interessante ressaltar que as principais ênfases à abordagem, tanto da maior autonomia, como da maior flexi-

bilidade, se dão exatamente nos artigos 23 e 24 que tratam, respectivamente, da organização do ensino em "séries anuais, períodos semestrais, ciclos, grupos não seriados", etc. (Art. 23) e da verificação do rendimento escolar, que abre as seguintes possibilidades:

- possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado (LDB art.24, inciso V, alíneas b e c).

Tendo em vista tais possibilidades, ou aberturas oferecidas pela LDB, os sistemas de ensino têm procurado adotar diferentes alternativas político-pedagógicas como medidas para a correção do fluxo escolar. Dentre essas, caberia destacar:

- Promoção automática: talvez a mais controvertida e mais radical das políticas de correção de fluxo, esta tem sido objeto de muita polêmica. Sintetizando e simplificando muito, poderia afirmar-se que a "promoção automática" e a "cultura da repetência" são dois enfoques extremos, que parecem distanciados do esforço pela melhoria da qualidade do ensino.

- O regime de ciclos: a organização do sistema educacional em ciclos pode ser vista como medida intermediária, isto é, não apresenta os riscos da promoção automática e não abandona as unidades de ensino ao *laissez-faire*. Nesse regime, a aprovação ou reprovação não é anual, como ocorre quando o ensino está organizado em séries, oferecendo, portanto, maiores chances de recuperação para o aluno do que a situação atual predominante.

- Classes de aceleração da aprendizagem: como se trata da estratégia de correção de fluxo escolar estimulada pela atual política governamental, é dedicada toda uma seção, adiante, ao Programa de Aceleração da Aprendizagem, como tentativa de sintetizar a proposta do MEC para o combate à repetência com ênfase na qualidade do ensino.

Conforme recente declaração do Inep (Castro, 1998a, p. 6), os resultados alcançados com a elaboração do último Censo Escolar 1998 comprovam que:

É possível avançar na direção apontada pela LDB, respeitando a autonomia dos sistemas de ensino e construindo parâmetros nacionais que orientam os esforços para a melhoria da qualidade do ensino (...) A autonomia concedida aos sistemas de ensino pela nova LDB estimulou uma série de inovações, tanto do ponto de vista da organização do ensino quanto pedagógico. Alguns sistemas estaduais e municipais estão substituindo a seriação pelo sistema de ciclos.

Para facilitar a utilização de uma mesma linguagem em todo o sistema nacional de educação, a coleta de dados estatísticos, especialmente no que se refere a matrículas, continua sendo feita de forma seriada. Os sistemas que já implantaram ou estão implantando a organização do ensino por ciclos devem apresentar os números de matrículas por meio de critério de equivalência por série.

No mesmo sentido, aqueles sistemas que, graças à autonomia e à flexibilidade asseguradas pela LDB, já adotaram as Classes de Aceleração da Aprendizagem ou outras modalidades de correção do fluxo escolar, terão a oportunidade de alimentar os dados do Censo Escolar com os resultados dessas experiências. Assim, as estatísticas educacionais poderão revelar uma efetiva sintonia com as mudanças introduzidas pelas reformas e com as respostas que os sistemas de ensino e os diferentes níveis de dirigentes da educação esperam delas.

A título de exemplo, dados do último Censo Escolar já revelaram que: dos 35 milhões e 800 mil estudantes matriculados no ensino fundamental em todo o País (dado de março 1998), 32 milhões e 400 mil estão no ensino fundamental público, dos quais, 1 milhão e 200 mil alunos já estão frequentando as Classes de Aceleração da Aprendizagem, graças à abertura oferecida pela nova legislação da educação. Isso representa um número relativamente significativo, considerando que aproximadamente 10% dos alunos matriculados nas séries iniciais, nesse nível de ensino público, são multirrepetentes.

Por outro lado, os dados do Inep revelam que, se em 1988 ainda contávamos com uma taxa de reprovação expressa em

18,8% da população matriculada no ensino fundamental, em 1996 essa taxa já havia sido reduzida para 14,1%. No mesmo período, a taxa de abandono passou de 20,6% (1988), para 12,9% (1996). Os dados do último Censo revelaram, no final de 1997, uma taxa de reprovação de aproximadamente 11,2% e de menos de 10% de abandono escolar.

Portanto, as atuais políticas governamentais inspiradas pela nova LDB já apresentam os primeiros resultados favoráveis e tendem a sinalizar, para um futuro não muito remoto, uma possível eliminação da tradicional defasagem idade/série em nosso País.

Aceleração da aprendizagem

Como já mencionado, desde que se faz pesquisa educacional no País, o problema da repetência tem sido analisado, porém, nunca se conseguiu solucioná-lo, apesar dos progressos recentemente alcançados.

Há 30 anos, o pesquisador Lauro de Oliveira Lima (1969, p. 50) já escrevia:

Em toda parte onde o atraso da escolarização deixou para trás algumas faixas etárias, criaram-se classes especiais de *aceleração*, técnica pedagógica que ainda não entrou sequer para o vocabulário dos planejadores educacionais brasileiros. Aliás, a próxima "*revolução pedagógica*" será o fenômeno da *aceleração* em todos os níveis escolares. As faculdades de filosofia e as escolas normais já podem criar a cadeira de "*aceleração da aprendizagem*", de vez que logo mais o sistema solicitará técnicos nesta especialidade (grifos do autor).

Em seguida, ele afirma que a medida mais elementar de combate à defasagem idade/série, ou de correção do fluxo escolar "seria proibir a matrícula de crianças escolarmente defasadas em classes comuns. Cada grupo escolar deveria ter *classes de aceleração*, até normalizar-se a escolaridade".

A título de ilustração, é interessante citar uma experiência externa que sem dúvida exerceu influência sobre o pensamento de alguns educadores brasileiros: o Programa *Accelerated Schools*, concebido na Universidade de Stanford e iniciado em 1986 no Estado da Califórnia. O Programa das Escolas Aceleradas tem em vista o sucesso escolar de alunos em situação "de risco". A visita ao Brasil, em 1992, de um de seus principais criadores, Henry Levin, possibilitou a disseminação da idéia das escolas aceleradas, especialmente por meio da publicação de um de seus artigos sobre o assunto (Levin, Soler, 1992).

Portanto, a idéia de classes de aceleração da aprendizagem não é nova. Entretanto, talvez a adoção de uma política nacional de aceleração da aprendizagem, por meio da criação do Programa de Aceleração, possa se transformar numa valiosa inovação que poderá apresentar reflexos positivos, em termos de mudança de atitude comportamental, de quebra da cultura da repetência e de efeitos na correção do fluxo escolar, em todo o sistema educacional do País.

A mudança de atitude comportamental, que alguns consideram como resultado de uma mudança de mentalidade, requer um longo e complexo processo. Como não se pretende "proibir" nada, nem obrigar os diferentes níveis de sistemas de ensino a adotarem essa ou aquela medida, mesmo porque não é essa a orientação da nova legislação educacional, é preciso conquistar essa mudança pela indução, pela apresentação e divulgação de resultados positivos que possam ser multiplicados e estendidos a todo o sistema nacional de educação.

Em que consistiria essa mudança de mentalidade? Ela passa necessariamente pela busca de alternativas para a substituição da "cultura de repetência" por uma prática pedagógica voltada para o sucesso do aluno. Isso redundará num maior preparo do professor, como principal ator a fazer frente ao histórico fracasso escolar, e no compartilhamento desse esforço, por meio do envolvimento de toda a comunidade escolar.

Certamente, para equacionar, ao mesmo tempo, dois problemas correlatos, porém distintos, o da correção do fluxo esco-

lar e o da "cultura da repetência", é preciso abrir espaço para diferentes abordagens.

Ao incentivar a adesão dos sistemas estaduais e municipais ao Programa de Aceleração da Aprendizagem, o MEC pretende induzir essa mudança de mentalidade e de atitude comportamental, indispensável para a superação da "cultura da repetência", bem como oferecer os subsídios necessários para a correção do fluxo escolar.

Por outro lado, ao sugerir o referido Programa e criar as condições necessárias para sua disseminação, a Secretaria de Educação Fundamental (SEF/MEC)³ não pretende descartar outras experiências que estão em fase inicial de implantação e cujo mérito ainda é muito cedo para se avaliar com seriedade e rigor.

Com a proposta do Programa de Aceleração da Aprendizagem pretende-se, inicialmente, corrigir o fluxo escolar dos alunos das quatro primeiras séries do ensino fundamental que apresentam defasagem idade/série de dois anos ou mais. Embora ainda recente, o Programa já se estendeu por vários Estados e municípios, e seus primeiros resultados, quase sempre favoráveis, começam a ser divulgados.

Embora oficialmente lançado e iniciado há apenas dois anos, o Programa de Aceleração já conta com a adesão de vários Estados e municípios. Em 1997 foram registradas 112 adesões ao Programa. Em 1998 esse número cresceu para 719. O que significa, totalizando, que já foram firmados 831 convênios do Ministério com Estados, municípios e prefeituras de capitais que aderiram ao Programa de Aceleração, mediante o cumprimento de determinados pré-requisitos estabelecidos. Como pode ser observado na Tabela 1, dados da SEF/MEC relativos a 1998 revelam a extensão e o alcance do referido Programa.

O MEC, na sua função supletiva, tem garantido a operacionalização do Programa, repassando recursos financeiros para a reprodução do material didático, já disponibilizado, e para a capacitação dos professores selecionados para trabalhar nas classes de aceleração.

Tabela 1- Número de convênios firmados por sistema administrativo e volume de recursos transferidos pelo MEC -1998

Sistemas administrativos	Nº de Convênios	Recursos (R\$)
Municípios (exceto capitais)	674	15.437.240
Estados	24	10.859.827
Prefeituras de capital	21	3.376.016
Total	719	29.673.083

Fonte: MEC/SEF, 1998.

Diante do exposto, acredita-se que o conceito de aceleração da aprendizagem já tenha sido assimilado e legitimado em todo o País, sendo sua importância amplamente reconhecida; espera-se que a disseminação do Programa continue acontecendo em larga escala, de forma que seja possível incluir, numa próxima etapa, todos os multirrepetentes matriculados nas escolas públicas do ensino fundamental e médio.

Assim sendo, para que se possa superar o problema da repetência e da regularização do fluxo escolar, é preciso que seja revigorado o esforço nacional, com a efetiva participação da sociedade civil.

Nesse sentido, a parceria do MEC com o Instituto Ayrton Senna (IAS) tem sido exemplar. Em 1998 o Ministério se comprometeu com o repasse de mais de 1 milhão e 500 mil reais para a capacitação de docentes e reprodução de material didático, para as classes de aceleração que vêm sendo criadas, acompanhadas e apoiadas pelo referido Instituto, por meio do projeto Acelera Brasil. Em 1998 esse projeto, que também teve início em 1997, já envolvia 24 municípios. Na atualidade, o Acelera Brasil está sendo implantado em mais dois Estados (Goiás e Espírito Santo), devendo envolver, até o final do ano, mais 222 municípios.

O Programa de Aceleração da Aprendizagem vem sendo acompanhado pela SEF/MEC, na sua execução financeira, bem como extra MEC, por pesquisadores e instituições especializadas em avaliação educacional.

Recente pesquisa realizada pelos especialistas da Fundação Carlos Chagas (FCC), encomendada pelo IAS, teve como meta analisar o impacto causado nos alunos e profissionais participantes do projeto Acelera Brasil, em cada um dos municípios envolvidos com o Programa de Aceleração da Aprendizagem, em 1997. Tendo em vista os objetivos, pressupostos e recomendações do Programa, a pesquisa enfocou as seguintes categorias de análise e avaliação: a) desempenho escolar dos alunos; b) processo de reconstrução da auto-estima; c) material didático utilizado; d) opiniões dos profissionais participantes.

As conclusões do estudo da FCC (1998, p. 157-158) vieram reforçar os resultados de outras análises já realizadas:

O Programa apresentou, sem dúvida, uma possibilidade efetiva para que alunos com defasagem de escolaridade retomassem seus estudos com regularidade (...) Um número considerável de alunos, cerca de 45%, pôde ser incluído na 5ª série da escolarização regular.

Contudo, as análises que enfocaram a questão da reconstrução da auto-estima dos alunos multirrepetentes apresentaram resultados menos satisfatórios. Trata-se, evidentemente, de uma abordagem complexa, que talvez requeira métodos mais sofisticados, a serem utilizados por meio de observações mais a longo prazo. O mesmo se aplica às mudanças esperadas quanto ao perfil dos profissionais e às suas atitudes comportamentais. Espera-se que haja efetiva melhoria, e de fato, ela está acontecendo. Porém, seria ingênuo uma expectativa por "milagres", ou por saltos grandiosos.

O importante, como já foi constatado, é que o Programa está dando certo. A LDB abriu o espaço para que iniciativas dessa natureza pudessem ser legitimadas. A SEF/MEC, no cumprimento de sua função supletiva, vem fazendo um esforço considerável para financiar a reprodução do material didático e a capacitação dos professores, naqueles Estados e municípios que optaram pela implantação do Programa. A análise e seleção dos projetos apre-

sentados têm em vista a garantia da qualidade do Programa. Aqueles que desejam aderir devem demonstrar a capacidade de cumprir os objetivos e pressupostos do Programa, bem como a vontade política local de colocá-lo em prática.

Os avanços obtidos já podem ser observados no último Censo Escolar; os resultados apresentados, conforme descrito anteriormente, demonstram que as atuais políticas governamentais, inspiradas pela nova LDB, estão dando certo, a correção do fluxo escolar está acontecendo, e tudo leva a crer que, num futuro não muito remoto, o País conseguirá superar o fantasma da repetência, fortalecendo o sucesso escolar.

Referências bibliográficas

- ABREU, M. *Organização da educação nacional na Constituição e na LDB*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1998.
- BARIONI, Walter. Evasão escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 326-327, 1944.
- BRANDÃO, Z. et al. *Evasão e repetência no Brasil : a escola em questão*. Rio de Janeiro : Achiamé, 1983.
- BRASIL. Leis etc. *Lei n. 9.394 de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; em carta/informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro. Brasília : Senado Federal, 1997.
- CASTRO, M. H. G. Apresentação. In ; INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Sinopse Estatística da Educação Básica/98*. Brasília : Inep, 1998a. p. 6.
- Avaliação do sistema educacional brasileiro : tendências e perspectivas*. Brasília : Inep, 1998b. p. 17-18.
- CURY, C. R. J. Flexibilidade e avaliação na LDB. In: SEMINÁRIO O QUE MUDA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES? [Anais...]. São Paulo : Fiesp, Sesi/SP e Senai/SP, 1997. Apud ABREU, M. *Organização da educação nacional na Constituição e na LDB*. Ijuí : Ed. da Unijuí, 1998.

- EISEMON, T. O. *Reducing repetition : issues and strategies*. Paris : UPE/Unesco, 1997.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Programa de Aceleração da Aprendizagem : relatório*. São Paulo : FCC, 1998. 3 v.
- LEVIN, H., SOLER, P. *Escolas aceleradas : podem elas ser bem sucedidas no Brasil?* Brasília : Inep, 1992. (Série Documental. Estudos de Políticas Governamentais, n. 1).
- LIMA, L. O. *O impasse na educação*. Petrópolis : Vozes, 1969.
- OLIVEIRA, J. B. A. *A pedagogia do sucesso*. São Paulo : Saraiva, 1999.
- RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 4, p. 73-76, jul./dez. 1991.
- SCHIEFELBEIN, E., SIMMONS, J. *Determinantes del rendimiento escolar: resena de Ia investigación para los países en desarrollo*. Ottawa : IDRC, 1975.