

ANÁLISE DO DESEMPENHO DE UM PROJETO DE PESQUISA EM INTERVENÇÃO ESTRATÉGICA SOBRE EDUCAÇÃO DE BASE *

Nivaldo Nale

Eda Terezinha de Oliveira Tassara

Da Universidade Federal de São Carlos

Por ocasião da 32ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em julho de 1980, no Rio de Janeiro, desenvolveu-se uma mesa-redonda intitulada "A Escola de tempo integral — por que não hoje?" As exposições e debates que tiveram lugar no referido evento mostraram que a escola de primeiro grau de período integral representa uma alternativa de se aprimorar o atendimento oferecido à criança, por suprir mais adequadamente as carências resultantes das condições da realidade sócio-econômica nas quais se insere a maioria da população de escola pública brasileira. Por um lado, a permanência da criança na escola, por um tempo mais longo, reduziria suas carências de recursos (carência alimentar, déficits habitacionais, reduzidas oportunidades de recreação e lazer). Por outro lado, poderia oferecer meios e ocupações necessários a uma socialização mais ampla e integrada, já que os mesmos cada vez menos são supridos pela família, grupos de vizinhança, escola, rua, cidade, trabalho e brinquedo, em virtude dos complexos problemas sociais modernos: modificações aceleradas e profundas do meio ambiente e familiar, intenso êxodo populacional, acelerado processo de urbanização, mudanças rápidas em hábitos e costumes tradicionais, influência crescente dos valores veiculados pelos meios de comunicação de massa sobre o comportamento, crescimento em escala assustadora do número de crianças abandonadas e de menores infratores, entre outros.

O ensino fundamental tem se mostrado incapaz de atender às necessidades formativas geradas por essas rápidas transformações sociais de uma maneira compatível com as exigências do momento histórico, o que contribui decisivamente para o agravamento dos problemas citados. Essa incapacidade repousa em uma incompatibilidade generalizada entre as características da realidade a ser atendida e a configuração do sistema educacional, quer no que se refere à natureza dos recursos humanos disponíveis para atender às necessidades da clientela (professores, equipe pedagógica, elementos da administração da escola e, mesmo, os pais) quer a nível das características deste sistema, desde as mais amplas como os documentos legais que o regulamentam, até as mais particulares, como os recursos materiais disponíveis.

A definição de novas estratégias de ação que impliquem em mudanças profundas nesse sistema certamente não é uma tarefa trivial: deve levar em conta a complexa configuração do sistema e os diversos problemas decor-

* O projeto sobre que se discorre neste trabalho foi implementado em 1982 com o auxílio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, além daqueles providos pela Universidade Federal de São Carlos. O projeto contou, também, com o apoio da Delegacia Regional de Ensino de São Carlos e da Prefeitura do mesmo Município.

rentes da mesma. Assim é que, na citada mesa-redonda, considerou-se que tais estratégias deveriam apoiar-se na construção gradativa de alternativas viáveis, cuja adequação fosse legitimada empiricamente, mediante programas de pesquisa de experimentação social.

A convicção de que a escola possa evoluir e transformar-se em uma instituição em condições de garantir uma socialização mais ampla e integrada ao cada vez maior contingente de crianças que está deixando de ser atendido pelas outras instâncias sociais; a convicção de que um possível modelo alternativo de funcionamento da referida instituição possa ser o das escolas de funcionamento em período integral; a convicção, por fim, das dificuldades do empreendimento e da necessidade de se conduzir pesquisa em intervenção social capaz de fornecer subsídios para sua implementação em escala ampla, levou os autores à proposição do projeto "Implementação de classes de período integral em escola pública de primeiro grau — um programa de verificação empírica de resultados curriculares".

A proposição de escola de período integral constante do projeto em questão diferencia-se de outras já experimentadas entre nós, essencialmente, em dois aspectos. Um destes aspectos consiste na implementação de classes funcionando em período integral numa escola comum de primeiro grau, ao lado de classes de funcionamento por um único período. Outra característica diferenciadora reside na tentativa de direcionar para o trabalho em desenvolvimento, recursos materiais e, principalmente, humanos, da Universidade, testando-se, assim, uma estratégia de aprimoramento do ensino a nível de 1º grau através do simultâneo aprimoramento da formação de pessoal a nível de 3º e 4º graus.

Durante o ano de 1982, as atividades desenvolvidas junto ao projeto incluíam, basicamente, a implementação de duas classes de 1ª série do 1º grau, funcionando em período integral, ou seja, das 7:30 às 17:00 horas, em uma escola pública da periferia urbana de São Carlos, município do Estado de São Paulo, situado a cerca de 230 Km da capital. A escola atendida pelo projeto, segundo informações da Delegacia Regional de Ensino do município, era uma das que atendiam populações das mais carentes do ponto de vista de recursos materiais. Cada uma das classes tinha, no início do ano, cerca de 30 crianças, e ambas foram constituídas a partir de duas classes comuns de primeira série do referido estabelecimento, já estruturadas para funcionar no período da manhã. Sua implementação ocorreu duas semanas após o início das aulas na rede oficial, mas as tramitações para que tal fosse possível se iniciaram cerca de dois meses antes e envolveram: medidas atinentes à escolha da escola onde se pudesse desenvolver o trabalho; obtenção de autorização para o estabelecimento das classes experimentais junto à Direção da Escola e à Delegacia Regional de Ensino do Município; diligências no sentido de providenciar condições físicas fundamentais para manutenção das crianças na escola, em tempo integral (salas de aula, saletas para reuniões e trabalho dos professores, espaços para arquivo de materiais escolares, gêneros alimentícios, etc. e, naturalmente, mobiliário para estes espaços); estabelecimento de um sistema através do qual se garantisse o oferecimento de uma refeição de maior

teor nutritivo que as tradicionais merendas, no horário de almoço; seleção e preparação prévia do pessoal para atuar junto às classes; e, finalmente, obtenção de autorização dos pais para que as crianças pudessem permanecer na escola no período da tarde, uma vez que, do ponto de vista burocrático e administrativo, tal permanência era facultativa.

A ROTINA DE FUNCIONAMENTO DAS CLASSES DE PERÍODO INTEGRAL IMPLEMENTADAS

As crianças das duas classes iniciavam suas atividades escolares às 7:30, juntamente com os demais alunos do primeiro período de aulas. Até o término do mesmo, em torno de 11:20, as classes eram regidas por professoras pertencentes ao corpo docente da rede oficial de ensino, que desenvolviam as atividades comumente propostas para a primeira série, com predominância acentuada daquelas relacionadas a Alfabetização, seguidas, em grau bem menor, de atividades de Aritmética. A equipe do projeto, durante o ano, teve interferência muito pequena sobre as atividades desenvolvidas nesse período. Quando ocorreu, esta interferência se expressou sob a forma de solicitações no sentido da realização de determinados tipos de atividades ou do re-exame de critérios adotados pelos professores.

Ao término do primeiro período, as crianças passavam para o controle de uma equipe de professores de primeiro grau que atuavam sob a supervisão e responsabilidade da Coordenação do projeto, e que recebiam pagamentos mensais graças a verbas alocadas por entidades financeiras de pesquisa. A esses professores coube o desenvolvimento da quase totalidade das ações de ensino e influência que compunham os programas de intervenção planejados pelos elementos da equipe de pesquisa do projeto.

Entre 11:20 e 12:00 horas dois professores da equipe do projeto, atuando em esquema de rodízio entre as duas classes, desenvolviam com as crianças atividades de Educação Física, recreação (ao ar livre ou em sala de aula) e atividades expressivas — desenho, pintura, colagem, canto, etc.

Aproximadamente ao meio dia, as crianças das duas classes se dirigiam ao refeitório onde tomavam o almoço — conduzido sob responsabilidade da Coordenação do projeto — sob a supervisão dos mesmos dois professores citados. Terminado o almoço, as crianças, em conjunto, se dirigiam ao pátio e jardins do estabelecimento, e tinham tempo livre até o início das atividades da tarde, às 13 horas.

A partir desse horário, dois outros professores se reuniam aos já citados para o desenvolvimento das atividades do segundo período. Neste, foram desenvolvidos programas especiais de Alfabetização, de Introdução à Matemática, de Ciências, atividades de Educação Física, atividades recreativas e expressivas. O fato de se dispor de quatro professores permitia que, enquanto dois atuassem junto às crianças, os outros dois se reunissem com elementos da equipe do projeto em reuniões de treinamento e/ou de discussão de problemas identificados, ou dispusessem de tempo para preparar e organizar materiais, entre outras tarefas.

Não se estabeleceu uma seqüência rígida para a realização dos diferentes tipos de atividades com as crianças durante o período da tarde. Duas diretrizes gerais foram prioritárias, contudo, na determinação das seqüências de atividades conduzidas a cada dia. Aquelas atividades relativas aos programas de Alfabetização e Aritmética, bem como a execução da tarefa de casa (eventualmente proposta pela professora da manhã), deveriam ser desenvolvidos, sempre que possível, no início do período da tarde — era uma primeira diretriz. Uma segunda consistia em se procurar alternar atividades que solicitassem as crianças de diferentes formas.

A partir do segundo semestre, uma vez por semana, os quatro professores se reuniam por duas horas com a Coordenação do projeto. Para atuar junto às crianças durante esse período, dois outros professores se incorporaram à equipe do projeto a partir desse semestre. Cabia a eles o desenvolvimento de atividades de dramatização, dança e expressão corporal com as crianças, e sua atuação se limitava ao referido período.

Naturalmente era necessário um sistema de controle dessa rotina. Esse sistema de controle assentava-se em fluxos regulares de informação que chegavam à Coordenação do projeto. Um conjunto muito importante de informações provinha de observadores presentes junto às duas classes, que observavam e anotavam aspectos relacionados ao desempenho das crianças e das professoras e todo tipo de problema que pudessem constatar associado ao funcionamento das classes. O número desses observadores era suficiente para cobrir todo o período entre 11:30 e 17:00 horas.

Um outro conjunto regular de informações provinha de contatos com os professores das duas classes (em reuniões ou informalmente) e com elementos da Escola de alguma forma relacionados ao projeto: as professoras das classes de período integral na parte da manhã, os elementos da Diretoria, as merendeiras, as professoras da escola em geral.

Os dados obtidos através dessas vias informavam a respeito daquilo que estava fluindo bem e daquilo que não estava, permitindo a identificação de áreas de problemas.

Naturalmente a rotina descrita se estabeleceu algum tempo após a implantação das classes de tempo integral, a partir da sucessiva introdução de alterações necessárias em relação à primeira rotina proposta e que eram identificadas graças ao trabalho de acompanhamento contínuo supra-referido. Assim, no primeiro mês de funcionamento das classes, atuavam junto ao projeto apenas duas professoras de primeiro grau, escolhidas entre as professoras substitutas da rede oficial de ensino. Após esse período, definidas necessidades curriculares que não estavam sendo atendidas, pelo menos no nível desejado, é que foram selecionados os dois outros professores referidos, com formação e experiência prévia necessárias para a condução de atividades de Educação Física e atividades expressivas a um nível de competência satisfatório. Igualmente, a decisão de se dispor de um horário semanal para uma reunião conjunta com os quatro professores que atuavam junto às classes experimentais resultou da gradual identificação de necessidades que não estavam sendo atendidas nas reuniões parciais e, mesmo,

de problemas que este último tipo de reunião gerava no processo de tomada de decisões mais amplas.

AS CLASSES DE PERÍODO INTEGRAL ENQUANTO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Face ao objetivo estratégico de utilizar a mediação de pessoal em formação a nível de 3º e 4º graus como elementos de influência sobre o sub-sistema de ensino de 1º grau, durante sua implementação ao longo de 1982, o projeto contou com uma equipe de pesquisa constituída não apenas por docentes do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, num total de seis, atuando em diferentes níveis de envolvimento, mas também por diversos alunos da referida Universidade, seja de Cursos de Licenciatura, seja de Cursos de Mestrado, Iniciação Científica ou monitoria. Contou, também, com um pesquisador associado não pertencente ao corpo docente da UFSCar, pós-graduando a nível de Mestrado, e com um profissional de Serviço Social, atuando com bolsa de Aperfeiçoamento.

Coube a essa equipe, por um lado, acompanhar de forma participativa todo o processo de implementação das classes, seja como elementos responsáveis por parte significativa dos dados de acompanhamento desse processo, seja participando da tomada de decisões relativas ao funcionamento das classes, através de um mecanismo de reuniões gerais semanais para onde eram trazidas e examinadas informações oriundas das várias fontes envolvidas no sistema de controle implementado. Essas informações subsidiavam decisões referentes a aspectos tão diferentes quanto: maneiras de distribuir o mobiliário na sala de aula de forma que a professora pudesse atuar mais eficientemente junto a diferentes grupos de crianças; natureza dos dados a serem colhidos no trabalho de observação das classes; critérios de seleção e sistemática de recrutamento e seleção de candidatos à docência junto às classes experimentais; concepções dos diferentes membros do grupo sobre o que seria escola de tempo integral e construção de um modelo simples de escola que compatibilizasse estas diferentes concepções, entre inúmeros outros.

Por outro lado, todos os elementos dessa equipe, reunidos em sub-grupos, se envolveram em programas particulares de pesquisa relacionados a suas áreas de formação e seus interesses específicos. Via de regra, a necessidade desses programas era identificada no transcorrer de reuniões desenvolvidas na escola de primeiro grau e encaminhadas aos sub-grupos após discussões nas reuniões gerais semanais da equipe de pesquisa. Um dos sub-grupos constituiu-se com o objetivo de analisar a problemática da Alfabetização das crianças; durante a evolução dos trabalhos, subdividiu-se em dois núcleos, ficando cada um encarregado do planejamento e condução de um diferente programa de Alfabetização e de treinamento de professores na condução do mesmo. Um segundo sub-grupo se encarregou de resolver questões relativas ao ensino de Matemática. Um terceiro encarregou-se do levantamento da situação sócio-cultural das populações envolvidas. Um quarto sub-grupo analisou a problemática do ensino de Ciências. Por último, um sub-grupo encarre-

gou-se de proceder ao levantamento das condições de saúde e higiene das crianças das classes de período integral. Os projetos de pesquisa conduzidos por estes sub-grupos, embora autônomos na sua evolução, resultavam em um sistema integrado de subsídios para o planejamento de ações subseqüentes estruturadas sob a forma de programas diagnósticos e de intervenção. As reuniões semanais se constituíam em momento privilegiado no sentido de garantia dessa interdependência entre os programas.

Depreende-se do exposto nesses últimos parágrafos que as reuniões semanais se constituíram em um mecanismo fundamental dentro do sistema implementado. Para as mesmas, os participantes — alunos, professores em geral e a própria Coordenação — traziam dados e problemas levantados durante a semana, que eram, então, examinados em conjunto, procurando-se levantar possíveis soluções para os mesmos. A maior parte das soluções propostas implicava em decisões a serem encaminhadas pela Coordenação aos professores de primeiro grau, com quem eram discutidas nas reuniões parciais ou gerais antes de se converterem em ações de intervenção. Contudo, problemas mais complexos, situados na esfera de ação dos sub-grupos, eram levados aos mesmos para exame mais aprofundado.

AVALIAÇÃO GLOBAL DO TRABALHO DESENVOLVIDO

As principais inovações contidas no planejamento do projeto resultam de sua estratégia de formação de recursos humanos para atuação no sistema formativo, sua estratégia de classes de período integral em escolas públicas de primeiro grau e, sua estratégia de pesquisa em intervenção estratégica sobre o meio social. Conseqüentemente, qualquer avaliação do projeto deve se apoiar nestes aspectos.

O primeiro aspecto referido — estratégia de formação de recursos humanos —, como se depreende do que até aqui foi relatado, repousa, fundamentalmente, no estabelecimento de um processo coletivo e articulado de interações (onde as reuniões gerais desempenhavam um papel central) que implicavam, portanto, em procedimentos de planejamento participativo. Este processo de interações gerou uma dinâmica de aprendizagem que pode ser avaliada no que se refere ao aperfeiçoamento de professores de 1º grau através de sua atuação diretamente no campo profissional, na formação e/ou aperfeiçoamento de profissionais e de pesquisadores na área de Educação.

Constatou-se um incremento na amplitude do repertório de comportamentos de todos os membros da equipe do projeto do exercício de suas tarefas profissionais, *pari passu* com o envolvimento na implementação dos programas de pesquisa e ação que pôde ser constatado de diferentes formas: através do exame dos produtos elaborados pelos participantes (sob a forma de programas de ensino, relatórios de atividades e de pesquisa, descrição de atividades desenvolvidas, fichas de acompanhamento das crianças, entre vários outros); pela qualidade de seu desempenho em termos de atuação direta junto às crianças, no caso dos professores de 1º grau, ou junto a seus particulares objetos de investigação, no caso dos

elementos do grupo de pesquisa; pela qualidade da participação nas reuniões gerais e parciais, entre outros.

Ao lado da ampliação do repertório técnico, percebeu-se, também, um incremento no repertório de compreensão do significado da própria ação individual no contexto global do projeto, condição que os autores consideram *sine qua non* para o exercício de ações executivas profissionais autônomas.

No que se refere aos aspectos atinentes à proposição básica de classes de período integral, cabe examinar sua viabilidade do ponto de vista de recursos materiais e organizacionais e sua eficácia sob o ponto de vista da aprendizagem das crianças.

Os resultados evidenciam a possibilidade de viabilização da proposta em escala mais ampla. No que se refere a exigências organizacionais, a estrutura de intervenção proposta demonstrou-se generalizável pontualmente para outras escolas da rede pública, uma vez que se organizou um sistema de recursos materiais e humanos capaz de compatibilizar a manutenção das crianças na escola e o exercício de influências sobre o desempenho formativo das mesmas, sem interrupção das demais classes em funcionamento na escola. No entanto, a natureza dos efeitos obtidos, no que se refere aos aspectos educacionais, depende dos particulares programas de ensino e influência que devem ser construídos em alguma instância extra-escola, adaptados às condições particulares das novas situações, e cuja implementação deverá ser sistematicamente acompanhada e avaliada. Isto é válido especialmente para os programas convencionais de ensino (Alfabetização e Aritmética) mas, também, para os programas inseridos na área de Educação não formal (esportes, recreação, atividades artísticas) e, inclusive, para aspectos até prosaicos de organização e funcionamento das classes.

No que se refere à aprendizagem das crianças — um aspecto fundamental de avaliação desse projeto — desenvolveu-se uma análise a partir dos resultados finais de aprovação dos alunos e do desempenho dos mesmos levando-se em conta os diferentes estágios do processo de alfabetização.

Os dados obtidos revelam que a permanência das crianças em período integral, independentemente dos métodos a que foram submetidas como parte do reforço de ensino de Alfabetização, não se mostrou condição determinante da aprovação das crianças no exame final, embora tenha contribuído para o aumento do percentual de aprovação quando se usa como referencial as médias de aprovação das diferentes classes da escola. Mais importante que este aspecto, porém, está o fato de que a permanência das crianças em período integral mostrou-se condição determinante da evolução de *todas*, sem exceção, ao longo dos estágios sucessivos do processo de aprendizagem de alfabetização: todas avançaram apreciavelmente, embora em diferentes graus, no domínio da leitura e escrita, ou, pelo menos, no nível de prontidão para Alfabetização, em casos extremos de déficits comportamentais.

Esta consideração, aparentemente óbvia, não o é quando se leva em conta para análise o desempenho de crianças reprovadas não pertencentes às classes do projeto. Consta-se que tais crianças ou são aprovadas e, *ipso facto*, têm o domínio de leitura e escrita, ou não de-

monstram, praticamente, evolução alguma no processo de alfabetização.

Outro fato digno de nota refere-se à inflexibilidade com que são aplicados os critérios de avaliação de desempenho nos exames finais. Foram reprovadas, por exemplo, crianças já alfabetizadas mas que não dominavam certas convenções ortográfico-fonéticas (algumas das, assim chamadas, dificuldades, tais como uso do "ch" ou "x", "ss", "ç" ou "sc", etc.).

Na raiz desta rigidez na avaliação, bem como da diferença de desempenho entre as crianças das classes de período integral e as demais, ao término do ano letivo, está, muito provavelmente, a atitude discriminatória das professoras com relação a crianças que estariam ou não aptas a serem aprovadas, baseada em uma avaliação preliminar de sua aprendizagem: decorridos apenas quinze dias do início do ano letivo, as professoras já discriminam grupos bem definidos de crianças — aquelas que serão alfabetizadas e aquelas que, de acordo com a experiência anterior das professoras, não têm condições para tal.

Constatou-se que as professoras relutam em aceitar que crianças previamente classificadas como reprovadas desempenhavam de maneira compatível com os padrões definidos pelos critérios de aprovação.

É provável que esta discriminação esteja relacionada, também, à ausência de evolução das crianças reprovadas que não freqüentavam o período complementar: não acompanhando os procedimentos institucionais no início do processo de ensino, tais crianças não podem avançar na aprendizagem, uma vez que os procedimentos utilizados são cumulativos e interdependentes. Não avançando junto com a classe, tais crianças deixam de receber atenção, permanecendo, em conseqüência, no estágio inicial.

De qualquer forma, constatou-se que, entre as crianças das classes de período integral, foram aprovadas diversas que inicialmente estavam praticamente classificadas como "sem condições para serem alfabetizadas".

Do ponto de vista da avaliação dos resultados da pesquisa em intervenção estratégica, a metodologia que se tem subjacente ao projeto supõe a possibilidade de aproveitamento dos recursos materiais, humanos e organizacionais da Universidade, para análise e/ou solução de problemas sociais extrínsecos à mesma, a partir da definição de formas possíveis de rearranjos institucionais em relação a cada um dos três tipos de recursos referidos.

Neste sentido, em função das experiências vivenciadas no presente projeto, os autores consideram que, embora estes arranjos institucionais sejam possíveis, a resposta da estrutura universitária a intervenções estratégicas sobre o sistema educacional, efetuadas a partir desta mesma estrutura, mostra-se muito reduzida, e, mesmo precária.

No que se refere, particularmente, à viabilidade de alterações no sistema curricular ortodoxo de formação de recursos humanos, no sentido de possibilitar uma aproximação maior entre atividades de trabalho, pesquisa e estudo, o que se constatou sugere que essas alterações devem, ainda, permanecer à margem do sistema convencional de ensino e pesquisa, desenvolvendo-se do bojo de projetos especiais de pesquisa em intervenção estratégica, voltados para o conhecimento das próprias dificuldades de intervenção e de produção estratégica de resultados de transformação no meio social.

Essas alterações do sistema curricular, para se mostrarem generalizáveis, pressuporiam, segundo os autores, mudanças profundas na concepção dos papéis de aluno, professor, administrador, pesquisa, ensino, estágio e outras; pressuporiam, enfim, uma alteração profunda na concepção de atividades formativas e profissionais e nos próprios conceitos de escola, trabalho e Universidade em relação às concepções hoje vigentes, alteração esta que parece estar ainda muito longe de ocorrer, ao menos de forma ampla, dentro da comunidade universitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COOMBS, P. H. *A crise mundial da Educação*. São Paulo, Perspectiva, 1976.
- EBOLI, T. *Uma escola diferente*. São Paulo, Ed. Nacional, 1969.
- _____. *Uma experiência de educação integral*. MEC/INEP, Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Salvador.
- FRIEDMAN, J. R. Planning as innovations. *Journal of the American Institute of Planners*, (32):194-204, 1966.
- GATTI, B. A., PATTO, M. H., COSTA, M. L., KOPIT, M. e ALMEIDA, R. M. A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, 38:3-13, ago. 1981.
- SAAD, F. D. *A escola de tempo integral: um projeto para o ensino básico brasileiro*. Monografia classificada no II Concurso Nacional de Monografias, sobre o tema "Educação: Prioridade Nacional", promovido pelo Conselho de Reitores das Universidades brasileiras. Instituto de Física da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1982.
- SPINK, P. Pesquisa-ação e a análise dos problemas sociais e organizacionais complexos. *Psicologia*, 1:31-44, 1979.
- TASSARA, E. T. de O. *Análise de um programa de intervenção sobre o sistema educacional: da promessa à possibilidade*. 1982. Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP. São Paulo.
- TASSARA, E. T. de O. e NALE, N. *Implementação de classes de período integral em escola pública de primeiro grau — um programa de verificação empírica de resultados curriculares*. Projeto de pesquisa apresentado à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos (SP), 1981. Publicação interna.
- _____. *Relatório das atividades desenvolvidas junto ao projeto "Implementação de classes de período integral em escola pública de primeiro grau" durante o ano de 1982*. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos (SP), 1983. Publicação interna.
- TEIXEIRA, A. *Uma experiência de educação primária integral*. Conselho Federal de Educação, Rio de Janeiro.