

A Universidade e a Formação de Professores: o caso do Projeto Correção de Fluxo no Paraná

Maria Helena Silva de Oliveira e Carvalho

Professora aposentada da Universidade Estadual de Londrina (UEL);
professora titular do Departamento de Ciências Humanas e Sociais
do Centro de Estudos Superiores de Londrina (Cesulon) e do
mestrado em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e
Letras de Jandaia do Sul, PR (Fafijan).

Os programas de correção de fluxo no ensino fundamental, ao propor novas condições de ensino e aprendizagem a alunos multirrepetentes, estão combatendo os efeitos da repetência. As investigações sobre os fatores que estão na raiz da produção em massa de repetentes apontam, sobretudo, para aspectos do sistema de ensino, como o atendimento em massa da população em idade escolar, resultante de decisões políticas, e menos para aspectos pedagógicos propriamente ditos. No entanto, ao reconhecer falhas na formação docente e o despreparo de professores como fatores concomitantes, apontam indiretamente para a universidade, a cujos cursos de licenciatura cabe a exclusividade no credenciamento do professor em exercício, pelo menos nas quatro séries finais do ensino fundamental.

Segundo os recentes *Referenciais para a formação de professores*, da Secretaria de Educação Fundamental do MEC (Brasil, 1999, p. 7),

é consensual a opinião de que a formação de que dispõem os professores hoje no Brasil não contribui suficientemente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, fundamentalmente, participem como cidadãos num mundo cada vez mais exigente em todos os aspectos.

Apesar das inovações propostas pela Escola Nova e pelo Movimento de Renovação Pedagógica, o modelo de formação do professor não se alterou e isso precisa ser feito em curto espaço de tempo; a formação atual não está provendo o ensino com qualificação adequada e, além disso, deverá dar conta não só do crescimento de demanda de professores devido à expansão do ensino médio como, também, dos professores das séries iniciais, já que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê que, em breve, também estes sejam formados em instituições de ensino superior.

A formação inicial em nível superior é fundamental mas, por si só, não garante a qualidade do ensino, visto que não é

suficiente para garantir o desenvolvimento profissional do educador, o que torna indispensável a criação de um sistema de formação contínua e permanente para todos os professores. O documento do MEC levanta vantagens e críticas à formação inicial e continuada do professor, arrolando algumas características do modelo atual de formação que, "embora questionável, foi se tornando consensual": o grau de formação de professores é proporcional à idade dos alunos, a formação é circunscrita à estrita docência, de concepção autoritária e tendência homogeneizadora, com enfoque instrumental, sem articulação entre conteúdo e método, ou entre teoria e prática; tem como foco a perspectiva do ensino e não da aprendizagem. Principalmente, o documento detecta a incoerência básica entre o modelo pelo qual os professores são formados (ensino "frontal", aulas expositivas) e o que é preconizado como o que devem pôr em prática com os alunos - desenvolvimento de pensamento crítico, da autonomia, aprendizagem ativa, etc. (Brasil, 1999, p. 24-25).

A universidade compete a formação do professor, e a atuação deste no ensino reflete em grande parte a visão que lhe foi passada na escola superior. "O licenciado que sai hoje da universidade é um semi-especialista em alguma área do conhecimento, com precaríssima formação pedagógica" (Azanha, 1988). As disciplinas pedagógicas são muitas vezes consideradas "dispensáveis" pelos cursos de licenciatura; e estes, por sua vez, são pouco considerados e não têm a importância dada aos demais cursos superiores: "A universidade tem aceitado formar professores como uma espécie de tarifa que ela paga para poder 'fazer ciência em paz'" (Menezes, 1986, p. 107). Os departamentos e faculdades de Educação continuam trabalhando em modalidades tradicionais como aulas expositivas, seminários, palestras, tecnologias mal fundamentadas e ultrapassadas, em dissonância com as propostas do MEC, de que os alunos vivenciem o trabalho pedagógico da escola. É preciso repensar urgentemente os cursos de licenciatura, os conteúdos, a disciplina e o jeito de ensinar.

Apesar dessa visível "parte de culpa" da Universidade na perpetuação da pedagogia tradicional, nada impede que partici-

pe, ofereça ou supervisione programas de formação contínua de professores da rede pública, mesmo porque, como se verá, tal participação traz benefícios mútuos tanto para a instituição de ensino superior quanto para as escolas.

Este artigo procura contribuir para a reflexão e o debate sobre a participação da universidade na formação docente para o ensino fundamental, relatando a experiência da Coordenadoria de Extensão da Universidade Estadual de Londrina (UEL) de 1996 a 1998.

Em 1996 foi criada, na Coordenadoria de Extensão da UEL, uma Assessoria Especial, que tinha como objetivo fazer a ligação do ensino de 1º e 2º graus com o 3º grau. A Assessoria manteve contato permanente com a Secretaria de Estado da Educação (Seed), através de seus Departamentos de Ensino de 1º e 2º graus, de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial e, ainda, com as equipes de sete Núcleos Regionais de Educação (NREs) (Apucarana, Cornélio Procópio, Jacarezinho, Ivaiporã, Londrina, Pitanga e Wescleslau Braz), vinculados à UEL desde 1992, no âmbito do projeto Rede de Disseminação Científica do Norte do Paraná (Renop).

Já no ano de sua criação a Assessoria participou de três tipos de capacitação, solicitadas pela Seed: cursos de Proficiência Básica, de Extensão e Especialização, e o de Acompanhamento do Projeto Vale Saber.

Os cursos de Proficiência Básica tinham duração de 24 horas e visavam "aprofundar, atualizar e refletir sobre os conteúdos e seus desdobramentos metodológicos" (UEL, 1996). Foram oferecidos 57 desses cursos, atendendo aproximadamente a 1.900 professores das disciplinas de Português, Matemática, Ciências, Informática e Inglês. Os cursos de extensão, com duração de 120 horas, são voltados à instrumentalização de professores quanto ao processo de ensino-aprendizagem. A UEL ofereceu em 1996 um curso de extensão "Prevenção ao abuso de drogas pela educação", capacitando ao todo 120 professores. Os cursos de especialização, de 360 a 450 horas, oferecem embasamento teórico e pedagógico

nas diversas áreas do currículo escolar. Foram oferecidos pela UEL 36 desses cursos.

O Projeto Vale Saber, da Seed, é dirigido a profissionais da educação que atuam como docentes em sala de aula e em qualquer nível ou modalidade de ensino. Tem como objetivo estimular o esforço pessoal daqueles que buscam aprimorar o processo ensino-aprendizagem, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade do ensino. Esse programa atribui uma bolsa mensal de R\$ 100,00 ao professor que desenvolve um determinado projeto em sala de aula, com acompanhamento de um professor de instituição do ensino superior, durante um ano letivo. Para elaborar seu projeto, o professor pode escolher dentre temas definidos pela Seed ou propor outro, desde que justifique sua pertinência. Além do incentivo e da bolsa, o professor ganha oportunidade de inovar e de se aperfeiçoar profissionalmente, com o apoio do docente universitário. Além disso, se o projeto for considerado inovador e de boa qualidade, pode ser escolhido para integrar os *Anais do Vale Saber*, publicados no término de cada ano pela Seed.

Esse Projeto, uma excelente forma de capacitação de professores em serviço, com repercussões imediatas na sala de aula, trouxe também inúmeros benefícios para as instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas que dele participaram. Os docentes tiveram a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de projetos elaborados por seus ex-alunos (egressos de uma faculdade ou universidade) e conhecer de perto o trabalho que estava sendo desenvolvido por eles em escolas públicas. Com isso, puderam repensar e modificar suas práticas pedagógicas e mesmo os currículos dos cursos, pois perceberam inadequações dos mesmos ante à prática de seus ex-alunos. No início do Projeto, docentes haviam criticado alguns dos projetos submetidos para aprovação por professores, alegando sua elaboração inadequada, chegando mesmo a sugerir que não fossem aceitos. No entanto, essa crítica foi rebatida pelo argumento de que, se o professor que apresentava o projeto, formado por uma IES, se revelava mal preparado, justamente requeria orientação e acompanhamento, de modo a melho-

rar sua prática docente. Assim, como não aceitá-lo, reformular o projeto junto com ele, e acompanhá-lo em seu desenvolvimento? Com tal postura, pois, de 1996 a 1998 foram ao todo acompanhados pela UEL aproximadamente 600 docentes do ensino fundamental e médio, no âmbito do Vale Saber, tendo alguns de seus projetos sido publicados nos *Anais do Vale Saber*.

A capacitação de professores e técnicos no Projeto Correção de Fluxo

Esse outro Projeto da Seed/PR foi inicialmente implantado nas escolas públicas do ensino fundamental do Estado do Paraná em 1997, atendendo a alunos de 5^a a 7^a série. Tinha como meta prioritária "a correção dos altos índices de distorção, apresentados entre a idade do aluno e a série que estava cursando, a diminuição dos altos índices de evasão, repetência e elevação substancial do nível de aprendizagem do aluno da escola fundamental" (Paraná, 1998a), tendo a Seed contado, para sua implementação, com assessoria do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec).

Em 1998, considerando a expansão do Projeto - que passou a atingir alunos de 1^a a 3^a série e de 8^a série (estes egressos do ano anterior) - e a necessidade de acompanhamento das ações desenvolvidas, o Departamento de Ensino do 1^o grau da Seed convidou docentes das seis instituições de ensino superior públicas do Estado para dar assessoria aos Núcleos Regionais de Educação (NREs). Outra função dos docentes das IES seria "analisar o Projeto Correção de Fluxo e sua influência no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, acompanhando a capacitação de professores em serviço e promovendo a reversão do fracasso escolar" (Paraná, 1998a). Os 30 NREs do Estado foram distribuídos pelos docentes das IES segundo a área de abrangência de cada instituição.

Iniciamos o trabalho com os NREs da área de abrangência da UEL (Apucarana, Cornélio Procópio, Ivaiporã, Jacarezinho e Londrina) fazendo uma visita a cada equipe envolvi-

da com o Projeto e elaboramos juntos um cronograma de visitas e de encontros na Coordenadoria de Extensão à Comunidade (CEC) da UEL. Acompanhamos de perto o trabalho desenvolvido, discutindo alternativas de encaminhamentos aos problemas levantados. Nas reuniões conjuntas, eram trocadas experiências de cada NRE; foi interessante e enriquecedor perceber como uma equipe aprendia com outra, encontrando soluções para problemas que não tinham conseguido resolver sozinhas.

Os problemas levantados pelos técnicos dos NREs eram de ordem administrativa e pedagógica. Os de ordem administrativa incluíam queixas relativas a: reduzido tamanho da equipe para dar atendimento às necessidades das escolas; material insuficiente para atender a todas as escolas; recursos financeiros escassos; local inadequado no NRE para reuniões e encontros com professores. Essas dificuldades não se resolviam sem a participação da Seed. Mensalmente eram encaminhados relatórios à Secretaria, onde se apontavam as dificuldades percebidas. Os problemas apresentados não tinham solução imediata, pois relacionavam-se a dificuldades de ordem financeira e, também, eram ocasionados pela aposentadoria de professores. Como a lei que regula a aposentadoria integral dos professores aos 25 anos de serviço só a permite se esses anos forem efetivamente trabalhados em sala de aula, isso dificulta a requisição de profissionais da rede para trabalhar em cargos técnicos, na Seed ou nos Núcleos Regionais. Contratar pessoal qualificado que não pertença à rede é difícil, pois o nível salarial oferecido é baixo. Por outro lado, o local onde os NREs são instalados muitas vezes são adaptados e não permitem grandes modificações. As soluções, quando encontradas, são sempre provisórias e atendem às necessidades do momento. Quanto às verbas, são sempre escassas e, por vezes, foram providas pela própria UEL, utilizando recursos do Vale Saber destinados a projetos relacionados com o ensino fundamental, que era o caso do Projeto Correção de Fluxo.

As dificuldades pedagógicas foram de duas ordens: os técnicos ressentiam-se de falta de material bibliográfico para sua própria fundamentação, para melhor poderem ajudar os professo-

res e, também, de orientação didática específica para as disciplinas de Inglês, Educação Artística e Educação Física. No Projeto Correção de Fluxo, os professores de Português, Matemática, Ciências, História e Geografia contavam com material especialmente produzido (pelo Cenpec); para as três primeiras disciplinas, porém, o material estava sendo elaborado por professores da rede com assessoria de docentes das IES e ainda não estava disponível.

A outra ordem de dificuldades referia-se à atuação nas escolas: os técnicos sentiram a necessidade de envolver no Projeto diretores e supervisores das escolas, tendo percebido, em vários casos, atitudes preconceituosas para com as turmas de Correção de Fluxo, consideradas "insubordinadas"; os alunos eram tidos como "incapazes de aprender", "só iam à escola para bagunçar" ou, mesmo, "não tinham solução". As dificuldades pedagógicas foram sempre amplamente discutidas, encontrando-se alternativas para solução dos problemas. Fomos convidados a participar de várias reuniões nos NREs com professores, diretores e supervisores, onde discutíamos a importância do Projeto, a responsabilidade de cada um no sucesso do mesmo e, conseqüentemente, no sucesso dos alunos. Buscamos sensibilizar os presentes mostrando dados obtidos nas escolas da região que participavam do Projeto, assim como as dificuldades sentidas por falta de apoio. Disponibilizamos às equipes material bibliográfico sempre que solicitado e, como o NRE de Londrina já tinha elaborado material para Inglês, Educação Artística e Educação Física, providenciamos cópias dos mesmos para os demais Núcleos, assim como orientação dos professores da UEL nessas áreas.

Participamos de todos os encontros de capacitação do Projeto, realizados ao longo do ano letivo de 1998 em Curitiba. Esses encontros, coordenados por especialistas e pedagogos do Cenpec, reuniam professores da rede, das cinco disciplinas do currículo para as quais havia sido elaborado material, que atuavam em seguida como multiplicadores, responsáveis pela capacitação dos demais professores das classes do Projeto em sua região. Simultaneamente, reuniam-se também os 30 coordenadores do Projeto nos

NREs. Nesses encontros, foi possível perceber claramente o crescimento dos professores da rede pública, não só pelos trabalhos apresentados, como também pelas discussões de questões pedagógicas, onde demonstraram o compromisso de cada um pela permanência do aluno na escola, pela melhoria da escola pública e pela defesa do atendimento desse aluno que já enfrentara o sentimento de fracasso em sua trajetória escolar.

Formação inicial e continuada: reflexos mútuos

Durante o desenrolar da capacitação ao longo do ano letivo, foi possível perceber também problemas da formação inicial desses professores, ou seja, a discrepância entre o que lhes tinha sido oferecido ou proposto nas licenciaturas e as necessidades que enfrentavam na prática para a formação dos alunos do 1º grau. Ficou evidente a distância entre a "teoria" e a prática do cotidiano da escola, assim como o desconhecimento, por parte das instituições de ensino superior, de quem são os alunos da escola pública e de quais são suas necessidades de aprendizagem.

Tradicionalmente, nas licenciaturas, a "ponte" entre teoria e prática seria possibilitada pelo estágio. No entanto, levar os alunos das licenciaturas a fazer estágios em escolas públicas, da forma como vêm sendo feitos, não basta. Não existe articulação entre o professor de didática, de prática de ensino e a escola onde ocorrem os estágios. A maior parte dos alunos desconhece qualquer tipo de supervisão de estágio, consistindo este mais em mera atividade da burocracia escolar. Na verdade, em boa parte dos casos, nada indica que esse contato esteja sendo feito de maneira adequada para os dois lados - escola e IES - nem beneficia o futuro professor, visto que não há articulação entre a teoria aprendida por

Em um levantamento feito pela Seed no início de 1999 junto aos professores da rede estadual, esse programa de formação foi considerado, dentre as demais capacitações oferecidas, o melhor de que haviam participado (Paraná, 1999, p. 50).

ele durante o curso e a prática dentro da escola. Segundo Candau e Lelis (apud Pimenta, 1995, p. 66-68), no fazer pedagógico, "o que ensinar" e "como ensinar" devem ser articulados ao "para quem" e "para que", expressando a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais do currículo. Lelis (1989) já constatara que o estágio de observação, pelo simples fato de introduzir o aluno-professor na escola para observar seu funcionamento, não o capacita para desvendar a complexidade desta. Conforme Pimenta (1995), é fundamental que ele seja levado a conhecer e refletir sobre o modo como tal realidade foi gerada, condição fundamental, embora não única, para que venha a transformá-la por seu trabalho.

Torna-se assim evidente a necessidade de aproximação dos professores da rede pública, das várias disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio, com os docentes das licenciaturas e seus estagiários, para troca de experiência, elaboração de práticas de atuação conjunta, visando à melhoria da educação tanto básica como superior. É necessário aperfeiçoar os diferentes níveis, para somar esforços. Acreditamos que essa aproximação deve ser feita não só por meio de atividades de extensão das IES, mas também dos próprios cursos de formação inicial de professores.

A formação contínua desses professores, por outro lado, deve centrar-se nas práticas pedagógicas que ocorrem na escola e, mais especificamente, na sala de aula, integrando o projeto coletivo da escola. Esta deve fazer o levantamento de suas necessidades de formação e elaborar, junto com técnicos das instâncias intermediárias do sistema e docentes das IES, seu plano de capacitação. As IES, por sua vez, devem ter competência para identificar, com as escolas, os problemas pedagógicos, políticos e sociais que permeiam o processo educativo. A elas compete a formação inicial e continuada dos professores. Para isso é necessário conhecer as condições de trabalho dos professores que atuam no ensino fundamental e médio, as condições físicas e materiais das escolas, a clientela que frequenta a escola pública e as condições pedagógicas em que se desenvolve o ensino hoje.

É preciso estimular e fortalecer

a universidade para desempenhar o papel que corresponde às suas características de realizar pesquisa educacional e didática, estudar modelos alternativos de formação, preocupar-se com a formação de educadores, etc. (...) porém, alterando substancialmente seu modo de operar, integrando-se em todas essas suas atividades, como parceiros efetivos, não só trazendo-os para dentro do *campus*, como vindo a suas regiões e locais de trabalho (Gatti, 1992, p. 5).

No caso das IES do Paraná, acredito que devemos ser sempre parceiros em projetos da Seed, pois estes nos ajudam a colocar no rumo certo os cursos tanto de formação inicial quanto continuada de professores. A participação no Projeto Correção de Fluxo propiciou conhecer mais de perto as necessidades da escola fundamental e de seus alunos e, com isso, a oportunidade de contribuir para a formação de nossos professores.

Em uma avaliação do Projeto feita ao final de 1998, pelos coordenadores dos NREs, na CEC, estes declararam ter sido o Projeto Correção de Fluxo "mais gratificante" que tiveram a oportunidade de acompanhar desde o início do trabalho na rede pública. Segundo eles, foi um salto qualitativo enorme ocorrido na escola pública, tendo beneficiado milhares de crianças e adolescentes. "São agora outros alunos, muito mais responsáveis e questionadores, e que recuperaram a auto-estima perdida nas inúmeras reprovações que haviam sofrido" (Paraná, 1998c).

Nos depoimentos colhidos de professores, percebe-se que o Projeto trouxe inúmeras contribuições para a escola e para o aluno:

- Trouxe de volta o aluno que estava distante da escola.
- Oportunizou o crescimento do professor ao utilizar novas metodologias e o excelente material elaborado pelo Cenpec e pelos professores das IES.

- Deu novas perspectivas ao trabalho do professor diante do processo ensino-aprendizagem, desafiando professor e alunos a crescerem e a terem maior integração.
- Estimulou a criatividade tanto do professor quanto do aluno, dando uma nova visão do que é ensino e aprendizagem.
- Resgatou nos alunos a autoconfiança na sua capacidade de aprender.

Um aluno ecoa:

- O Projeto ajudou a melhorar o nível de conhecimento, a recuperar o tempo perdido, a ter sabedoria, para entender e expor opiniões, e trouxe mais esperança para quem não tinha mais nenhuma.

Um dos professores descreveu o que todos sentiam:

- Foi compensador aderir a essa nova forma de atuação em sala de aula, no trabalho integrado com os colegas, porque beneficiou os alunos anteriormente fracassados na escola, dando-lhes a oportunidade de aquisição de conhecimento e a possibilidade de exercer a cidadania (Paraná, 1998c).

Quanto à participação dos docentes das IES, avaliaram como "fundamental o apoio dado"; disseram ter sentido "a universidade mais próxima e preocupada com o crescimento dos professores da rede pública e com o futuro de seus alunos" (Paraná, 1998c).

Os benefícios para a IES são inúmeros. O mais importante talvez seja a possibilidade de rever nosso trabalho e nossas preocupações. Esse Projeto nos fez repensar nossa vida acadêmica, nossas crenças, reforçando a certeza de que ainda temos muito a aprender.

Referências bibliográficas

- AZANHA, José Mário P. Universidade e escola de 1º grau : a idéia de integração. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Superior. *Encontros e confrontos : educação superior e educação básica; coletânea de textos*. Brasília : MEC, 1988. p. **101-111**.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Desenvolvimento da educação no Brasil*. Brasília : MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para formação de professores*. Brasília : MEC, 1999. mimeo.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Subsídios para uma proposta de Atenção Integral à Criança e suas dimensões pedagógicas*. Brasília : MEC, 1994. Artigo 3º - A formação dos profissionais da educação.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Superior. *Educação superior e educação básica*. Brasília : MEC, 1988.
- CANDAU, Vera M., LELIS, Isabel. A relação teoria-prática na formação do educador. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n. 55, p. **12-18**, nov./dez. 1983.
- CATANI, Denice et al. (Org.). *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo : Brasiliense, 1986.
- FAZENDA, Ivani (Org.). *A academia vai à escola*. Campinas : Papirus, 1995.
- GATTI, Bernardete. Alternativas para formação de professores : virando a própria mesa. In: SEMINÁRIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA. *Experiência no Brasil e na França*. Brasília : UNB, 1992.
- . *Formação de professores e carreira : problemas e movimentos de renovação*. Campinas : Autores Associados, 1997.
- GOERGEN, Pedro, SAVIANI, Dermeval (Org.). *Formação de professores : experiência internacional sob o olhar brasileiro*. Campinas : Autores Associados; Nupes, 1998.
- LELIS, Isabel A. D. M. *Formação da professora primária : da denúncia ao anúncio*. São Paulo : Cortez, 1989.
- MENEZES, Luís Carlos. Formar professores : tarefa da universidade. In: CATANI, Denice (Org.). *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo : Brasiliense, 1986. p. 115-125.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Projeto Correção de Fluxo : Professor de IES; versão preliminar*. Curitiba : Seed, 1998a.
- . *Vale Saber : manual de orientação*. Curitiba : Seed, 1998b. mimeo.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Núcleos Regionais de Educação. *Avaliação do projeto pedagógico do Projeto Correção de Fluxo*. Curitiba : Seed, 1998c.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná. Grupo de Avaliação e Monitoramento. *Programa de capacitação docente : relatório de avaliação*. Curitiba: Seed, 1999.
- PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores : unidade teoria e prática?* 2. ed. São Paulo : Cortez, 1995.
- SANFELICE, José Luiz (Org.). *A universidade e o ensino de 1º e 2º graus*. Campinas : Papirus, 1988.
- SETÚBAL, Maria Alice (Coord.), CHIEFFI, Meyri Venci, LOPES, Valéria Virgínia. *Projeto para integração da Universidade Estadual de Londrina com o ensino de 1º e 2º graus em Londrina e região*. Londrina : UEL; Brasília : Inep, 1997. (Série Inovações Educacionais, v. 8).
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Coordenadoria de Extensão à Comunidade. *Curso de Proficiência Básica, Extensão, Especialização e Vale Saber : relatório*. Londrina : UEL, 1996.