



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2213 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 13 - Educação Fundamental

A EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE REFORÇO ESCOLAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
NOTAS DE UM ESTUDO DE CASO

Cristiane Custódio de Souza Andrade - FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UERJ

A EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE REFORÇO ESCOLAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: NOTAS DE UM ESTUDO DE CASO

Resumo: Este trabalho apresenta apontamentos finais de uma investigação já concluída no âmbito do mestrado acadêmico em educação, no ano de 2017. Trata-se de narrativa acerca de uma experiência educativa vivenciada conjuntamente com os professores atuantes no Projeto de Reforço Escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Parte, inicialmente, de um breve delineamento acerca dos pressupostos e objetivos do Projeto, que serviram para orientar o funcionamento das ações educativas realizadas pelos professores do Reforço, junto aos alunos considerados com “lacunas em sua aprendizagem” e, por isso, incluídos no Projeto. A pesquisa, embora com foco nas concepções de ensino da matemática explicitadas nas falas dos sujeitos envolvidos, oportuniza visibilizar múltiplas questões que emergem do/no cotidiano escolar, a partir de ações implementadas nas escolas via prescrições da política pública. Desta forma, propõe pensar que mudanças nas condições materiais de trabalho e na formação continuada, são elementos importantes, apesar de não serem os únicos, com vistas a melhoria da prática docente.

Palavras-chave: Reforço Escolar, Avaliação, Ensino Fundamental

A EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE REFORÇO ESCOLAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: NOTAS DE UM ESTUDO DE CASO

Introdução

A investigação que apresento consiste na narrativa de experiência, enquanto pesquisadora e coordenadora do Projeto de Reforço Escolar para o 2º Ciclo de ensino, implementado em uma Rede Municipal, a partir do ano de 2015. Considero que o Projeto de Reforço Escolar, enquanto ação política-pedagógica desenvolvida pela referida Rede, abrigava em seus pressupostos a concepção de que havia “lacunas” no processo educativo dos alunos do 4º e 5º ano de escolaridade que precisavam ser corrigidos. Esta concepção foi considerada como fio condutor na avaliação diagnóstica dos alunos com relação a apreensão dos conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática, desejados para o 2º ciclo de ensino.

Neste sentido, o aluno que - após avaliação diagnóstica - fosse considerado com “lacunas em sua aprendizagem”, seria indicado para as aulas de reforço escolar oferecidas através do Projeto nas Unidades Escolares. As aulas tinham duas horas de duração e foram oferecidas em dois dias alternados na semana. Os professores participantes do Projeto de Reforço Escolar ofereciam atendimento para até quatro grupos de alunos, que eram compostos por no mínimo cinco e no máximo oito participantes. No decorrer do ano letivo, estes profissionais desenvolveram atividades relacionadas aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática adequando cada situação às características e ao ritmo dos alunos.

As notas do estudo de caso que apresento neste trabalho constituem as considerações mais relevantes, após experiência compreendida no espaço temporal de nove meses - período no qual convivi com 35 professores atuantes no Projeto de Reforço Escolar em espaços de formação continuada, os quais representavam um universo compreendido por 28 unidades escolares que optaram por participar do projeto.

Notas de um estudo de caso

Assumir o Projeto de Reforço Escolar para o 2º Ciclo de ensino como lócus privilegiado de investigação provocou, desde o início, mudanças nos rumos da pesquisa que eu havia proposto. Mesmo não perdendo o foco da educação matemática ensinada e aprendida pelos sujeitos no âmbito do Projeto de Reforço Escolar para o 2º Ciclo de ensino, ao investigar os pressupostos que balizaram o projeto, prescritos num único documento, o trabalho foi me convidando a me aproximar da temática da avaliação, configurada nas situações apontadas como fracasso escolar nos anos iniciais e nas políticas públicas em educação.

Assim, atenta às questões suscitadas pelas características do Projeto de Reforço Escolar, contexto da pesquisa, fundamentado no discurso de promover melhorias na qualidade de ensino para os alunos considerados com “lacunas na aprendizagem”, busquei tecer algumas reflexões, a partir do que expressavam os sujeitos investigados, sobre a forma como os diferentes projetos chegam às escolas: na maioria das vezes, de forma descontínua, verticalizada, sem uma ampla discussão com os sujeitos envolvidos, gerando uma multiplicidade de problemas concernentes as dinâmicas escolares, contribuindo assim para que seus objetivos não sejam alcançados.

A partir da análise dos dados produzidos durante a pesquisa, sobretudo nas entrevistas, foi possível perceber que os/as professores/as identificaram vários entraves vivenciados no cotidiano escolar, que resultaram em dificuldades no desenvolvimento do trabalho pedagógico no âmbito do Projeto de Reforço Escolar. Entre os múltiplos aspectos explicitados nas falas dos sujeitos, que não diretamente articulados ao aprendizado dos/as alunos/as, pode evidenciar:

- A ausência de condições materiais das escolas, sobretudo de espaço físico, para os alunos indicados para as aulas de reforço que seriam atendidos por outros profissionais;
- A desinformação quanto as propostas e pressupostos do Projeto pelos sujeitos das escolas, trazendo desarticulação entre o planejamento dos/as professores/as do Projeto e os/as professores/as regentes de turma, ocasionando resistências com relação ao trabalho do/a professor/a de reforço;
- As contradições explicitadas pela adoção do modelo de “avaliação diagnóstica”, que não servia para informar/contribuir sobre/com o processo de aprendizagem dos alunos, configurando-se apenas como um dispositivo que, aliado ao julgamento de valor, foi utilizado para justificar a seleção entre os que *sabiam* dos que *não-sabiam*, reforçando os estereótipos dentro do ambiente escolar.

Outro exemplo de aspectos explícitos na fala dos sujeitos referia-se as suas tensões ao lidarem com as dificuldades dos/as alunos/as do projeto, resultando no uso de recursos e práticas pedagógicas naturalizadas no ambiente escolar e apontadas no âmbito do projeto como a serem superadas: cópia mecânica, atividades descontextualizadas, repetição exaustiva de tarefas.

A temática envolvendo os processos de alfabetização, leitura e escrita dos/as alunos/as indicados para o Reforço Escolar esteve presente em momentos distintos da produção de dados, sinalizando outras maneiras de compreender o delineamento das práticas pedagógicas expressas pelos sujeitos. Embora eu considere que, de fato, a alfabetização constitua uma etapa importante no aprendizado dos/as alunos/as nos anos iniciais do ensino fundamental, não havia justificativas teórico-práticas para que o conhecimento matemático fosse protelado, conforme evidenciado em algumas falas, em função do desempenho considerado insatisfatório dos estudantes com a língua materna. Nem tampouco se justificava concepções de ensino pautadas na crença de que alguns “conteúdos” constituíam “pré-requisitos” para aprender/ensinar outros. Tais concepções de ensino da matemática, ao serem percebidas, favoreceram compreender porque a matemática parecia tão dissolvida nas expressões dos sujeitos, mas também poderia sinalizar questões relativas as fragilidades de formação dos professores polivalentes para ensinar matemática, além da existência de crenças individuais arraigadas, ou da falta de experiência dos sujeitos para atuar em um contexto tão desafiador. Enfim, naquele momento seria precoce assumir um único viés de explicações que serviriam para aquilatar uma realidade que se configurava tão plural. Dado a multiplicidade de contextos representado pelo universo compreendido por 28 unidades escolares e 35 sujeitos investigados, qualquer tentativa de redução ou simplificação da realidade investigada soaria inconsistente, de modo que apenas sinalizo questões para prosseguimento de futuras investigações.

Durante os “Encontros dos professores do Reforço”, que ocorriam quinzenalmente, em espaços de formação continuada, muitos aspectos relacionados à prática pedagógica desenvolvida com os/as alunos/as foram discutidos. As discussões sobre o conhecimento matemático foram dinamizadas por mim com a ajuda das demais componentes da equipe de reforço e, algumas vezes, por formadores externos. Entretanto, a partir das falas de alguns sujeitos, foi possível observar que antigas concepções de ensino constituídas por transmissão, reprodução, memorização, ainda continuavam prevalecendo, servindo inclusive para orientar suas práticas com os/as alunos/as do reforço. Neste sentido, o uso de exercícios repetitivos, algoritmos desprovidos de significados e memorização da tabuada, comumente utilizados nas salas de aula, igualmente foram utilizados pelos/as professores/as, de modo que permanecia outra indagação: *de que modo os encontros de formação continuada podem contribuir para mudanças efetivas nas concepções de ensino e aprendizagem da matemática dos/as professores/as?*

Com relação às formações compreendidas como processos capazes de mudar as concepções dos/as professores/as, Ponte (1992) traz algumas considerações importantes ao afirmar que

“[...] Os processos de formação não podem ser concebidos como a imposição de um qualquer conjunto de “verdades”, mas exigem uma atitude diferente, de grande respeito pelos participantes. A formação tem de ser entendida como um processo de troca e de criação coletiva, em que quem conduz intervém com certos conhecimentos e competências, mas está igualmente a aprender com os outros. Nestas condições a formação é apenas mais um processo partilhado de aprendizagem. (PONTE, 1992, p.27)

Neste caso, tomando como referência as considerações do autor, não havia garantias de que os sujeitos mudariam suas concepções de aprendizagem e ensino da matemática a partir de suas participações nas formações promovidas nos “Encontros com os professores de Reforço”. No entanto, no decorrer do ano, foi possível perceber que alguns sujeitos se permitiram vivenciar práticas mais dialógicas com os/as alunos/as do reforço, fato que representou para mim um movimento diferenciado do que havia percebido no início do trabalho. Alguns sujeitos relataram que práticas matemáticas diferenciadas causavam interesse inclusive dos estudantes que observavam as aulas de reforço ao transitarem nas áreas comuns das escolas, reforçando a ideia de que práticas mais dialógicas em educação matemática se tornam interessantes para todos os estudantes, e não só para os grupos de reforço escolar. Ainda assim, continuava a me indagar: Tais atividades tiveram como objetivo trabalhar conceitos matemáticos considerados essenciais para os/as alunos/as dos anos iniciais? A maior participação, e melhor reação, dos/as alunos/as no desenvolvimento dessas atividades foram capazes de promover reflexões nos sujeitos sobre suas concepções de ensino da matemática há muito arraigadas? Embora não haja uma resposta concreta para tais questões, penso que sinaliza uma possibilidade de que a mudança é possível.

Ao final do ano letivo de 2015, pelo menos três situações ficaram em suspense, sendo que para duas delas, (2) e (3), não havia garantias quanto a apreensão de seus resultados concretos: (1) a promoção dos/as alunos/as do 5º ano que participaram do reforço para o Ciclo seguinte, ou sua retenção no mesmo Ciclo; (2) o desempenho dos/as alunos/as do reforço nas avaliações externas; (3) as contribuições efetivas das atividades do reforço na promoção de “melhorias na aprendizagem” com os conhecimentos envolvendo a Matemática.

Entre tantas dúvidas, sentimentos e marcas deixados em mim durante e após a investigação da implantação do Projeto de Reforço Escolar para o 2º Ciclo de ensino, cabe dizer que muitas só puderam ser consolidadas após realizar uma retrospectiva dos acontecimentos vividos, seguidos de observações quanto as repercussões do Projeto no ano seguinte.

Ao final do mês de novembro de 2015, não havia nenhuma certeza com relação a continuidade do Projeto para o ano de 2016. Sendo apenas uma “possibilidade” de permanência como política da secretaria de educação, as/os professoras/es que conosco compartilhavam aquela experiência, preocupados com sua vida profissional e financeira, nos faziam muitas perguntas, buscando, ao mesmo tempo, valorizar e defender o trabalho que realizaram no âmbito do Projeto de Reforço Escolar. O fato de não ter respostas para aquelas perguntas muito incomodava a mim e as duas outras professoras que comigo vivenciaram aqueles momentos. Era difícil lidar com a ansiedade apresentada por docentes e diretores/as e não ter uma previsão quanto a uma possível continuidade do projeto.

Após o término do ano letivo, os/as professores com matrícula efetiva em regime de dupla regência retornaram ou permaneceram exercendo as antigas funções junto as escolas; os profissionais contratados foram disponibilizados para outras funções designadas pela Gestão de Pessoas da secretaria de educação, e ainda outros, tendo findado o contrato de trabalho, foram desligados do vínculo empregatício junto a Rede Municipal de Educação. De uma forma ou de outra, o grupo de professores/as do reforço de 2015 foi desarticulado, embora muitos ainda mantiveram a esperança de regressar ao mesmo trabalho no ano vindouro.

Por conta da avaliação, ao final de 2015, feita por professores/as, de que muitos alunos que foram encaminhados para o Projeto naquele ano necessitavam de consolidações no processo de alfabetização e não meramente no campo da matemática, no ano de 2016 a Secretaria Municipal de Educação optou por estender as ações do projeto para os alunos do 2º e 3º ano de escolaridade, o que resultou no atendimento tanto ao 1º quanto ao 2º Ciclo de ensino. Penso que esta medida não estava respaldada apenas nos clamores das escolas que participaram do Projeto de Reforço Escolar, uma vez que estava previsto, segundo a Meta 5 do PNE (2014-2024), a necessidade de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental”, tomando como parâmetro o índice apurado a partir dos resultados da *Provinha Brasil* aplicada no 2º ano de escolaridade. De acordo com Esteban (2012), a obrigação de “alfabetizar todas as crianças”, enquanto ideia implícita na Meta 5 do PNE, reforça um direito, mas “mantém ativa a tensão inclusão/exclusão escolar quando demarca parâmetros uniformes de aprendizagem e desenvolvimento e determina um mesmo tempo para que todos cumpram o percurso definido como ideal” (ESTEBAN, 2012, p.581).

Neste sentido, ampliar o Projeto de Reforço Escolar para o 1º Ciclo de ensino não consistiria em formar um contingente maior de alunos/as cujo desempenho havia se considerado insatisfatório?

Considerando que a ampliação do Projeto para o 1º Ciclo de ensino corresponderia, na prática, ao oferecimento de mais “vagas” para alunos considerados com “lacunas na aprendizagem”, houve a necessidade de reformular a proposta com relação ao quantitativo de alunos que constituiriam os grupos para atendimento, bem como pensar formas para que todos fossem atendidos no mesmo turno em que frequentavam suas aulas, fato que acarretaria novas (re)configurações nas dinâmicas escolares. Com efeito, para conciliar esta nova organização junto as escolas, muitos caminhos foram pensados e planejados pelos componentes da Diretoria de 1º e 2º Ciclos em diálogo com a Secretaria Municipal de Educação. Se o trabalho no Projeto de Reforço Escolar para os/as alunos/as do 2º Ciclo já havia sido considerado um desafio para todos os envolvidos no processo, muito mais agora com um número ampliado de alunos/as.

As repercussões do Projeto de Reforço Escolar do ano de 2015 só puderam ser conhecidas no ano de 2016. No mês de setembro do ano de 2016, começaram a ser divulgados os resultados da Prova Brasil aplicada em novembro de 2015,

de modo que muitas notícias foram veiculadas na mídia eletrônica.

De acordo com os relatos disponibilizados na *Web*, através das reportagens dos jornais *on line* como *O Fluminense* e *O Globo*, no mês de setembro de 2016, a Secretaria de Educação da referida rede posicionava-se favorável ao Projeto de Reforço Escolar, por compreender que o mesmo, sendo planejado para “promover melhorias no aprendizado dos/as alunos/as”, havia contribuído com a alteração positiva do Ideb. Os dados produzidos pelo projeto, no entanto, não nos permitem fazer tal afirmação, já que o acompanhamento do desempenho escolar dos alunos não se deu. Tampouco ocorreu uma investigação que cruzasse os dados de desempenho escolar deste grupo com o resultado das avaliações externas.

De fato, as notas do Ideb alcançadas pelas escolas da referida Rede Municipal foram muito comemoradas entre os profissionais de educação, sendo o Projeto de Reforço Escolar considerado uma entre outras ações implementadas que teriam contribuído para a alteração positiva do índice. Todavia, algumas questões ainda se colocavam como reflexões importantes, sobretudo como mensurar a contribuição efetiva do Projeto de Reforço Escolar para o 2º Ciclo de ensino, uma vez que o quantitativo de alunos que frequentaram as aulas de reforço representava, aproximadamente, cerca de 20% do total de alunos matriculados no 2º Ciclo.

Outra questão pertinente seria como identificar se, de fato, houve “melhorias na aprendizagem”, ou seja, se de fato os/as alunos/as do reforço aprenderam, considerando que a alteração do Ideb, ao ser justificada pelo sucesso/fracasso na realização de provas para as quais os alunos são treinados, não oferece garantias quanto às melhorias efetivas na qualidade do ensino.

Algumas conclusões

O Projeto de Reforço Escolar encontra-se atualmente na sua quarta edição, ou seja, permaneceu propondo o desenvolvimento de ações educativas, no âmbito das escolas públicas da cidade investigada, nos três anos que se seguiram – 2016, 2017 e 2018.

Cabe destacar que, ao longo deste período, várias mudanças foram sendo implementadas, sobretudo com relação ao acompanhamento e monitoramento do projeto, incluindo controle de frequência e permanência do aluno, análise de portfólios individuais, mensuração de custos com pessoal etc. Entretanto, dado que cada unidade escolar representa um contexto singular, não há como generalizar/uniformizar as informações acerca do desempenho dos/as alunos/as que participam do reforço, visto que dependentes de outras compreensões acerca das múltiplas situações que habitam e atravessam o cotidiano escolar.

Contudo, penso que ações desta natureza continuam fomentando a pesquisa em Educação, sobretudo por se tratarem de projetos/ações instituídos nas escolas através das políticas públicas em vigor, sobre as quais tem-se ampliado o debate, oportunizando considerações importantes acerca da tríade Currículo, Avaliação e Formação de professores.

Referências

ESTEBAN, M.T. Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 573-592, 2012.

_____. *O que sabe quem erra?* Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A,

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PONTE, J. P. *Concepções dos Professores de Matemática e Processos de Formação*. *Educação Matemática* Temas de investigação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1992, pp.185-239.