

## REFORÇO PEDAGÓGICO

O reforço pedagógico ou reforço escolar consiste em práticas pedagógicas a partir das quais os alunos com dificuldades de rendimento escolar são agrupados em horários específicos para receber um atendimento “quase individual”, caracterizando-se, portanto, como atos dissociados das salas de aula. Em algumas escolas, as turmas formadas por esses alunos são denominadas “salas de recuperação paralela”.

Conceitualmente, reforço e recuperação não significam a mesma coisa. No dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), REFORÇO é o “(1) ato ou efeito de reforçar (-se); (3) aumento de força; (4) contribuição para a realização de uma tarefa; auxílio; (10) apresentação do estímulo que desencadeia a reação incondicionada, em lugar de estímulo condicionado”; RECUPERAÇÃO é “(1) ato ou efeito de recuperar (-se); recobrimento - reconquista da saúde, do bem-estar; (2) volta à vida normal, ao ambiente social ou de trabalho; (4) período de estudo (de um reprovado) em que se prepara para prestar uma segunda prova que o capacite a passar para o grau acadêmico seguinte.”

A etimologia desses termos confirma a distância entre os dois conceitos: REFORÇO vem do prov. *força* + *-ar*, embora muitas vezes ligado ao lat.medv. *\*fortiare* 'agir pelo emprego de força'; ver *!fort-*; RECUPERAÇÃO vem do latim *recuperatĭo,ōnis* 'recobro'. (Recobro significa (a) recuperação da posse de algo; reaquisição, retomada; (b) reconquista (da disposição, do ânimo, etc. (c) restituição à vida; reanimação, renascimento.

Alguns estudos indicam que não há distinção entre a "classe de recurso" e a "classe de reforço". Ambas as classes são nomeadas pelos alunos como "reforço".

A maioria da produção na educação, bem como a legislação brasileira, aponta as necessidades dos alunos a serem atendidas e alguns princípios de organização da escola com vistas à superação das dificuldades do aluno no processo de ensino e aprendizagem, mas não especifica como deve ser o processo de recuperação ou reforço. Na legislação brasileira, são encontrados os termos recuperação, tratamento especial, aceleração, entretanto, o termo *reforço escolar* só aparece nas produções acadêmicas que retratam o cotidiano escolar.

No Brasil, a adoção de avaliações que visavam verificar os conhecimentos adquiridos para prosseguimento dos estudos acabou gerando a repetência, que se tornaria um dos maiores problemas da educação de todos os tempos. O predomínio da escola seriada com turmas homogêneas, normatizada, com um currículo concêntrico e formas de avaliação que simulam medir a capacidade de cada indivíduo, separando os “mais inteligentes” daqueles que “não têm condições de progredir nos estudos”, tem reforçado a seleção e a exclusão, calcadas na repetência. (PEREIRA, 2005).

Segundo Cruz, “[...] antes da adoção de medidas legislativas referentes à recuperação, a escola deixava ao aluno e à sua família a responsabilidade de preparar-se para novos exames, os conhecidos exames de ‘2ª época’. Para os estudantes que possuíam recursos financeiros, a solução estava na contratação de professores de aulas particulares, para auxiliá-los e, outros menos favorecidos, tentavam sozinhos, ou com ajuda de amigos e parentes, aprender tudo o que não conseguiram durante o ano letivo” (CRUZ, 2008, p. 72).

Os programas de reforço e recuperação de aprendizagem surgem, entre outras ações do poder público, como uma das medidas de melhoria da qualidade do ensino e da minimização do fracasso escolar. Esses programas de reforço e recuperação, impulsionados e caracterizados, por um lado, pelas diretrizes legais, encontrariam forma na intencionalidade da ação escolar a que estão submetidos.

A Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 – Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus –, em seus artigos 11 e 14, estabeleceu a obrigatoriedade de as escolas proporcionarem estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente. A partir de então, foram implantados tais estudos de recuperação a fim de garantir melhor aproveitamento aos discentes que, durante o percurso escolar, apresentassem rendimento insuficiente. Esses estudos surgem como solução para o problema da repetência, pois sua obrigatoriedade era prevista por lei, na medida em que o objetivo era recuperar notas para a possível aprovação do aluno. Nesse caso, observa-se que a associação do conceito de recuperação relaciona-se mais à questão da aprovação do que à apropriação do conhecimento.

Na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, a ideia de recuperação do alunado está associada ao processo de ensino aprendizagem. Nessa lei, a recuperação é concebida como forma de sanar os problemas dos alunos com

defasagens, que não são aquelas relacionadas apenas aos conteúdos, mas também às habilidades e competências. Para tanto, a LDBEN/96 criou as condições necessárias para o estabelecimento da progressão continuada: ampliação da jornada escolar, recuperação paralela e contínua dos alunos com baixo rendimento escolar e esquemas de aceleração de aprendizagem para alunos com atraso escolar. Essa lei possibilitou a implantação da progressão continuada de modo generalizado pelas redes públicas a partir de 1996.

Cabe ressaltar a diferença entre dificuldades de rendimento escolar e dificuldades de aprendizagem. A verificação do rendimento escolar se faz através da assiduidade e do aproveitamento nos estudos. As dificuldades de rendimento escolar são diagnosticadas a partir das avaliações formais da escola, nas quais o aluno não alcança o rendimento padrão dos demais. Já as dificuldades de aprendizagem são manifestas como dificuldades motoras ou psicomotoras, de atenção, memorização, compreensão, desinteresse, escassa participação e problemas de comportamento. Nesse grupo de alunos, a generalizada integridade orgânica convive com a deficiência na aprendizagem. O atendimento às crianças com baixo rendimento escolar confunde-se com o tratamento às crianças portadoras de deficiências, pois se acreditava que a causa era a mesma – “o encaminhamento de alunos para o reforço e recuperação não pode ser visto apenas como uma ação burocrática e técnica, mas o resultado de um processo de reinterpretação pela escola e pelo professor de como se adaptar a atender as demandas legais a partir de seu conhecimento, práticas e bases de seu trabalho educativo, ou seja, a partir da cultura escolar e docente” (PEREIRA, 2005, p.25).

Logo, tanto o reforço escolar quanto a recuperação remetem a quatro importantes etapas: o diagnóstico do problema, o encaminhamento, o trabalho junto ao aluno propriamente dito e o diálogo entre as classes de reforço e recuperação e a classe do aluno no ensino regular.

A influência da psicopedagogia ainda reflete nos diagnósticos, ora de forma positiva, ora de forma negativa. O rótulo da dislexia, disritmia e TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade) contribuem para camuflar os problemas sócio-pedagógicos gerados, em grande parte, pela escola. Dessa forma, o diagnóstico do aluno com dificuldades de aprendizagem geralmente é feito de dentro para fora da sala de aula, ou seja, os alunos são encaminhados para psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos entre outros profissionais.

Quando se trata de fracasso escolar, observa-se, muitas vezes, uma cobrança sobre a família no sentido de transferir para os pais a responsabilidade do fracasso da criança na escola.

A LDB de 1996, ao inserir a possibilidade da progressão continuada, traz a possibilidade de novas formas de avaliação e, portanto, de mudanças no diagnóstico, encaminhamento e tratamento das dificuldades escolares. Entretanto, é necessário distinguir a teoria, a legalidade e a prática.

De acordo com o documento *Linhas programáticas para o atendimento especializado na sala de apoio pedagógico específico* (BRASIL, 1994), o encaminhamento para as salas de apoio pedagógico específico deve decorrer das observações sistemáticas do professor do ensino regular. Sugere-se que a avaliação do desenvolvimento global do aluno seja uma constante na atuação docente, seguida de estudo de caso pela equipe pedagógica da escola.

O atendimento a alunos com dificuldades escolares em algumas escolas são feitos em períodos de contra turno, em sala para a qual foi designado um docente regente; em outras, no próprio turno, por professores auxiliares, nos horários “vagos”. Cabe ressaltar que uma vez que o aluno não tem horário vago costuma receber o reforço durante horários nos quais são desenvolvidas atividades esportivas, artísticas ou culturais.

A recuperação acaba por significar momentos de novas cobranças, repetindo estratégias pedagógicas, metodologias, exercícios e instrumentos de avaliação, de forma a reforçar o fracasso no aluno uma vez que não se propõe um novo método de ensino aprendizagem. Percebe-se que a recuperação é posta no sentido de recuperar conteúdos e não aprendizagem – “a implementação da política de educação inclusiva , [no Brasil, intensificada no final da década de 90 e início do século XXI], traz no seu bojo o fortalecimento da oferta do atendimento educacional especializado, trazendo clareza do seu significado para a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A concepção de atendimento educacional especializado ultrapassa o entendimento deste como atividade concernente à área da saúde ou como mera repetição de atividades pedagógicas, concebidas tradicionalmente como reforço escolar, exigindo mudanças estruturais na escola comum que passa incorporar ao atendimento educacional especializado, envolvendo a realização de atividades que diferem daquelas do ensino comum, caracterizadas como fundamentais para

o desenvolvimento pessoal do aluno e para sua autonomia no processo de escolarização” (DUTRA, 2007, p. 19).

Finalmente, cabe discutir o processo de diálogo entre os docentes das classes de apoio, reforço ou recuperação com os das classes regulares. Os professores da sala do ensino regular devem trabalhar articuladamente com os técnicos ou professores que fazem o tratamento de seu aluno. Isso requer que a organização do trabalho escolar preveja espaços de debate, tempos específicos para encontros entre os profissionais, capacitação dos docentes das classes regulares para compreensão do processo pelo qual seus alunos estão submetidos e para que possam dar continuidade ao trabalho já iniciado, bem como colaborar para a elevação da autoestima do aluno com dificuldades.

Além do exposto, algumas questões devem ser colocadas com relação ao processo de reforço escolar ou recuperação, a saber:

Em geral, as crianças estão prolongando sua estada na escola, ou entrando mais cedo ou saindo mais tarde, a fim de acompanhar as aulas de reforço. Caso a criança seja considerada oficialmente portadora de deficiência, a inserção nessa escola se dá via classe regular associada à classe de recurso, sendo que as atividades na classe de recurso parecem diferenciadas da classe regular, mas ainda assim com ênfase no conteúdo acadêmico do ensino fundamental, e os alunos que a frequentam praticamente dobram a jornada escolar em dois ou três dias da semana.

O fato de as crianças ou jovens frequentarem a escola em horários estendidos e/ou complementares à classe regular pode implicar na perda de um tempo precioso para atividades de integração ou inclusão social, importantes para o desenvolvimento dessas crianças e jovens. Além disso, quando o aluno precisa ir para casa e voltar em outro horário, a família tem que se haver com arranjos diferenciados para transporte e material escolar adicional. Caso os benefícios desse atendimento diferenciado não produzam resultados conclusivos, que beneficiem de fato o atendimento às necessidades dessas crianças, tais classes mais do que auxílio podem significar um sacrifício inútil a despeito de todo esse investimento pessoal e da família, particularmente porque podem permanecer vivenciando dificuldades e sentimento de fracasso. No que diz respeito à escola, a oferta de classes de reforço ou de recursos envolve a alocação de um número maior de professores,

além dos regulares, e um número maior de salas de aula. Tal investimento implica em constante processo de avaliação dos resultados obtidos. (MENDES et al., 2000).

#### JACQUELINE MORENO THEODORO SILVA

BRASIL. Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 14 set. 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Encaminhamento de alunos do ensino regular para atendimento especializado*. Brasília: MEC/SEESP, 1994b. (Diretrizes; 1).

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Linhas programáticas para o atendimento especializado na sala de apoio pedagógico específico*. Brasília: MEC/SEESP, 1994a. (Diretrizes; 2).

CRUZ, M. C. T. V. *Um estudo reflexivo sobre o processo de estudos de recuperação em escola particular*: legislação, práticas pedagógicas e aprendizagens. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação, Comunicação e Administração) - Universidade São Marcos, São Paulo.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, C. M. Educação especial: a travessia na tempestade. In: *IV SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES E EDUCADORES DO PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA*, 4, 2007, Florianópolis. *Direito a diversidade*. Brasília: MEC, 2007. v. 1, p. 13-22.

ESCABORA, C. *Sala de apoio pedagógico: os sentidos e significados construídos no município de Barueri*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, J.M.T. Reforço pedagógico. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

HOUAISS, A; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva; 2001.

MENDES, E. G. et al. A percepção do processo de escolarização de alunos com necessidades educativas especiais inseridos no ensino regular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambú. *Anais da 23ª Reunião Anual da ANPEd*. São Paulo: Microservice, 2000. p. 1-15. CD-Rom

PEREIRA, A. M. *Práticas de reforço e recuperação em Escola Fundamental Estadual de Ciclo II em São Paulo*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

VASCONCELOS, A. C. C. A política de reforço escolar e estudos de recuperação na Rede Municipal de Ensino: do dito ao feito. In: VIII SEMINÁRIO DE PESQUISA ENSINO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 8, 2006, Marília. *Política pública e administração da educação brasileira*, Marília: UNESP, 2006.