**SIGNIFICAÇÕES PARA O REFORÇO ESCOLAR NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS: UMA LEITURA PELA TEORIA DA ATUAÇÃO**

Cristiane Custódio de Souza – ProPED/UERJ

Resumo

Neste trabalho apresento resultados parciais de uma investigação em curso, na qual focalizo distintas significações para uma política curricular local orientada para reforçar as aprendizagens dos estudantes dos anos iniciais, via proposição de práticas curriculares paralelas ao trabalho docente desenvolvido nas turmas regulares. A perspectiva discursiva de análise das políticas, associada ao aporte teórico-estratégico oportunizado pela Teoria da atuação (*enactment*) de Ball, Maguire e Braun, foram as estratégias metodológicas admitidas na interpretação de dados produzidos durante as entrevistas-conversas com os/as pedagogos/as, atores atuantes no contexto das práticas. A produção discursiva desses atores me ajuda a compreender que a pluralidade de significações, materializadas em distintas atuações sobre a política curricular orientada para o reforço, resultavam de um processo contínuo de interpretações e recontextualizações, retroalimentando a produção de políticas curriculares.

Palavras Chaves: Reforço escolar, Contexto das práticas, Pedagogos, Teoria da Atuação

Resumo Expandido

**Introdução**

Na escrita deste trabalho busquei compreender como atores curriculistas tem atuado (ou atuam) no reforço escolar a partir de significações para esta política no contexto das práticas. Tal contexto, se encontra representado, nesta investigação, pelas dinâmicas educativas desenvolvidas por pedagogos/as que atuavam nas unidades escolares da Rede Municipal de Educação de Niterói.

A Teoria da atuação (*theory of policy enactment),* abordada no livro *Como as escolas fazem as políticas* (BALL, MAGUIRE E BRAUN, 2016), tem sido reconhecida como referencial teórico importante no sentido de orientar investigações no contexto das práticas, uma vez que possibilita complementar e ampliar a abordagem proposta pelo Ciclo de Políticas (BALL, BOWE, GOLD, 1998).

Prefaciando a 2ª edição da obra *Como as escolas fazem as políticas,* Lopes e Macedo (2021) assinalam que a importância do estudo de Ball e colaboradores reside no fato de que a atenção dos autores se concentra nas escolas como espaços/tempos nos quais as políticas estatais se hibridizam e assumem novas significações. As autoras reforçam que, dessa vez, Ball, Maguire e Braun (2016) “não partem de tais políticas para vê-las representadas na escola, mas partem da escola como ponto de articulação e negociação que reinstaura as políticas” (p. 10)

Dessa forma, os valores que fundamentam a análise nessa perspectiva teórica explicitam certo compromisso dos autores com estudos que partem do contexto das práticas (LOPES, MACEDO, 2021), pela consideração de que os sujeitos que ali atuam não são passivos, pois são capazes de resistir, de recriar, de interagir, de adaptar propostas políticas de formas variadas. Logo, assumir essa perspectiva teórica implica admitir que Políticas Educacionais,

[...] oriundas de diversas esferas do poder público nacional e organismos internacionais, exigem, dos sujeitos escolares, grande capacidade de adaptação, criatividade e criticidade para orquestrar no cotidiano da escola, uma gama de normativas e orientações que são elaboradas, em grande medida, sem levar em consideração as características das instituições escolares e sem ouvir o que os sujeitos escolares têm a dizer sobre, como exemplo, o contexto escolar, as condições de trabalho e remuneração dos docentes, as condições de vida dos estudantes e familiares, etc. (FÁVERO ET AL, 2022, p.10)

**Entrevistas-conversas e significações para o reforço escolar no contexto das práticas**

Considerando, conforme acentuam Ball, Maguire e Braun (2016), que profissionais envolvidos com processos educativos no interior das escolas são “integrantes ativos” nos processos de produção das políticas educativas/curriculares, busquei acessar significações para o reforço escolar que se encontravam em disputa no contexto das unidades escolares da rede municipal de Niterói. Para essa empreitada, propus analisar, através de entrevistas-conversas, a produção discursiva de atores curriculistas, os quais atuavam na função de *pedagogos/as[[1]](#footnote-1)*, e cuja intencionalidade, significações e influências podiam representar marcadores constitutivos de sua atuação na articulação e orientação do trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelos professores nas escolas.

Em tempo, sinalizo que a análise e as interpretações da pluralidade discursiva produzida por meio das entrevistas-conversas não tiveram como pretensão fixar, refutar ou defender determinadas significações, mas realçar a flutuação incessante de sentidos, configurações e atuações para as ações de reforço escolar em suas relações com condições estruturais e objetivas de cada contexto.

A produção de dados através dessa empiria oportunizou acessar uma infinitude de elementos inerentes a cultura profissional dos participantes em suas relações com particularidades do contexto em que atuavam, os quais compreendo que implicam direta e decisivamente na atuação das políticas. Entretanto, pelos limites da proposta deste trabalho, selecionei apenas elementos que provisoriamente considerei mais significativos, deixando para uma outra oportunidade a explicitação de outras interpretações/traduções acerca dos dados produzidos nesta investigação.

De acordo com os estudos de Ball et al (2016), os atores que compõem as escolas, ao serem capturados pela complexa teia de discursos da política, são incitados a “fazer” a boa escola, “ser” o bom professor e “desempenhar” o bom aluno” (p.200). Deste modo, acessei, a partir das falas dos atores ao responderem questões das entrevistas-conversas, a presença de articulação discursiva em torno do que significaria ser o reforço “ideal” ou o “bom” reforço desenvolvido em seu espaço/tempo escolar. Conforme exemplificado nos excertos a seguir, através da linguagem esses profissionais expressavam demandas ambivalentes ao atuarem sobre essa política nas unidades escolares, explicitando significações e atuações díspares.

*Eu acho que antes da gente pensar numa ação para o reforço, a gente precisa pensar no porquê o reforço é necessário? E qual foi o patamar que nos chegou, que nos levou a precisar de reforço? Porque o reforço subentende que alguma coisa está precisando ser refeita. Ou que algo está precisando ser revisto, ou que algo está precisando ser reforçado? Então, em que momento a educação precisa desses movimentos de retomada, e por quê? [...] A gente prefere trabalhar o reforço da nossa realidade, com tudo que a gente tem de concreto: o aluno que a gente conhece a situação, a professora, que já conhece esses alunos, por isso que geralmente quem a gente pede para fazer dupla jornada na escola é uma professora que já trabalha na escola, porque conhece os alunos, porque sabe o sistema da escola. A gente acha que é o ‘serviço de casa’, a gente ajuda com quem está em casa, não é? (P4 E4)*

*Porque, muitas vezes a gente pensa: -Ah...esse reforço escolar é o reforço em matemática? É em português? E a gente tem alunos que têm diferentes características e que precisam de diferentes estratégias de reforço escolar. [...] Eu tenho alunos que foram encaminhados para um atendimento de reforço escolar, só que eram [questões] emocionais, por questões de adaptação à escola. O professor de educação física, por exemplo, ajudou com um aluno, porque esse aluno tinha um problema com a figura masculina, era sem pai. (P1E1)*

Na análise do que expressavam esses atores através da linguagem, considerei que, embora de certo modo eles tivessem ciência da veiculação de prescrições para o reforço em documentos normativos circulantes na rede estudada, diferentes significações para essa política continuavam sendo produzidas nos contextos das práticas por meio do processo contínuo de interpretações e recontextualizações, reverberando numa multiplicidade de atuações e contribuindo para retroalimentar a produção de políticas curriculares em distintos contextos.

**Algumas considerações**

Neste trabalho, busquei apresentar resultados parciais, ou fragmentos da análise empírica, inerentes as problematizações que abordo no meu texto de tese. Pelos limites estabelecidos para este trabalho, compreendo que se trata de um ensaio ou de uma aproximação investigativa, uma vez que não representa a totalidade das análises realizadas na pesquisa. Ainda assim, procurei explicitar, por meio desse ensaio, que a perspectiva da atuação (*enactment*) pode contribuir para desconstruir a ideia de que contextos escolares e não escolares tendem a ser homogêneos e uniformes, pois possibilita compreender cada contexto em seu “entrelaçamento de políticas, seus reforçamentos, suas contradições e suas ambiguidades” (LOPES, MACEDO 2021, p.17), abrangendo dimensões políticas que vão do local ao global e vice-versa. Se torna, assim, um referencial importante, à medida que favorece “pensar a escola como esse lócus de produção de sentidos no meio de tantos discursos regulatórios [...], [sentidos esses] marcado[s] pela incessante significação da escola, do mundo e de si” (*ibidem*, p.16).

**REFERÊNCIAS**

BALL, Stephen. J.; MAGUIRRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias**.** Ponta Grossa: UEPG, 2016.

FÁVERO, Altair Alberto et al. Leituras sobre Pesquisa em Política Educacional e Teoria da Atuação. **Chapecó: Livrologia**, 2022.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Em defesa das escolas como produtoras de políticas. **BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**, v. 2, p. 3-18, 2021.

1. Os/as pedagogos/as, bem como as unidades escolares em que atuavam, foram identificados por números, ao invés de nomes, como uma forma de proteger a identidade dos participantes na pesquisa [↑](#footnote-ref-1)