



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Sarah Santos Lobão

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESTUDANTES CONCLUDENTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE AS AULAS DE REFORÇO COMO UMA
POSSIBILIDADE DE TRABALHO**

FORTALEZA - CE
2022

Sarah Santos Lobão

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESTUDANTES CONCLUDENTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE AS AULAS DE REFORÇO COMO UMA
POSSIBILIDADE DE TRABALHO**

Trabalho monográfico apresentado ao
Curso de Pedagogia ofertado pela
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Ceará - UFC, Campus
Benfica.

Orientador: Prof. Dr. Messias Holanda
Dieb.

**FORTALEZA - CE
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados
fornecidos pelo(a) autor(a)

- L776r Lobão, Sarah Santos.
A Representação Social de Estudantes Concludentes do Curso de Pedagogia
Sobre as Aulas de Reforço Como uma Possibilidade de Trabalho / Sarah
Santos Lobão. – 2022.
59 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do
Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Messias Holanda Dieb..
1. Aulas de reforço. 2. Formandos em Pedagogia. 3. Representações Sociais.
4. Possibilidade de Trabalho. I. Título.
- CDD 370
-

Sarah Santos Lobão

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESTUDANTES CONCLUDENTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE AS AULAS DE REFORÇO COMO UMA
POSSIBILIDADE DE TRABALHO**

Trabalho monográfico apresentado ao
Curso de Pedagogia ofertado pela
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Ceará - UFC, Campus
Benfica.

Orientador: Prof. Dr. Messias Holanda
Dieb.

Aprovado em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Messias Holanda Dieb (Orientador)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Dr. José Edilmar de Sousa
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof^ª. Dr^ª. Bernadete de Souza Porto
Universidade Federal do Ceará - UFC

Dedico este trabalho a todos os graduandos que,
assim como eu, são encantados pelo ensino.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por me dar força e coragem para enfrentar os desafios diários.

Agradeço à minha família, minha fonte de inspiração. Minha mãe, Eliane, por corrigir, pacientemente, o meu trabalho e por sempre me lembrar da minha força e coragem. Meu pai, Franzé, por me ajudar nas atividades de casa para que eu não ficasse sobrecarregada e por ter sido paciente comigo durante o processo de construção do projeto. Meu irmão, Arthur, por, apesar de tudo, demonstrar seu apoio sendo meu alívio cômico durante esse momento.

Agradeço à minha psicóloga, Isabel, por ter me ajudado a superar os momentos difíceis e por me mostrar que sou capaz de enfrentá-los.

Agradeço às amigas da faculdade, Alana, Ana Beatriz, Bárbara, Beatriz Santos, Beatriz Magalhães, Carina e Maria Letícia, que sempre me apoiaram. Também por não me deixarem desistir da minha formação e por serem grandes mulheres.

Agradeço aos amigos do colégio, Iara, João Victor, Letícia, Liara, Luan, Ricardo e Sarah que me ajudaram a respirar durante essa corrida e por me aceitarem apesar das nossas diferenças. E Luana, por ter me ajudado na busca pelas referências teóricas.

Agradeço às pessoas maravilhosas que conheci no EJC, os tios e todos os jovens. Vocês podem ser novos na minha vida, mas já tem um grande espaço no meu coração, vocês me trouxeram um grande alívio na reta final da minha formação. Amo vocês team Verde.

Agradeço especialmente ao meu professor orientador, Dr. Messias Holanda Dieb, por aceitar meu convite de orientação, mesmo com um tempo tão curto. Eu sei que foi um desafio, agradeço de coração por não me desamparar.

Por fim, agradeço aos professores Dr. José Edilmar de Sousa e Dra. Bernadete de Souza Porto por terem aceitado meu convite e participado de minha banca de defesa,

trazendo contribuições valiosas. Gratidão aos dois pela leitura atenta e cuidadosa de meu trabalho.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a representação social constituída pelos pedagogos no final da formação inicial acerca da perspectiva de trabalhar ofertando aulas de reforço no contexto presencial da pandemia. Os sujeitos que participaram na primeira etapa desta pesquisa foram estudantes localizados entre os 6º e 8º semestres do curso de Pedagogia de uma universidade pública cearense, os quais responderam a instrumentos metodológicos baseados na Técnica da Associação Livre de Palavras (TALP). Na segunda etapa, a das entrevistas semiestruturadas, foram escolhidos estudantes apenas a partir do 8º semestre que ainda não tiveram o contato com o mercado de trabalho em sala de aula e que trabalharam como professores de reforço antes de iniciar a faculdade. Ao todo foram 41 estudantes que participaram da pesquisa. Para o alcance do objetivo, foram utilizados como apoio teórico os trabalhos Moscovici (1981) acerca das representações sociais e alguns de seus colaboradores, como Jodelet (2001) e Abric (2001). Foram utilizados também reflexões acerca das aplicações desta teoria na pesquisa educacional, as quais foram citadas por Oliveira (2004), De Castro Cruzeiro (2004), Mazzotti (2000) e Dieb e Araújo (2014). Além disso, também foram utilizados estudos de Gomes, Mariano, De Oliveira, Barbosa, Sousa e Friedrich (2010), Libâneo (2001), Andrade (2017), De Sousa Morais e Bezerra (2016) e Souza (1990), para explicação acerca do papel do professor de reforço escolar. Os dados, após serem analisados, mostram que, para um pedagogo no final de sua formação inicial o conhecimento e a formação são fundamentais para trabalhar nessa área do ensino. Além disso, o ramo das aulas de reforço é um nicho de mercado favorável e crescente, porém, para os pedagogos formados, é algo passageiro e que funciona como um suporte até encontrar outro emprego. Nesse sentido, pode-se concluir que as aulas de reforço são visadas pelos futuros pedagogos, mas não como algo fixo, isto é, apesar de o esforço empregado para fazer um bom trabalho com as crianças seja considerável, ainda sim é apenas passageiro e funciona como um apoio até o pedagogo encontrar um emprego estável, segundo os participantes da pesquisa.

Palavras-chave: Aulas de reforço; formandos em pedagogia; representações sociais; possibilidade de trabalho.

SUMÁRIO

Capítulo I - Introdução	8
Capítulo II – Fundamentação Teórica	13
2.1 A teoria das representações sociais e seus principais conceitos	13
2.2 O conceito de reforço escolar e o papel do professor de reforço	16
2.3 O estudo das representações sociais e a pesquisa na área de educação	20
Capítulo III - Metodologia	22
3.1 O tipo de pesquisa realizada	22
3.2 A caracterização dos sujeitos da pesquisa	23
3.3 O processo de construção dos dados no <i>locus</i> da pesquisa	24
3.4 Tratamento e análise dos dados	29
Capítulo IV – Análise dos dados	34
4.1 Representação Social de Aulas de Reforço: Antes e Depois dos conhecimentos adquiridos na faculdade	34
4.2 Aulas de Reforço e a Formação Inicial do Pedagogo	38
4.3 Aulas de Reforço como Possibilidade de Trabalho	43
Considerações Finais	47
Aspectos a serem destacados	48
Implicações da pesquisa	49
Sugestões de continuidade da pesquisa	50
Referências	52
Apêndices	55
Apêndice A – Termo de Consentimento	55
Apêndice B – Roteiro da Entrevista	58

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, também conhecido como Coronavírus, acarretou diversas mudanças no estilo de vida mundial e suscitou providências sobre esse impacto que foram assumidas de forma rápida. Medidas como distanciamento social e *lockdown* foram pensadas no mundo inteiro com a intenção de proteger as pessoas, e no Brasil não foi diferente. De maneira repentina, a sociedade deixou de frequentar diversos ambientes, tanto de lazer quanto de trabalho para se protegerem de um vírus silencioso, porém mortal. Para o bem da população, apenas locais com serviços essenciais, como hospitais, farmácias e supermercados, puderam continuar funcionando, ainda com algumas medidas protetivas.

Em outros termos, ambientes como alguns tipos de comércio, algumas empresas e demais ambientes considerados como serviços não essenciais precisaram fechar as portas, incluindo-se, nesse rol, as escolas. Vale salientar que embora as escolas representem um serviço altamente essencial para a sociedade, a questão é que a aglomeração se torna uma necessidade, afinal, as salas possuem um espaço fechado, algumas vezes com ar-condicionado, para diversas crianças. Também durante o intervalo a aglomeração é evidente durante as brincadeiras das crianças. Assim sendo, mesmo com o fechamento das escolas, no Brasil e no mundo, no início de 2020, as crianças e jovens não deixaram de estudar.

No caso específico do Brasil, segundo o Art. 227º da Constituição Federal (CF), a educação é um direito das crianças e jovens e este deve ser promovido pela família, pela sociedade e pelo Estado (BRASIL, 1988). Por isso, a medida adotada pelo Estado para o funcionamento das escolas foi a utilização da modalidade de ensino remoto para todos os estudantes. Isto é, da educação infantil ao ensino superior as escolas tiveram que adotar o sistema de ensino *online* para dar continuidade ao processo de aprendizagem dos estudantes. Por esta razão, de uma hora para outra, todas as instituições de ensino precisaram se adaptar rapidamente a essa nova modalidade para atender a necessidade de aprendizagem dos estudantes.

Isso se justifica porque as aulas remotas, segundo o *site* do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), são atividades escolares que acontecem de forma *online*, fazendo uso de

tecnologias digitais de interação e comunicação (TDIC' s), porém com a mesma dinâmica e horários do modelo presencial. Isto é, os professores realizam atividades, sejam elas síncronas ou assíncronas, em horários marcados, utilizando as mesmas técnicas pensadas para o modelo presencial. Dito de outro modo, uma forma de conduzir as aulas diferentemente da modalidade de educação à distância (EaD), previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), que é uma modalidade adaptada inteiramente para as plataformas digitais e que possui metodologias e estrutura didático-pedagógicas próprias (IFAL, 2021).

Infelizmente, os estudantes, professores e as próprias instituições, de forma repentina, tiveram que se adaptar a uma estrutura de ensino diferente, porém, com as mesmas cobranças das atividades presenciais. Assim, as escolas precisaram se adequar e os professores não tiveram tempo para repensar seus planejamentos de forma a adaptá-los para as aulas *online*. Dessa forma, como já dito, boa parte de suas estratégias foram apenas direcionadas para o ensino remoto.

Em uma pesquisa feita pela revista Nova Escola, em pleno período de crescimento da pandemia, os professores avaliaram o ensino remoto e relataram algumas das suas dificuldades. No estudo, 63% dos professores avaliaram o ensino remoto entre péssimo e razoável e as explicações para esse fato se dão por conta, além da má adaptação para trabalhar com o citado formato, a falta de retorno dos alunos (NOVA ESCOLA, 2020). Ou seja, além de ser um modelo novo e imposto para todos, ainda não havia uma troca de experiências verdadeira sobre como estavam sendo as aulas. Como resultado, esse fato atrapalhou o trabalho dos professores e, principalmente, a aprendizagem das crianças e dos jovens que, antes, estavam frequentando os bancos escolares.

Pensando nas crianças matriculadas até o 5º ano do ensino fundamental, o trabalho, que está diretamente relacionado com o campo de atuação dos pedagogos, também foi intenso. Atuar como docente na área da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental já é desafiador, mas trabalhar com as crianças de forma *online* exigiu, certamente, um esforço muito maior por parte dos docentes e dos discentes. Segundo o artigo de Arendt e Cruz, publicado no periódico “Interfaces Científicas”, uma pesquisa feita com os pedagogos em 2020 revelou que o maior desafio enfrentado por esses profissionais foi a falta de contato físico (ARENDDT; CRUZ, 2020). Isto é, a mediação pedagógica.

Além disso, o uso dos recursos tecnológicos também foi visto como um grande desafio, pois, de um lado, os professores não tinham treinamento para utilizar esses recursos nem possuíam, por outro lado, os recursos necessários para uma boa experiência com as crianças. Nesse processo, os pedagogos precisaram enfrentar esses desafios e ainda fazer atividades que envolvessem as crianças de forma com que elas conseguissem desenvolver seu aprendizado. Tudo isso, em acréscimo, tendo que também orientar as famílias em relação às atividades, pois era em casa que as crianças, agora, estavam tendo aula.

Outrossim, retirando a curva de aprendizado dos professores, é importante refletir acerca das dificuldades apresentadas pelos estudantes. Desde a falta de recursos necessários até a facilidade de dispersão estando em casa. Por isso, é possível afirmar que, para grande parte dos estudantes, o ensino remoto foi mal aproveitado e não houve muito crescimento em relação ao aprendizado. Uma pesquisa realizada em 2021, pelo instituto Datafolha em parceria com a Fundação Lemann, Itaú Social e BID, apontou que, segundo pais e responsáveis por crianças entre o 1º e o 3º ano do ensino fundamental, cerca de 29% dessas crianças não aprenderam nada de novo e 22% desaprenderam o que já sabiam. Esses números, no entanto, variam de acordo com a região do país (DATAFOLHA, 2021).

Além disso, a pesquisa também revelou que, para todos os estudantes entre 6 e 18 anos de idade, a dificuldade de manter uma rotina de estudos em casa aumentou cerca de 11% em apenas 1 ano (2020 a 2021). Esse índice aumentou ainda mais para as crianças até o 5º ano do ensino fundamental. Ou seja, a defasagem na educação desses estudantes foi extremamente significativa e, infelizmente, ela não vai acabar de maneira abrupta, pois será necessário um trabalho muito bem elaborado para superar essas dificuldades e que possa auxiliar nesse processo de aprendizado. Nesse âmbito, é necessário refletir sobre o papel do pedagogo nesse novo contexto, afinal são os professores com essa formação inicial que precisarão enfrentar essas novas dificuldades educacionais de forma que as crianças tenham seu direito à educação de qualidade preservados.

Surgiu, igualmente, outro obstáculo relacionado ao atraso das crianças que passaram de ano sem ter um aprendizado efetivo. Levando em conta esse contexto, a figura do pedagogo se faz muito importante nesse momento. Isso se justifica porque o trabalho de um profissional da educação vai muito além de dar aulas para as crianças, o que se leva ao fato de que é preciso refletir sobre os atos educacionais a fim de auxiliar

no desenvolvimento integral dos estudantes. Dessa forma, quando o professor se depara com uma situação em que a criança possui uma defasagem na aprendizagem, é seu dever proporcionar uma medida eficaz para auxiliá-la. Por isso, nesse momento, no qual algumas crianças estão com um atraso na aprendizagem, tem-se manifestado uma oportunidade já existente de trabalho remunerado, partindo da perspectiva daqueles que podem pagar, que é a oferta de aulas de reforço.

A aula de reforço é uma atividade desenvolvida com as crianças para revisar e aprimorar o que elas aprendem na escola. Isto é, elas acontecem no contraturno e não excluem a necessidade das aulas na escola, apenas almejam fortalecer o aprendizado (CARVALHO, 2021). Nesse sentido, elas acontecem diferentemente das aulas particulares, que vão além do que é aprendido na instituição. Um exemplo disso são as aulas particulares de língua estrangeira, por meio das quais os estudantes têm a oportunidade de aprender uma nova língua que pode ou não ser matéria vista na escola. Nesse ínterim, as aulas de reforço podem ser ofertadas pela própria instituição de ensino, como é o caso de algumas escolas da rede municipal que seguem o programa “Aprender Mais”.

Conforme o *site* da Prefeitura Municipal de Fortaleza – CE¹, aulas de reforço são ofertadas como atividades complementares para fortalecer o conhecimento no contraturno e, até mesmo, no período de férias. Já em algumas instituições particulares, é comum que os pais ou responsáveis busquem o reforço escolar por fora da escola, ou seja, que eles contratem professores particulares para reforçar a aprendizagem dos seus filhos, independentemente de situações como foi o caso da pandemia de Covid-19. Dessa forma, pensando no retorno das atividades presenciais no primeiro semestre de 2022, é importante questionar aos futuros professores, principalmente os que estão no final de sua graduação, acerca de como eles representam socialmente a oferta desse trabalho de reforço.

Isso se justifica porque, como já aludido anteriormente, são os pedagogos que trabalham com as crianças até o 5º ano do ensino fundamental. No contexto em que o Brasil se encontra, com milhões de desempregados, o trabalho de professor de reforço apresenta-se, muito provavelmente, como um forte nicho de mercado para os que acabam

¹ Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/unidades-da-rede-municipal-desenvolvem-atividades-de-reforco-da-aprendizagem-durante-as-ferias-escolares>. Acesso em: 17 de junho de 2022.

de se formar. Contudo, essa tarefa pode parecer igualmente uma grande desvalorização da profissão de professor, pois ninguém, possivelmente, empenhe-se em uma formação universitária para ser um prestador de serviços educacionais nesse formato. Dessa maneira, o presente trabalho monográfico busca, a partir do contexto presencial da pandemia e com todas as dificuldades já apresentadas, analisar a representação social que os pedagogos, no final de sua graduação, constroem acerca dessa ocupação, que é a oferta de serviços educacionais como professores de reforço.

Assim sendo, a estrutura retórica desta monografia se compõe, além desta Introdução, de um segundo capítulo no qual apresenta-se e discute-se a temática que se refere à teoria das representações sociais de Moscovici e o conceito de reforço escolar e o papel do professor nesse trabalho. Em seguida, foram relatados os caminhos propostos para atingir os objetivos da pesquisa, seguidos pelo tratamento dos dados, obtidos através de pesquisas utilizando a Técnica de Associação Livre de Palavras- TALP, a técnica de hierarquização e o questionamento, além de entrevistas realizadas com estudantes concluintes do curso de Pedagogia. No capítulo seguinte, foram apresentados os resultados e a interpretação feita a partir da análise dos dados. No último capítulo, apontaram-se as considerações finais, nas quais foram destacados a retomada de pontos essenciais do trabalho, as implicações da pesquisa e algumas sugestões de continuidade.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, o leitor poderá compreender um pouco da teoria das representações sociais de Moscovici (1981) e do conceito de aulas de reforço que foram utilizados a fim de embasar e elucidar os dados da pesquisa apresentada no próximo capítulo. Além disso, será apresentada uma reflexão acerca do papel do professor durante essas aulas.

No primeiro tópico, o leitor encontrará um pouco sobre a história e a definição de representação social. Assim, o capítulo apresenta alguns autores que estudaram as representações, definindo-a, e o funcionamento delas na sociedade (MOSCOVICI, 1981; JODELET, 2001; ABRIC, 2001; OLIVEIRA, 2004; DE CASTRO CRUZOÉ, 2004; MAZZOTTI, 2000).

Já no segundo tópico, reflete-se acerca das aulas de reforço e o papel dos professores nesse trabalho. O leitor encontrará uma explicação sobre o que é considerado aula de reforço e alguns motivos para a existência dessas aulas, de acordo com as explicações de Gomes, Mariano, De Oliveira, Barbosa, Sousa e Friedrich (2010). Além disso, será falado sobre o papel que o professor de reforço desempenha durante esse trabalho.

O terceiro tópico é uma breve explanação acerca do que alguns autores escreveram sobre a importância de estudar a teoria das representações sociais e utilizá-la em pesquisas no campo da educação (DE CASTRO CRUZOÉ, 2004; DIEB; ARAÚJO, 2014). Esse tópico, portanto, tem o objetivo de fazer o leitor compreender a importância da teoria para a pesquisa em questão.

2.1 A teoria das representações sociais e seus principais conceitos

Representação, segundo o dicionário Aurélio², é o ato ou efeito de mostrar algo com clareza, também é uma imagem que é criada do mundo. Assim, uma representação social é uma imagem que criada a fim de explicar algo, sendo essa explicação baseada na sociedade. Sabendo disso, para compreender um pouco da teoria das representações

² Disponível em <https://www.dicio.com.br/representacao/>. Acesso em 17 de junho de 2022.

sociais é importante discutir que ela teve início com a teoria da representação coletiva de Émile Durkheim (2007). Antes de entender de fato a teoria, deve-se refletir sobre o que são fatos sociais.

Para Durkheim (2007), fatos sociais são ‘regras’ ensinadas desde a infância a fim de tornar as crianças seres sociais. Isto é, os fatos sociais são independentes do indivíduo e servem para moldar a sociedade a uma determinada forma que já foi instituída a muito tempo e que, hoje é apenas reproduzido. Entendido isso, chega-se ao conceito de representações coletivas, que é tudo aquilo representado na sociedade que chega até o indivíduo como algo imutável e que, por ser imutável, molda o ser humano para que ele se porte de uma determinada forma (DURKHEIM, 2007). Assim, as representações coletivas nada mais são do que um conjunto de crenças que chegam ao indivíduo como regras que ele deve seguir a fim de ser aceito na comunidade.

Em oposição a essa ideia de que as representações se impõem simplesmente aos sujeitos e não uma construção deles também, chega-se à teoria das representações sociais formulada por Serge Moscovici (1981). Para esse autor, as representações sociais podem ser explicadas da seguinte forma:

Por representações sociais designamos um conjunto de conceitos, enunciados e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais [...] elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e aos sistemas de crenças das sociedades tradicionais, poder-se-ia mesmo considerá-las como a versão contemporânea do senso comum. (MOSCOVICI, 1981 *apud* DIEB; ARAÚJO, 2014 p. 119.)

Outra explicação acerca das representações sociais, desta vez elaborada pela autora Denise Jodelet, é a de que se trata de “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22). Embora em uma perspectiva mais estrutural do que cultural, como foi a explicação de Jodelet, outro autor que tentou explicar o que são as representações sociais foi Abric. Para ele, as representações sociais são

um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo sujeito, pelo sistema social e ideológico no qual está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social. (ABRIC, 2001, p. 156).

Ou seja, as representações sociais são conceitos criados pela sociedade, isto é, sem ter necessariamente caráter científico, com o objetivo de explicar algo relacionado a vida cotidiana. Além disso, ela é considerada uma forma de conhecimento.

Pensando nisso, segundo Margarida de Castro Crusoé, citando Moscovici, uma representação social é formada a partir de dois processos, a ancoragem e a objetivação. Para explicar esses conceitos, Crusoé (2004) cita Mazzotti (2000) e explica que a objetivação ocorre quando o sujeito entra em contato com um objeto desconhecido e cria uma imagem que organiza os seus pensamentos de acordo com o que ele já viu no grupo que está inserido para, assim, formar uma imagem que ele conheça.

Para melhor explicar os conceitos de objetivação e ancoragem, Oliveira (2004, p. 181), ao estudar a teoria das representações sociais de Moscovici, afirma que a objetivação é um “processo pelo qual indivíduos ou grupos acoplam imagens reais, concretas e compreensíveis, retiradas de seu cotidiano, aos novos esquemas conceituais que se apresentam e com os quais têm de lidar”. Já a ancoragem, seria “tornar familiares objetos desconhecidos (novos) por meio de um duplo mecanismo então denominado amarração – “amarrar um barco a um porto seguro” (OLIVEIRA, 2004, p. 181).

Crusoé (2004) também apresenta uma explicação para o conceito de ancoragem oferecida por Moscovici que seria o processo de “ancorar” o objeto desconhecido em uma base construída pelo grupo em que o sujeito está inserido, já existente. Dessa forma, o objeto, que antes era desconhecido, passa pelo processo de organização e reconhecimento feito pelo sujeito, tornando-se, desse modo, conhecido, porém, baseado no que o indivíduo já sabe, tornando-se, assim, algo do senso comum e sobre o qual ele pode e sabe dizer alguma coisa (ancoragem). Desta maneira, a fim de explicar como esses dois processos - objetivação e ancoragem - se relacionam, Mazzotti (1994) traz uma explicação dada por Jodelet acerca das funções de uma representação social:

a função cognitiva de integração da novidade, a função de interpretação da realidade e a função de orientação das condutas e das relações sociais. Assim, esse processo permite compreender: a) como a significação é conferida ao objeto representado; b) como a representação é utilizada como sistema de interpretação do mundo social e instrumentaliza a conduta; c) como se dá sua integração em um sistema de recepção e como influenciam e são influenciados pelos elementos que aí se encontram. (JODELET, 1990 *apud* MAZZOTTI, 1994, p. 68).

Compreendendo o que são as representações sociais, de onde a teoria partiu e como ela é formada, faz-se necessário refletir agora acerca do objetivo que ela desempenha na sociedade. Citando Abric, Margarida Crusoé explica que

Dentre as funções das representações sociais, podemos citar, conforme Abric (1994), as funções de saber, de identidade, de orientação e justificação das condutas. A função de saber das representações permite aos sujeitos compreenderem e explicarem uma determinada realidade, em consonância como funcionamento do seu sistema cognitivo e com seu universo de valores e crenças. A função de identidade da representação funciona como uma proteção à especificidade dos grupos na medida em que situa os indivíduos ou grupos no campo social. (ABRIC, 1994 *apud* CRUSOÉ, 2004, p. 110)

Assim, algumas funções de uma representação social são: o sujeito conhecer a realidade em que está inserido, a função de identificar e proteger o grupo e a de, como foi citado pelo escritor, a função de orientar e justificar comportamentos. Porém, além desses objetivos, Jodelet (2001) citando Hewstone (1983), comenta que as representações sociais estão ligadas à resposta ‘porque’. Para explicar melhor o que Hewstone disse, vale citar Mazzotti (1994) quando ela diz que

O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos, na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. (MAZZOTTI, 1994, p. 60).

Desse modo, é possível perceber que as representações sociais nos ajudam a assimilar conceitos desconhecidos a partir de um processo de reconhecimento, onde foi ancorado ao objeto inexplorado uma imagem familiar. Além disso, essa representação social é formada a partir dos conhecimentos que se recebe dos grupos sociais dos quais fazemos parte, ou seja, estudar essas representações pode nos auxiliar no processo de estudo da própria sociedade e dos processos educacionais que ela adota.

2.2 O conceito de reforço escolar e o papel do professor de reforço

O conceito de reforço escolar, como já falado anteriormente, é diferente de aulas particulares. As aulas particulares são independentes da escola, pois elas também são nomeadas *Homeschooling* e funcionam como uma formação para as crianças tendo os pais ou especialistas na orientação educacional, sem depender de instituições de ensino. (ESCOLA EDUCAÇÃO, 2018). Isto é, as aulas particulares são a educação domiciliar, que pode ser integral, onde a criança não frequenta a escola, ou parcial, quando os

conteúdos estudados vão além da instituição de ensino, isto é, aulas particulares de língua estrangeira, por exemplo. Em contrapartida, o reforço escolar, termo que surgiu a partir da ideia de Educação compensatória e que chegou ao Brasil na década de setenta, utilizava a seguinte lógica:

Se a causa do fracasso da criança está em suas deficiências e carências culturais e linguísticas, será necessário, para que ela não fracasse *compensar* essas deficiências e carências; cabe à escola incumbir-se dessa *compensação*, oferecendo programas especiais de *educação compensatória*. (SOARES, 2000, p. 31 *apud* CREUSA MOTA, 2011, p. 28. – Itálico no original).

Desse modo, o reforço tem como finalidade auxiliar o estudante a revisar os conteúdos vistos em sala. Isto é, é um complemento na aprendizagem da criança ou jovem para suprir uma carência ou reforçar o que foi apreendido.

Nessa configuração, as aulas de reforço são unidas às instituições de ensino e funcionam como um auxílio para garantir que os estudantes consigam seu direito a educação plena. Nesse âmbito, o reforço escolar é buscado por pais cujos filhos estão desde o final da Educação Infantil até, algumas vezes, o Ensino Médio. Em outra pesquisa realizada, também pelo Instituto Datafolha, Fundação Lemann, Itaú Social e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), em maio de 2021, os pais e responsáveis pelos estudantes fora da faixa de alfabetização afirmam que, a maior preocupação com a volta às aulas é o baixo desempenho que os estudantes têm apresentado durante a pandemia. Já para os responsáveis por crianças que estão se alfabetizando é a falta de progresso nesse processo de alfabetização.

Baseado nisso, a pesquisa também aponta que cerca de 28% dos pais e responsáveis notam a necessidade de aulas de reforço para esses estudantes. Ou seja, o baixo rendimento apresentado pelas crianças e jovens durante a pandemia acabou afetando sua aprendizagem o que, concomitantemente, faz com que os pais que podem pagar busquem alternativas para compensar a carência dos filhos, o que aumenta a busca pelas aulas de reforço. Desse modo, compreende-se que “o reforço escolar, se concretiza, principalmente, por meio de aulas individuais ou para pequenos grupos, com um professor, aulas grupos providas individualmente ou mesmo por meio de uma estrutura empresarial com oportunidades diversificadas.” (Education Supporting Project - ESP; COSTA, NETO-MENDES, VENTURA, 2008 *apud* GOMES, MARIANO, DE OLIVEIRA, BARBOSA, SOUSA & FRIEDRICH, 2010 p. 59.).

Pensando nisso, o reforço escolar, que geralmente é individual ou para pequenos grupos de estudantes, facilita o acompanhamento de cada criança, fazendo, assim, com que, em parte das vezes, o aproveitamento seja maior. Segundo o site da Prefeitura Municipal de Campinas - SP³, as aulas de reforço escolar, ofertadas pela Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC), ajudaram a aumentar o rendimento de alunos da rede. Isto é, as aulas de reforço podem, se bem elaboradas, garantir uma aprendizagem efetiva para esses estudantes. Assim, é necessário refletir acerca do amplo papel de um professor que oferta aulas de reforço, para compreender até que ponto ele atende às necessidades de cada criança que ele acompanha, se há um planejamento completo para que o estudante aprenda verdadeiramente e possa, dessa forma, superar as dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem.

Com base nisso, é sugerido que uma das técnicas mais utilizadas por professores de reforço é elaborada de forma a fixar um conteúdo visto na escola e, quando necessário, buscar outras formas de explicar o que o estudante já tenha visto. Afinal, segundo Ádilla Naelly Andrade (2017, p. 3), no seu artigo sobre o reforço escolar, é papel do professor “adequar às diversas linguagens que norteiam a vida do educando e proporcionar uma comunicação que possibilite sua aprendizagem, sem oferecer risco ao processo ensino de alfabetização”. Dessa forma, é comum que os professores de reforço utilizem como ferramentas os resumos, exercícios extras de revisão e outras atividades que complementem o ensino, para que os estudantes tenham diversos instrumentos que facilitem sua aprendizagem.

Além disso, é comum que os profissionais que ofertam aulas de reforço sejam chamados, também, para assessorar as crianças na realização dos exercícios escolares que ficaram para casa. Afinal, alguns pais trabalham o dia todo e não conseguem acompanhar os filhos nessas atividades. Nesse sentido, as aulas de reforço são buscadas, também, por pais os quais os filhos estão no final do Educação Infantil e começo do Ensino Fundamental, ou seja, para crianças que estão passando pela alfabetização.

Durante esse momento, o trabalho dos professores de reforço não é apenas para revisão, mas para auxiliar as crianças nesse processo de aquisição da leitura e da escrita. Nessa fase das crianças, o papel do educador é estimulá-las para que elas se sintam

³ Disponível em <https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/31373>. Acesso em 17 de junho de 2022.

curiosas e confiantes para descobrir e compreender a língua-mãe a fim de chegar à escrita convencional. (DE SOUSA MORAIS; BESERRA, 2016). Por isso, as atividades pensadas devem ser voltadas para a aquisição da leitura, o que vai além de resumos e exercícios extras, elas devem ser planejadas cuidadosamente de forma que esse processo seja tranquilo para a criança. Dessa forma, a autora considera que seja essencial que um pedagogo assuma esse papel de professor de reforço, afinal, ele possui estudos que auxiliam a facilitação desse processo para as crianças.

O pedagogo, segundo o dicionário Aurélio⁴, é aquele que estuda e aplica a arte de educar e dentro dessa definição está inserido o vasto ofício de um professor que não está preso à escola. Seguindo essa linha de raciocínio, Libâneo (2001, p. 156) define a Pedagogia da seguinte forma, “Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”. Nesse campo, a formação é destinada ao estudo sistemático da educação, isto é a pedagogia é um campo do conhecimento que estuda as práticas educativas, sejam elas escolares, familiares, sindicais, entre outros. Por essa razão, ainda segundo o autor, o pedagogo é

o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (LIBANEO, 2001, p. 161)

Dessa forma, o pedagogo é um profissional que pode trabalhar em diversas áreas, afinal, como dito anteriormente, existem práticas educativas em muitos âmbitos da sociedade, incluindo os extraescolares, que vão além da escola, como o caso do reforço escolar.

Educar e alfabetizar uma criança é um trabalho gratificante, mas não se pode esquecer que é necessário sempre ir além, afinal,

grandes são os desejos e anseios que o professor alfabetizador tem em favor de uma educação de qualidade e igualitária, que possa oferecer oportunidades para os alunos avançarem rumo ao conhecimento significativo e inclui-los na cultura da escrita e não da exclusão. (DE SOUSA MORAIS; BESERRA, 2016, p. 283).

⁴ Disponível em <https://www.dicio.com.br/pedagogo/>. Acesso em: 24/04/2022.

Por isso, esse trabalho não deve ser pautado apenas na alfabetização. No artigo de Maria Alice Souza (1990) afirma-se que para ser professor é necessário um compromisso com o ensino e com a sociedade para formar indivíduos capazes de desenvolver uma visão crítica. Assim, um pedagogo não deve pensar apenas em alfabetizar, mas em formar indivíduos de maneira holística. Para isso, um educador não necessariamente está preso à escola.

Os locais de atuação de um pedagogo são vastos, tais como hospitais, empresas, organizações não-governamentais (ONG's), editoriais, etc. Se todos esses são espaços que devem ser ocupados pelo pedagogo, com isso, é possível compreender e defender que esses educadores também possam, e devam estar presentes nas residências, trabalhando com reforço escolar. Afinal, a formação plena de uma criança deve ser preservada e o reforço escolar é uma oportunidade a mais para algumas delas.

2.3 O estudo das representações sociais e a pesquisa na área de educação

Após as reflexões anteriores, chega-se ao ponto para pensar as representações sociais como uma fonte de pesquisa válida. Margarida Cruzoé (2004) afirma que a representação social auxilia o sujeito na interpretação e comunicação com o mundo. Assim, ao estudar as representações utilizadas e construídas pelos sujeitos, pode-se compreender a realidade em que eles se encontram e, desse modo, perceber seus comportamentos em determinada situação. Além disso, a autora também cita Moscovici em seu texto e afirma que o senso comum,

“com sua inocência, suas técnicas, suas ilusões, seus arquétipos e estratégias”, comporta uma série de informações e impressões significativas quando se procura um referencial acerca de determinado tipo de conhecimento, e ressalta: “o volume inflacionado de conhecimentos e realidades indiretas sobrepuja de todos os lados o volume cada vez mais limitado dos conhecimentos e realidades diretas” (MOSCOVICI, 1978 *apud* DE CASTRO CRUSOÉ, 2004, p. 108 – aspas no original).

Ou seja, o estudo das representações sociais auxilia na compreensão da realidade em que se vive e, desse modo, a sociedade é capaz de refletir sobre o contexto em que está inserida a fim de compreendê-lo ou, até mesmo, alterá-lo. Trazendo isso para o ramo da Educação, Cruzoé (2004) afirma que ao considerar o senso comum como um conhecimento válido as pessoas são capazes de compreender, através da visão de professores e estudantes, questões que acontecem em sala de aula.

Nessa mesma direção, Dieb e Araújo (2014, p. 125) também refletem sobre isso quando dizem que estudar as representações sociais como uma fonte de pesquisa

permite ao pesquisador compreender melhor as interações que se estabelecem entre os indivíduos. Estes buscam processar, coletivamente, um conjunto de informações, de valores e motivações sociais acerca de um objeto de relevância social, a partir da sua ambiência cultural. Portanto, nada melhor do que se inserir nesse espaço de relações para captar os seus múltiplos significados. (DIEB; ARAÚJO, 20014, p. 125)

Dessa forma, as representações sociais devem ser consideradas como uma fonte válida de pesquisa, afinal, elas são construídas coletivamente e trazem a visão de mundo de um determinado grupo de indivíduos.

Dito de outro modo, estudando a representação social criada pelos sujeitos da pesquisa torna-se possível conhecer um pouco da sociedade em que estão inseridos. Assim sendo, após compreender melhor os conceitos, é possível perceber como a teoria das representações sociais foram produtivas ao auxiliar na compreensão e no embasamento desta pesquisa. Afinal, é a partir delas que a escritora pode refletir acerca das respostas encontradas a partir dos instrumentos metodológicos utilizados. Essas respostas serão analisadas mais adiante, como dados da pesquisa, quando o leitor estiver explorando os significados subjacentes à representação social dos pedagogos em conclusão de curso sobre o reforço escolar e sua perspectiva de trabalhar com essa atividade.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Este capítulo se trata da explicação acerca da metodologia utilizada a fim de embasar os passos seguidos durante a pesquisa. No primeiro tópico, o leitor encontrará uma breve explicação sobre o que é a pesquisa qualitativa e das técnicas utilizadas pela pesquisadora para chegar aos resultados. Além disso, neste capítulo, encontra-se a explanação sobre como foram recolhidos os dados, o contexto vivenciado, como e porque foram escolhidos os sujeitos participantes. Também é possível encontrar uma explicação de como foi construída e como os dados encontrados ajudaram na construção das próximas fases. Nesta etapa, o leitor também encontrará alguns dados levantados durante a pesquisa e como eles foram analisados a fim de chegar aos resultados do trabalho.

3.1 O tipo de pesquisa realizada

Segundo Minayo (1994), na pesquisa das ciências sociais o que atribui sentido ao trabalho são os seres humanos. Afinal, ainda segundo a autora, para estudar o social é necessário compreender o passado a partir do presente a fim de modificar o futuro e, para isso, nada melhor do que a sociedade em que o objeto de estudo está inserido. Sabendo disso, o trabalho em questão pode ser considerado uma pesquisa em ciências sociais, pois, segundo Dias e Pinto (2019, p. 449), “a educação é, desde a sua gênese, objetivos e funções, um fenômeno social, estando relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma determinada sociedade”. Isto é, a educação foi construída a partir do contexto em que a sociedade está inserida e, por isso, é um fenômeno social.

Nesse contexto, sabendo que a pesquisa em educação pode ser considerada uma pesquisa em ciências sociais, é importante compreender o porquê de fazer uma pesquisa na área da educação. Como já falado anteriormente, segundo Cruzoé (2004), a pesquisa em educação por meio das representações sociais pode nos ajudar a compreender questões que acontecem em sala de aula a partir dos próprios sujeitos presentes. Mas, para compreender de fato a concepção dos envolvidos a melhor pesquisa a ser realizada é a de perspectiva qualitativa.

Uma pesquisa qualitativa é aquela que

se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalizações de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 22).

Isto é, a pesquisa qualitativa vai além dos números e busca compreender o real significado atribuído as respostas dos participantes. Ainda sobre o tema, “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Por isso, o trabalho descrito a seguir pode ser considerado de caráter qualitativo, pois, a fim de compreender as representações atribuídas pelos estudantes, a pesquisadora foi em busca de técnicas que a auxiliassem no processo de busca por respostas mais profundas. Para isso, fez uso da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), a técnica de hierarquização, o questionário e, por fim, as entrevistas.

3.2 A caracterização dos sujeitos da pesquisa

Para que a pesquisa fosse realizada, era necessária a participação dos estudantes do curso de Pedagogia no final da graduação, pois estes já se encontram no final de sua formação inicial. Dessa forma, para responder os formulários os participantes deveriam estar a partir do 6º semestre da graduação da faculdade de Pedagogia que foi o *locus* da pesquisa. Esses alunos foram escolhidos para participar da primeira parte da pesquisa por já estarem no final da graduação e, por consequência, mais próximos de ingressar efetivamente no mercado de trabalho.

Durante a primeira parte do estudo, isto é, para responder aos formulários, não tinha nenhuma regra específica além de estar a partir do 6º semestre da faculdade. Isso se deu para que existissem uma quantidade de respostas razoável para, futuramente, embasar as questões da entrevista. Por isso, os estudantes foram encontrados na faculdade nas aulas sobre: Ensino de Ciências, Ensino de Português e Ensino de Matemática, também nos grupos de *WhatsApp* dessas disciplinas e da turma de Pedagogia.

Nos formulários respondidos, havia um espaço para que os participantes colocassem o nome, semestre, e-mail e telefone. Também tinha um local, no primeiro formulário, para que os participantes respondessem se eles trabalhavam em escolas,

ofertando aulas de reforço ou em nenhum dos dois. Essas informações foram pedidas a fim de facilitar a busca por participantes para a entrevista.

Já a escolha dos participantes para a entrevista continha mais alguns critérios. Para essa fase da pesquisa, a estudante pesquisadora considerou que seria essencial a resposta de participantes que fossem concludentes do curso de Pedagogia, isto é, a partir do 8º semestre. Com isso, a escolha se deu a partir dos formulários respondidos pelos estudantes. Ou seja, um dos critérios era ter respondido ao menos 1 dos formulários compartilhados e, dentro deste, as questões perguntando o nome e o e-mail dos participantes, para a identificação. O segundo critério de escolha foi, como já dito anteriormente, o estudante estar a partir do 8º semestre do curso de Pedagogia. O terceiro era que o estudante não deveria trabalhar como professor, seja em escolas ou com aulas de reforço, desde o início da faculdade. Esse critério se deu para que as experiências baseadas em conhecimentos adquiridos durante o curso não influenciassem nas suas respostas. Seguindo esses critérios, 2 estudantes se encaixaram completamente no perfil de escolha.

A “entrevistada A” estava no 8º semestre da faculdade de Pedagogia-Noturno, finalizando algumas disciplinas e pensando em seu TCC. Ela mora atualmente em Caucaia. Respondeu ao primeiro formulário e a única experiência que tinha tido como professora foi dando aulas de reforço para algumas crianças antes de começar a faculdade e com o estágio obrigatório da graduação. Naquele momento, ela estava trabalhando no Tribunal do Trabalho como estagiária. Já a “entrevistada B” estava no 9º semestre de Pedagogia- Diurno, trabalhando em seu TCC a fim de se formar. Esta mora também em Caucaia e havia respondido ao segundo formulário. Sua experiência como professora consistia, também, no estágio obrigatório da faculdade e ensinando crianças de sua família, antes de começar a faculdade. No momento da entrevista ela não estava trabalhando.

3.3 O processo de construção dos dados no *locus* da pesquisa

A pesquisa, como já falado anteriormente, aconteceu em 3 momentos diferentes. O intuito de fazer o trabalho dessa forma foi para ter uma base descritiva acerca da representação social dos estudantes nos últimos semestres de Pedagogia. Tendo uma base

descritiva da representação social formada, a entrevista poderia ser construída com base nas respostas.

A primeira parte da pesquisa, isto é, o momento de aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), foi feita a partir de um formulário no *Google Forms*. O formulário foi montado de forma que os estudantes pudessem ler, compreender e responder rapidamente.

A Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) se trata de uma

técnica se apresenta como sendo de tipo projetiva, a medida que atua diretamente sobre a estrutura psicológica dos indivíduos por meio de estímulos indutores, que podem ser verbais (frases, palavras, expressões) ou não verbais (figura, imagens fixas ou em movimentos) que respondem às induções, evidenciando aspectos de sua personalidade ou suas representações acerca do objeto indutor. (NEVES, 2014, p.73)

Dessa forma, a pesquisadora, a fim de alcançar mais estudantes e levando em conta o contexto de pandemia, utilizou um formulário no *Google Forms* para fazer essa parte da pesquisa. Assim, o documento continha uma breve explicação acerca do trabalho e seu tema e passava para a questão. A questão era aberta e a pesquisadora pedia que os estudantes pensassem em 4 palavras ou frases que explicassem o termo “*Aulas de Reforço*”.

No mesmo formulário, estava presente a técnica de hierarquização que consiste em os sujeitos atribuírem uma hierarquia aos termos escolhidos durante a primeira questão. Com isso, ainda no primeiro formulário, foi solicitado que os participantes hierarquizassem as palavras ou expressões escolhidas em uma ordem de 1 a 4, sendo 1 o mais próximo da representação social de “*Aulas de Reforço*” e 4 ao menos próximo. Ao total foram 6 perguntas no primeiro formulário, dentre elas, 5 obrigatórias e 1 optativa.

Sobre as obrigatórias, perguntas como o nome do participante, semestre, *e-mail* e o trabalho foram pensadas a fim de coletar dados para escolher os sujeitos para a entrevista. As 2 últimas questões estavam relacionadas: a primeira com a TALP, onde os participantes foram convidados a pensar em quatro conceitos que lembrassem imediatamente ao ler a expressão *Aulas de Reforço*, e a segunda foi a técnica de hierarquização, onde os estudantes organizaram os termos que escolheram em grau de relevância, numerando-os de 1 a 4. O primeiro formulário foi enviado no grupo de

WhatsApp da turma de Pedagogia - Diurno com uma explicação sobre o trabalho e a pesquisa. Após algumas semanas, por conta da baixa quantidade de respostas, a pesquisadora foi até a faculdade buscar as repostas presencialmente.

Como o ideal era que as respostas fossem dos estudantes perto de se formar, foram escolhidas algumas turmas dos últimos semestres da faculdade para fazer a pesquisa. A primeira turma visitada foi a de Ensino de Ciências, do 7º semestre, na segunda-feira. Após bater na porta, a pesquisadora solicitou um momento de atenção da professora e perguntou se poderia fazer uma pesquisa com os estudantes, foi explicado que a pesquisa seria para a escrita do TCC. A professora disponibilizou o tempo inicial de sua aula, assim, às 09:15 a pesquisa com a sala começou. Ao entrar na sala a pesquisadora pediu licença e se apresentou aos estudantes, explicou que estava ali para fazer uma pesquisa de TCC. Após a autorização dos estudantes o formulário foi compartilhado no grupo da sala. A estudante ficou na sala enquanto todos respondiam, encontrou algumas pessoas conhecidas, falou com elas, tirou as dúvidas que iam surgindo ao longo do processo e auxiliou os que tiveram problemas em responder. Algumas pessoas não tinham internet ou celular, então aceitaram responder a pesquisa em uma folha que foi entregue a estudante pesquisadora. Foram cerca de 20 min de espera para que todos os participantes respondessem.

Após isso, no mesmo dia, outra turma convidada a participar da pesquisa foi a de Ensino de Português, 6º semestre. A professora liberou os minutos finais de sua aula para a estudante pesquisadora. A turma também aceitou participar da pesquisa e o formulário foi divulgado no seu grupo da sala. Foram necessários 15 min para que todos os que aceitaram participar respondessem. Ao total 30 estudantes responderam o primeiro formulário, 24 pelo formulário do *Google Forms* e 6 através de folhas de papel. Com essas respostas em mãos, os dados começaram a ser estudados com a finalidade de construir o segundo formulário.

Já a técnica do questionamento, que veio na sequência, foi utilizada para que os participantes da pesquisa pudessem refletir acerca de suas respostas anteriores. Baseada nisso, a estudante pesquisadora, após a análise dos dados descritos no primeiro formulário, construiu o segundo formulário onde se apresentou a técnica do questionamento. Para isso, a estudante utilizou a frase '*É possível falar de aulas de reforço sem...*', a qual deveria ser respondida com uma negação ou afirmação a partir dos

termos citados pelos próprios estudantes, como será explicado mais adiante. Desse modo, as questões eram de múltipla escolha e os estudantes deveriam escolher 1 entre as 3 opções dadas: “Sim”, “Não” ou “Não Sei”.

A fim de obter maiores informações na segunda parte, os termos evocados pelos participantes foram separados em grupos. Com isso, o questionário possuía 8 questões obrigatórias e 1 optativa. As duas primeiras obrigatórias perguntavam o e-mail, o nome e o semestre dos participantes, também para recolher dados para a entrevista. As outras 6 estavam relacionadas a técnica do questionamento. Para isso, as 4 primeiras palavras foram tiradas da técnica de hierarquização, já as 2 últimas foram escolhidas as que mais se repetiram durante o processo da TALP.

O segundo formulário também foi compartilhado no grupo de *WhatsApp* da turma de Pedagogia - Diurno, e, após algumas horas a pesquisadora entrou em contato com a professora de Ensino de Ciências e pediu, novamente, a colaboração dela, perguntando se poderia enviar o link do novo formulário para o grupo de *WhatsApp* da disciplina. A professora aceitou ajudá-la, assim, a pesquisadora, por intermédio da professora enviou o link no grupo e pediu para que todos participassem. Mas a estudante foi, na mesma semana, buscar as repostas dos estudantes presencialmente. A turma escolhida para fazer a pesquisa também foi uma do final do curso - Ensino de Matemática, 7º semestre. A entrevistadora se apresentou para a professora e pediu sua colaboração, às 08:20 foi convidada a entrar. Quando chegou na sala se apresentou, explicou sua pesquisa e pediu a colaboração de todos. Os estudantes ficaram meio relutantes, mas aceitaram participar, então, com a colaboração de uma colega, o link foi enviado no grupo da disciplina. Após a pesquisadora tirar algumas dúvidas a professora pediu que ela se retirasse da sala, pois o *link* já havia sido enviado no grupo e eles estavam em aula. Ao total, 11 pessoas responderam a essa parte de pesquisa; todos através do formulário compartilhado nos grupos.

A partir dos dados coletados, a pesquisadora montou tabelas e, com a análise dessas respostas, montou uma entrevista de 13 questões. A entrevista foi realizada com duas estudantes no final da graduação de Pedagogia e que não deram aulas de reforço desde o começo da faculdade. Para a primeira entrevista, a entrevistadora conversou com a graduanda e a convidou pelo *WhatsApp* para participar da entrevista. Após ter aceitado a entrevistada disse o melhor dia, horário e local para a entrevista acontecer, ficou

decidido que as duas - pesquisadora e participante – encontrar-se-iam presencialmente na faculdade na mesma semana. Na quinta-feira à tarde, a entrevistadora foi até a universidade e se encontrou com a participante. Para fazer a entrevista de forma tranquila, as duas procuraram um local com pouca movimentação e onde pudessem ficar confortáveis; optaram pelo segundo andar da faculdade, pois tinham poucas pessoas e lugares onde podiam se sentar.

Para a entrevista começar a pesquisadora explicou um pouco acerca do trabalho e sua temática, quando a entrevistada compreendeu e aceitou participar a outra entregou-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que pudesse ser lido e assinado. Com a assinatura da entrevistada, a pesquisadora pediu permissão para gravar a entrevista através de um aplicativo no celular e para anotar o que pudesse surgir de dúvida, a participante deu sua permissão e a entrevista começou às 16:50. A entrevista se deu em forma de conversa em que as perguntas do roteiro eram inseridas durante esse processo. A entrevista durou cerca de 40 minutos.

Quando respondia às perguntas a entrevistada ia além e trazia pontos relevantes que levaram à outras questões. Esta optou por falar de suas experiências passadas e seus conhecimentos obtidos depois disso para fundamentar suas respostas. Discorreu acerca das questões e respondeu à pergunta que surgiu para a entrevistadora durante o processo acerca da relação entre a escola e as aulas de reforço. Após explanar bastante acerca das perguntas e a entrevistadora não ter mais nenhuma dúvida a entrevista foi encerrada. A entrevistadora agradeceu a disponibilidade da estudante e lembrou que seus dados não seriam expostos e que esta poderia desistir de participar a qualquer momento.

O convite para a segunda entrevistada se deu, também, pelo *WhatsApp*. Esta decidiu que a melhor maneira de fazer a entrevista seria pelo *Google Meet*, a pesquisadora aceitou e juntas elas escolheram o melhor dia e horário para a entrevista, ficaram acertadas de sexta-feira às 10:00. A entrevista aconteceu através da plataforma digital na sexta-feira de manhã, na mesma semana da primeira entrevista. Como a entrevista aconteceria online, a pesquisadora optou por enviar o TCLE alguns dias antes pelo *WhatsApp* para ser lido e assinado pela participante. Com isso, no dia da entrevista às 09:59 a entrevistadora criou uma reunião pelo *Meet* e mandou o *link* para a participante, que entrou na reunião às 10:05. As duas estavam com suas câmeras ligadas a fim de facilitar a interação, se cumprimentaram e a pesquisadora explicou um pouco sobre seu trabalho e a entrevista.

Depois disso foi perguntado se a entrevista poderia ser gravada pelo celular da entrevistadora e se ela poderia fazer anotações durante a entrevista, a permissão foi concedida e a entrevista começou.

Durante a entrevista a entrevistada pareceu bastante interessada em participar e responder todas as perguntas. Ela se limitou a responder apenas o que era perguntado pela entrevistadora e, apenas quando pedido, trouxe suas experiências anteriores para fundamentar suas respostas. Apesar disso trouxe muitos pontos interessantes que enriqueceram a entrevista, utilizou também dos seus conhecimentos obtidos na faculdade a fim de embasar suas respostas. Ao final foram 25 minutos de entrevista, a pesquisadora agradeceu a participação e lembrou a participante que seus dados não seriam divulgados e que ela poderia desistir de participar da pesquisa quando quisesse. No fim elas se despediram e a pesquisadora começou a análise.

3.4 Tratamento e análise dos dados

Após sair do campo com a primeira parte da pesquisa, que correspondia às respostas da TAPL e da técnica de hierarquização, todas as respostas coletas foram escritas já na ordem da hierarquização feita pelos participantes, tanto por meio do formulário no google, quanto por papéis que as pessoas que não tinham internet responderam. A pesquisadora começou, então, a contabilizar as evocações a fim de saber quantos termos diferentes foram evocados e, ao total, foram 61 termos.

Depois de contabilizar, os termos mais repetidos e com significados parecidos foram separados em 10 grupos, a fim de facilitar a contagem e a hierarquização, também para ficar organizado em relação às palavras escolhidas que seriam utilizadas no próximo formulário. Os grupos que foram formados tinham relação de sentido (mesmo núcleo de significação), por exemplo, palavras como ajuda, auxílio e suporte foram colocados em um só grupo, assim como as palavras preparo, trabalho e planejamento foram colocadas em outro grupo.

Quadro 1 - As palavras e os grupos construídos

	PALAVRAS	GRUPOS
1	Ajuda, auxílio, apoio, suporte	Sentido de Suporte
2	Acompanhamento, reforço	Sentido de Acompanhar
3	Prova, tarefas, exercícios, atividades	Sentido de Atividades

4	Treino, repetição, refazer	Sentido de Repetição
5	Dificuldade, fracasso	Sentido de Dificuldade
6	Explicar, ensino	Sentido de Explicação
7	Preparo, trabalho, acompanhamento	Sentido de Planejamento
8	Aprender, conhecimento	Sentido de Aprendizado
9	Cansativo, mal pago, sobrecarga	Pontos Negativos
10	Mais proveitoso, renda extra	Pontos positivos

Algumas palavras acabaram não sendo incorporadas em nenhum dos grupos devido à baixa frequência de evocações, mas também foram contabilizadas no geral.

A partir desse momento, as palavras começaram a ser incorporadas nos grupos e a contabilização passou a ser referente a esse agrupamento que foi construído. O objetivo de utilizar essa técnica foi para que, a partir da visão dos estudantes de Pedagogia, a pesquisadora conseguisse compreender o que os futuros pedagogos compreendem por Aulas de Reforço para, assim, chegar à problemática da pesquisa que leva em conta o contexto pós-pandêmico e o aumento da demanda por professores de reforço para auxiliar as crianças que necessitam de maior apoio para garantir seu aprendizado. Além disso, o processo da TALP e a técnica de hierarquização também foram utilizadas para construir outro formulário para a pesquisa.

Dessa forma, após separar as palavras em grupo, foram contabilizadas quantas vezes ela tinha se repetido durante o processo da TALP.

Quadro 2 - Quantidade de palavras em cada grupo

	TERMOS	QUANTIDADE
1	Suporte	23
2	Planejamento	19
3	Atividades	16
4	Acompanhamento	9
5	Repetição	8
6	Dificuldade	6
7	Ensino	6
8	Aprendizado	4
9	Pontos negativos	4
10	Pontos positivos	2
11	Olhar apurado	2
12	Leitura	2
13	Resultado	1
14	Acreditar que é capaz	1

Após anotar esse dado, os 4 níveis da hierarquização foram separados e começou a anotação das posições dos termos de cada grupo.

Quadro 3 - Quantidade de vezes repetidas em cada posição

	TERMOS	POSIÇÃO 1	POSIÇÃO 2	POSIÇÃO 3	POSIÇÃO 4
1	Suporte	10	6	3	4
2	Planejamento	6	5	6	2
3	Atividades	1	5	5	5
4	Acompanhamento	4	2	2	1
5	Repetição	-	2	2	4
6	Dificuldade	1	4	1	-
7	Ensino	2	-	1	3
8	Aprendizado	-	-	1	3
9	Pontos negativos	1	2	-	1
10	Pontos positivos	1	1	-	-
11	Olhar apurado	1	-	1	-
12	Leitura	-	2	-	-
13	Resultado	-	-	-	1
14	Acreditar que é capaz	1	-	-	-

Para fazer o questionamento, as 4 primeiras palavras foram tiradas da técnica de hierarquização. Para as 2 últimas palavras, foram escolhidas as que mais se repetiram durante o processo da TALP, ou seja, até aqui foi trabalhado quantitativamente a partir do número alto de evocações entre os sujeitos. Dessa forma, as palavras escolhidas para montar o questionário foram, nessa ordem: Suporte, atividades, planejamento, repetição, acompanhamento e dificuldade.

O objetivo desse novo formulário era compreender a relação que os participantes faziam entre as aulas de reforço e as palavras mais citadas no primeiro formulário. Isso foi feito para descobrir qual seria o núcleo central da representação social, ou seja, qual seria a imagem criada pelos sujeitos sobre as aulas de reforço no processo de objetivação dessa prática social. Além disso, também funcionou para recolher alguns dados a mais a fim de embasar as questões propostas na pesquisa.

Após 5 dias de espera o formulário foi encerrado com, como falado anteriormente, um total de 11 respostas. Para contabilizar os dados, a pesquisadora utilizou uma função do documento a fim de saber a porcentagem de pessoas que responderam cada questão.

Também leu as respostas e calculou quantas pessoas haviam respondido cada item, para, dessa forma, fazer uma tabela com os resultados.

Quadro 4 - Resultado do questionamento

	TERMOS	ITEM (A) SIM, É POSSÍVEL	ITEM (B) NÃO, É IMPOSSÍVEL	ITEM (C) NÃO SEI
1	Suporte	1	9	1
2	Atividades	4	6	1
3	Planejamento	1	9	1
4	Repetição	4	5	2
5	Acompanhamento	-	11	-
6	Dificuldade	-	10	1

Segundo os teóricos das representações sociais, essa técnica nos mostra de modo qualitativo, a partir do posicionamento dos sujeitos, o que é inegociável em termos de significado para a representação (SÁ, 1996). Assim sendo, os termos mais significativos são aqueles que recebem o maior número de respostas “NÃO”, mostrando, segundo a pergunta feita, que é impossível dissociar esses termos da ideia central de Aulas de Reforço, que é o objeto aqui representado. Como pode-se perceber, para os sujeitos dessa pesquisa, aulas de reforço significa basicamente *acompanhamento* das *dificuldades* dos estudantes.

Com os resultados obtidos a partir da análise detalhada de cada formulário apresentado acima, a entrevista pôde ser construída. Para a entrevista foram feitas, como já falado anteriormente, 12 perguntas. A primeira questão foi escrita com a intenção de conhecer um pouco sobre os entrevistados e as outras foram utilizadas para compreender as respostas escritas nos formulários. No decorrer das entrevistas uma dúvida surgiu para a pesquisadora e esta decidiu colocar mais uma pergunta no roteiro preparado anteriormente.

A entrevistadora optou por adicionar essa questão a fim de compreender a visão que as estudantes tinham em relação de onde vinha a necessidade das aulas de reforço, mas, também para embasar melhor as respostas sobre a compreensão das entrevistadas sobre as aulas de reforço.

Ao total, foram 2 entrevistas feitas em dias diferentes e que foram gravadas através do celular da entrevistadora. Após as entrevistas, a estudante pesquisadora optou por transcrevê-las no computador a fim de facilitar a análise. O nome das pessoas entrevistadas não foi utilizado, por isso intitulou as participantes como Entrevistada A e Entrevistada B. Junto com a transcrição da entrevista foi feita outra análise dos dados obtidos através dos formulários para, assim, ter uma compreensão ampla do que foi respondido pelos estudantes, que começa por meio quantitativo e vai se tornando qualitativo com os formulários e a entrevista.

A análise se deu dessa forma para responder ao objetivo da pesquisa e trazer uma melhor compreensão da representação social dos participantes. Dessa forma, no próximo capítulo, o leitor adentrará na análise dos achados da pesquisa. Nela constará as respostas dadas pelos estudantes, através dos formulários e das entrevistas, e as interpretações construídas a partir dessas respostas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS

No capítulo a seguir o leitor encontrará os resultados obtidos a partir da análise dos dados encontrados durante as fases da TALP, técnica de hierarquização, técnica do questionamento e, por fim, as entrevistas realizadas com duas estudantes formandas da faculdade de Pedagogia. Os tópicos apresentados neste capítulo foram construídos a partir da reflexão acerca das respostas oferecidas pelos participantes da entrevista. O primeiro ponto está ligado aos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial dos pedagogos. O segundo sobre o ser e o fazer pedagógico. O terceiro é relacionado à questão central da pesquisa.

4.1. Representação Social de Aulas de Reforço: Antes e Depois dos conhecimentos adquiridos na faculdade

O ponto a seguir busca refletir acerca das representações das entrevistadas, antes e depois de ingressarem na faculdade de Pedagogia, acerca das aulas de reforço. Durante as entrevistas, as participantes discorreram sobre como elas imaginavam as aulas de reforço antes de começar a estudar as teorias na faculdade. Dessa forma, o ponto em questão busca compreender como os conhecimentos adquiridos contribuem para a reformulação da representação social de aulas de reforço para essas participantes.

Ao entrevistar pessoas que já tinham ofertado aulas de reforço antes da faculdade foi possível notar que sua representação social era baseada no que a sociedade ao seu redor, familiares e amigos, por exemplo, afirmavam. Segundo a entrevistada A

Eu ensinava reforço porque eu era a melhor aluna da turma, então eu achava que podia ensinar. Não tinha nenhuma noção pedagógica, mas achava que conseguia, e era assim, entendeu? Era porque eu tirava nota boa, gostava da disciplina, mas eu não entendia o processo de ensino e aprendizagem que eu hoje, com o curso, já penso completamente diferente [...] (Entrevistada A)

Isto é, para a primeira entrevistada a oferta de aulas de reforço estava ligada com as notas na escola. Ou seja, se uma pessoa obtivesse boas notas no colégio ela estaria apta a ensinar crianças mais novas no reforço. Vale lembrar que esse pensamento existia antes de iniciar a faculdade, pois, como a própria participante afirma na mesma fala “Com o curso já penso completamente diferente. ”

Infelizmente, apesar de ser uma visão incorreta do professor de reforço, essa ainda é muito difundida na sociedade. Em sua fala, a entrevistada A afirmou isso ao lembrar:

E o que eu percebi é que, muitas pessoas começaram a ensinar reforço. Pessoas que nem estudavam Pedagogia ou, assim, que ensinava reforço. Inclusive, tenho uma vizinha que ensina reforço, ela tá na faculdade, mas a faculdade dela é EAD, mas ela ensina reforço. À tarde, lá é lotado de criança e ela fala pra mim que lá é reforço, mas eu só escuto barulho das crianças, eu nunca foi lá para ver como ela ensina não. (Entrevistada A)

Ou seja, para uma parcela da população existe uma representação social de que, ofertar aulas de reforço não requer uma formação concreta. Para muitos, basta saber os conteúdos passados na sala das crianças e pensar em atividades repetidas, que muitas vezes já foram realizadas no colégio, para que elas fixem o conhecimento através da repetição. Infelizmente, em alguns casos, esse pensamento acompanha as pessoas até à universidade.

Ao analisar as palavras destacadas nos quadros 2 e 3 é possível notar que essa representação social está relacionada com as palavras trazidas pelos estudantes durante a primeira parte da pesquisa. O termo *repetição*, por exemplo, segundo o quadro 2, foi citado 8 vezes durante o questionário, ficando, assim, na quinta posição de 14 palavras ao total. O que também chamou atenção foi que, como pode ser visto no quadro 4, mesmo as respostas tendo sido dadas por estudantes que estão caminhando para o final da sua formação inicial, houveram 5 afirmações de que é impossível falar em aulas de reforço sem a *repetição*.

Refletindo sobre isso, as próprias participantes da entrevista, que estão no 8º e 9º semestre discordaram desse pensamento da maioria. Para a entrevistada A:

Eu discordo, porque, como eu te falei, se o conhecimento tá consolidado não é a repetição que faz, entendeu? É a assimilação. Se ele consegue assimilar aquele conhecimento. Eu acho que é porque eu tô com muita coisa da disciplina na cabeça, porque é como a professora falou, se o aluno não tem o conhecimento prévio, ele não vai saber do processo conhecimento, né. Isso também é ideia do Piaget de assimilação. Aí essa repetição é como se a gente tivesse falando que o aluno aprende pelo estímulo-resposta e isso pra mim não é certo. (Entrevistada A)

Trazendo a teoria citada pela participante, Piaget discorre um pouco acerca da assimilação. De Pádua (2009) explica um pouco da teoria do autor em seu artigo, ele discorre que a assimilação é uma forma de aprendizado em que a pessoa retém o conhecimento por meio de algo que ela já sabe, por exemplo, se uma criança sabe que um

animal que anda sobre 4 patas é um gato, ela vai assimilar que todos os animais com essa característica são gatos, mesmo sendo um porco ou um cachorro. Ao trazer à tona essa teoria, a participante afirmou que é necessário um conhecimento prévio para que a criança aprenda. Isto é, se o estudante não aprendeu o conteúdo a repetição de atividades não vai adiantar. Afinal, se ele não sabe o que está sendo pedido não tem como responder, mesmo que repita uma mesma questão diversas vezes.

Para ilustrar isso a entrevistada explica:

Muitas professoras dão a respostas que $1 + 1 = 2$, porque isso já é repetido, né. Mas se a gente for pensar em somar outra coisa, um bolo mais outro bolo, né, vai ser quantos pedaços. Um bolo de um pedaço mais outro. Se a criança não entender o que foi solicitado a repetição não vai ter servido entendeu? [...] (Entrevistada A)

Já a entrevistada B, refletindo sobre o mesmo ponto afirmou que “eu acho que isso é muito Skinner, né, é muito condicionado. Eu acho que o exercício ele é necessário, até porque ele é um recurso de aprendizado, mas se ele for muito frequente, muito redundante só vai desmotivar a criança”. Para compreender melhor a fala da participante é necessário compreender um pouco da teoria do condicionamento operante, de Skinner. Para o autor, “por meio do condicionamento operante, novas respostas poderiam ser fortalecidas (“reforçadas”) por eventos que imediatamente as seguissem.” (SKINNER, 2007, p. 130). Isto é, uma resposta pode ser aprendida a partir da repetição do mesmo padrão.

Ao trazer essa teoria, a participante afirmou que, apesar do exercício ser de extrema importância a repetição dele vai apenas condicionar a criança a responder de determinada forma. Desse modo, apesar de acertar a questão, o estudante pode não ter compreendido de fato o que foi pedido, ele está apenas repetindo uma fórmula e, assim, o conhecimento adquirido não teve sentido verdadeiro. Ou seja, apesar de a *repetição* ser utilizada por muitos profissionais de reforço escolar que desconhecem as práticas pedagógicas, e que possa dar resultado, ela não é um método efetivo.

Isto é, repetir a mesma informação ou questões do mesmo modo que acontece no colégio não fará a criança aprender. Provavelmente, como lembrou a entrevistada B, o estudante só vai cansar de tentar e irá repetir o que está sendo pedido sem ter compreendido de fato. Além disso, ela também afirma que “[...] se esse reforço quiser se limitar a repetir o trabalho da escola ele não vai ajudar em nada.” (Entrevistada B)

Ainda refletindo sobre a temática deste tópico, uma das palavras mais citadas no quadro 2 foi *atividades* ficando em terceiro lugar durante a pesquisa. Além disso, a mesma palavra, no quadro 4, foi mencionada 6 vezes como sendo impossível de desvencilhar das aulas de reforço. Ainda reflexiva acerca da palavra *repetição* a pesquisadora pediu que as participantes se lembrassem da época em que ensinavam reforço para compreender como eram essas atividades.

Para a primeira entrevistada:

Antigamente as atividades eram: ditado, continha matemática, porque eu achava que quanto mais, repetisse mais a criança ia aprender. Eu não entendia que não é assim, entendeu? Se ele consolidou aquele aprendizado de soma ele sabe fazer aqui, ali, não interessa se ele vai fazer 100 ou 50 continhas, ele vai fazer, né. (Entrevistada A).

Em concordância, a segunda entrevistada afirmou “Bem, eu basicamente auxiliava na resolução das atividades (da escola), não ia muito além disso, até porque as crianças se enfadavam daquilo muito rápido e eu também achava que aquilo era suficiente.” (Entrevistada B). Ou seja, antes de se aprofundar nos estudos como futuras pedagogas, as participantes compreendiam que as atividades estavam relacionadas com a repetição e o cumprimento das ‘tarefas de casa’ passadas pela escola.

Essas falas mostram que, para aqueles que nunca tiveram contato com os conhecimentos pedagógicos as aulas de reforço não passam de um lugar para fazer as tarefas do colégio e repetir vários exercícios a fim de ‘fixar’ o conhecimento. Porém, na verdade, ela é um outro espaço onde as crianças precisam ter a oportunidade de se desenvolver e aprimorar o que foi estudado, segundo Luckesi (1998). Ainda segundo esse ponto, é possível perceber que com a formação inicial esse pensamento pode ser reformulado.

Segundo a entrevistada A, depois que começou sua formação:

Acredito que seja mais de entender se o aluno entendeu mesmo, pra o aluno ser crítico, que na escola é nota, e a gente daria pra sondar fazendo atividade mais qualitativa, né. Mais de fazer ‘A é! Como é que faz? Me explica?’ Algo mais fora da caixinha, né, sem ser aquilo da continha, se tiver certa ele sabe fazer, se não tiver ele não sabe. Eu acho que é assim. Eu acho que eu faria hoje, né. Eu iria mais do como fazer, como ele tá fazendo. Será que ele tá aprendendo o processo? (Entrevistada A).

Para completar a fala anterior pode-se refletir sobre a resposta da segunda entrevistada que afirmou:

Eu acho que, na nossa faixa etária que é até o 5º ano, eu acho que é muito importante priorizar a ludicidade e também não se manter preso às atividades dos livros, não que seja necessário descartá-las, mas complementá-las, trazer jogos, leitura de textos literários, trazer coisas que não são priorizadas pelas escolas. (Entrevistada B).

Ou seja, é possível notar que a formação inicial de um pedagogo ajuda no melhor aproveitamento para as aulas de reforço. Afinal, os conhecimentos pedagógicos adquiridos durante o curso auxiliam os futuros professores no processo de repensar suas práticas e trazer atividades que contribuam no processo de ensino- aprendizagem das crianças. Ainda sobre essa temática o próximo tópico busca frisar alguns pontos da formação que são de grande ajuda durante as aulas de reforço e o porquê de eles contribuírem para essa prática.

4.2 Aulas de Reforço e a Formação Inicial do Pedagogo

Após discorrer um pouco acerca dos conhecimentos adquiridos na faculdade foi necessário refletir sobre a questão de como a formação inicial auxilia no processo das aulas de reforço. Por isso, o tópico a seguir visa, compreender que representação social os estudantes forneceram em relação a importância de uma boa formação inicial para contribuir verdadeiramente com o desenvolvimento e aprendizado das crianças nas aulas de reforço. Para compreender o ponto em questão, é necessário analisar o verdadeiro sentido em que ela está empregada. Isto é, deve-se refletir o real porquê da existência desse trabalho.

Buscando a resposta nos formulários respondidos pelos estudantes foi possível perceber que o termo *dificuldade* foi citado 6 vezes, ficando assim em sexto lugar, como mostra o quadro 2, sendo 4 delas na segunda posição, visto no quadro 3. Com isso, pode-se afirmar que, para os participantes as aulas de reforço estão interligadas com as dificuldades.

A fim de aprofundar um pouco mais essa interpretação a pesquisadora buscou o quadro 4, que está relacionado à pergunta: ‘É possível falar de aulas de reforço sem...’, de 11 respostas em 10 delas os participantes responderam ser impossível. Ou seja, para quase 91% dos estudantes de Pedagogia que participaram da pesquisa a dificuldade é algo

indissociável do reforço escolar. Porém, o termo *dificuldade* é muito abrangente e, para compreender como ele se encaixa na representação social de reforço a pesquisadora buscou nas entrevistas algo que esclarecesse.

Ao ser questionada sobre esse tema a primeira entrevistada afirmou:

A dificuldade pode ser do aluno tá aprendendo ou a dificuldade pode tá nos pais. Os pais não tão conseguindo ensinar ou ajudar no processo, né. [...], mas também tinha a dificuldade da criança em acompanhar tudo, mas aí a gente tem que ver o porquê a criança não tá aprendendo, porque, às vezes, nesse 'não consigo aprender' tem algum transtorno do desenvolvimento, aí quando a criança não consegue prestar atenção pode ser um TDAH, quando a criança não consegue escrever pode ser uma dislexia, aí já é outro tipo de acompanhamento, né, já é a do psicopedagogo. (Entrevistada A).

Ou seja, para a entrevistada A, a dificuldade abrange diversos pontos. A falta de concentração durante as aulas, a família que não possui saberes pedagógicos ou, em alguns casos, tempo para ensinar e distúrbios de aprendizagem podem estar relacionadas com essa dificuldade. Em concordância com a visão da primeira entrevistada, a participante B lembrou de um momento durante a faculdade.

Eu lembro de um texto que a professora passou que, durante a investigação para dar o diagnóstico o psicopedagogo investiga a escola da criança, a metodologia. Porque a criança tanto pode apresentar uma dificuldade por disfunções dela própria, quando da metodologia da escola, né. (Entrevistada B).

Dessa forma, é fato que um professor de reforço precisa observar onde está essa dificuldade para ajudar verdadeiramente a criança. Afinal, como afirma a Entrevistada B “Eu acho que a aula de reforço nasceu com esse propósito, né, de ser um paliativo das dificuldades que a criança apresenta na aprendizagem na escola. ”

Com isso, para que esse reforço dê o auxílio necessário para a criança é essencial que o professor tenha formação, pois, como afirmou uma das participantes:

O 'ser formado' é importante para isso, porque uma professora de reforço que não tenha esse conhecimento, ela vai dizer 'É preguiça, bora, vamos fazer logo a tarefa!' Né, consolidando o que, muitas vezes, o que a criança já traz da sala de aula. 'Por que a criança não tá prestando atenção? Será que não é uma coisa a mais?' Aí, essa dificuldade do aprendizado pode ser um transtorno. Quem não tem o conhecimento que a gente tem, não percebe, não sabe nem o que é, aí taxa como outra coisa, né. (Entrevistada A).

Dessa forma, um professor de reforço necessita de uma formação plena, para que ele possa auxiliar a criança a superar suas dificuldades. Com isso, voltando aos quadros,

é possível perceber que esse auxílio também entrou nas respostas dos participantes como *suporte*. Esse termo, como é visto no quadro 2, foi citado por 23 participantes, sendo 10 vezes na primeira posição e 6 vezes na segunda, segundo o quadro 3, referente à hierarquização.

Com o intuito de se aprofundar mais nessas respostas, a investigadora buscou no quadro 4 e percebeu que 9 participantes afirmaram que o termo *suporte* é indissociável da representação social de aulas de reforço. Com esses dados, a pesquisadora indagou para as entrevistadas sobre como seria esse *suporte* relacionado ao reforço.

Segundo a primeira participante da entrevista:

Esse 'dar auxílio' eu acho que é apresentar o conhecimento de uma maneira diferente, né. Usar jogos, né, usar uma outra estratégia que a professora não tenha usado em sala de aula. Isso vai dar um suporte para o aluno aprender melhor o que ele precisa aprender, né. [...]. Isso seria dar um suporte, buscar estratégias além do que já foi trabalhado em sala de aula. (Entrevistada A).

Já a segunda participante, apesar de não ter dado uma resposta clara, lembrou da representação social que a sociedade possui do reforço, pois, como ela afirmou, possui experiência como frequentadora e professora. Dessa forma, ela comentou “E eu acho que o reforço ele tá muito entranhado em oferecer suporte simplesmente ajudando nas tarefas passadas pela escola, mas eu acho que o suporte que ele pode oferecer é muito maior.” (Entrevistada B).

Nota-se que as participantes, a partir das suas experiências passadas e dos conhecimentos adquiridos durante o curso, afirmaram que o suporte deve ir além do que é realizado na escola. Infelizmente, como afirmou a participante B a escola “ela é muito academicista, ela é muito focada na transmissão de conhecimento e ela faz isso de um modo muito ultrapassado e antiquado, porque ela acha que o professor dá o conteúdo, as crianças leem o conteúdo, fazem os exercícios e pronto!” Mas, o trabalho de um professor deve ir além disso, é necessário apoiar as crianças nesse processo de ensino aprendizagem.

Percebendo isso, é necessário compreender como deve ser esse apoio. Pensando dessa forma, é possível notar esse apoio como a quarta palavra do quadro 2, apresentada 9 vezes, *acompanhamento*. É necessário trazer essa palavra, pois, apesar de ter ficado nas segunda e terceira posições do quadro 3, ela deteve unanimidade no quarto quadro

como sendo inseparável da representação social de reforço dos participantes. Sabendo disso, é importante entender como os estudantes formando compreendem esse *acompanhamento*.

Para a participante B, acompanhamento tem a ver com avanço:

Pois é, eu acho que deve partir da noção de progresso. O professor de reforço, assim como o de escola, tem que ter um sistema para acompanhar a evolução da criança. Ou seja, não é só ensinar e pronto, para ele ver se o trabalho dele tá tendo resultado ele deveria ter anotações, um diário, né, sobre cada aluno. (Entrevistada B)

Concomitante a isso, a estudante A afirmou que:

O acompanhar se dá de uma maneira que a gente vai auxiliar nesse processo, né, a gente não vai se responsabilizar pelo resultado, a gente vai tá ali com a criança em cada etapa de cada aquisição do conhecimento dela. Se ela tá nessa fase aqui, a gente vai ajudar ela a chegar na próxima etapa. [...]. Então, hoje eu acho que acompanhar a criança deve ser ajudar ela a consolidar o aprendizado e não dá um resultado pra prova, né. (Entrevistada A).

Assim, pode-se afirmar que, para as participantes da entrevista, o *acompanhamento* está relacionado com o ato de ajudar a criança no seu processo de aprendizagem ao mesmo tempo em que o professor analisa seus métodos. Isso se justifica porque, “quando se trata de criança, as ideias que temos sobre aprendizagem quase sempre se relacionam ao seu desenvolvimento, já que habitualmente admitimos que aprendizagem e desenvolvimento são processos, de alguma forma, inter-relacionados.” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 4). Ao escrever isso, as autoras afirmam que o pedagogo deve pensar em seus métodos de modo a auxiliar no desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, entende-se que o *acompanhamento* de um professor de reforço também necessita auxiliar nessa evolução.

Para que o acompanhamento seja feito de modo correto, faz-se necessário, como afirma a entrevistada B, um diário sobre cada criança. Ao falar sobre o diário é importante lembrar que, intrínseco a ele, está o *planejamento*. O diário escolar, segundo Abeledo (2003), é uma ferramenta de investigação de um professor, isto é, nele o professor pode escrever suas práticas e as experiências das crianças. Neste sentido, um diário escolar está ligado ao planejamento de um professor, afinal, sem o planejamento das atividades o pedagogo não tem como dizer quais vivências ele observou.

Falando em *planejamento*, Ostetto (2000) afirma que

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica. O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo, mas não pode ficar só na intenção, ou melhor, só na imaginação, na concepção. Ninguém diria que não é necessário escrever o planejamento. (OSTETTO, 2000, p. 175).

Assim, interpreta-se que o *planejamento* funciona de modo que o professor reflita sobre suas práticas de modo a sempre buscar uma intencionalidade no seu fazer pedagógico.

Sabendo disso, o quadro 2, mostra que 19 participantes consideram o *planejamento* como sendo necessário para as aulas de reforço, sendo a maioria dessas citações na primeira, segunda e terceira posições no quadro 3. Assim, para qualificar ainda mais as respostas, a pesquisadora buscou o que o quadro 4 dizia sobre essa palavra e notou que 9 de 11 participantes consideraram impossível realizar as aulas de reforço sem o *planejamento*. Isso mostra que, para os pedagogos em formação o *planejamento* é essencial, mesmo em aulas não institucionais, como o reforço.

A pesquisadora buscou o que as entrevistadas pensavam sobre essa associação. Ao ser questionada sobre ser possível ofertar o reforço sem planejamento a primeira entrevistada disse

Não, porque você tem que fazer uma análise do aluno. Você tem que saber exatamente do que que o aluno precisa, né, e é aí que tu vai ter um planejamento do teu fazer, ‘Como é que eu vou dar essa aula? Eu vou só pegar a tarefa dele e ajuda ele a fazer a tarefa? Mas como eu posso ajudar ele?’ Se ele não prestou atenção, até se prestou atenção, né. Às vezes, só para reforçar o que a professora tratou em sala de aula, as vezes na aula de ciências ou de geografia, as vezes trazer de uma forma mais lúdica, porque é mais possível, né. Porque você tá trabalhando só com ele, aí você tem que se planejar. [...]. Porque sem planejar a execução fica completamente doída. Não sei se doída é a palavra certa, a execução fica perdida, não tem como. Não tem como nada da Pedagogia ser dado assim, aí é educação informal, educação formal tem que ser planejada. (Entrevistada A)

Seguindo pela mesma linha, a entrevistada B afirmou que:

Não. Eu acho que, assim, quando você acompanha uma criança você tem que conhecê-la, tem que saber a sua dificuldade assim como os assuntos que ela tem facilidade e interesse. Então o planejamento na aula de reforço favorece a

aprendizagem da criança na medida que ele oferece estratégias e mecanismos para que a criança aprenda efetivamente. (Entrevistada B)

Com isso, é possível afirmar que, para os estudantes de Pedagogia que participaram da pesquisa, o planejamento é indispensável nesse fazer pedagógico.

Ao analisar as falas das participantes e refletir sobre as respostas presentes nos formulários, é correto afirmar que a formação inicial do pedagogo é de extrema importância para o reforço escolar, pois, como afirmou a participante A “Fazia coisas que se fosse hoje (após a formação), eu faria totalmente diferente, [...]”. Afinal, com o estudo, o pedagogo, além de compreender melhor acerca das dificuldades educacionais de uma criança, o professor pedagogo estuda diferentes técnicas que os ajudam a dar um acompanhamento preciso com o suporte necessário para o desenvolvimento integral da criança.

Com isso, no próximo capítulo o leitor encontrará uma reflexão feita pela autora, a partir das falas das entrevistadas em relação ao trabalho de ofertar aulas de reforço. Afinal, estando no final da formação inicial e com um nicho crescente do reforço graças a pandemia, é necessário compreender o que as participantes pensam sobre essa oportunidade.

4.3 Aulas de Reforço como Possibilidade de Trabalho

Com as reflexões acima foi possível notar que uma boa formação inicial é considerada essencial aos participantes da pesquisa, em se tratando do trabalho de um pedagogo, inclusive ofertando aulas de reforço. Com isso, é possível discorrer acerca do objetivo central deste trabalho que busca compreender a representação social constituída pelos pedagogos no final da formação inicial acerca da perspectiva de trabalhar ofertando aulas de reforço no contexto pós- pandêmico. Assim, o ponto a seguir trará reflexões feitas pelos participantes da entrevista sobre essa perspectiva a fim de entender se a oferta de aulas de reforço é ou não um nicho de mercado buscado por esses formandos.

Em primeiro lugar, a pesquisadora sentiu necessidade de compreender um pouco do pensamento das formandas que participaram da entrevista. Assim, a escritora pediu às participantes, que já estão no final de sua formação inicial, que fizessem uma comparação

do que elas entendiam antes e depois da faculdade sobre como deveriam ser as aulas de reforço. As entrevistadas afirmaram que:

O que eu entendia, a aula de reforço pra mim era pra aumentar a nota do aluno, era pra dar resultado. Reforço para ter resultado. [...]. Hoje, eu acho que o reforço deve ser pra dar auxílio na aprendizagem do aluno, não necessariamente esse resultado vai ser por nota, mas se o aluno apresentar desenvolvimento, e querer se interessar pelo assunto, e aprender de diferentes formas, [...] (Entrevistada A)

Bem, eu basicamente auxiliava na resolução das atividades, não ia muito além disso, até porque as crianças se enfadavam daquilo muito rápido e eu também achava que aquilo era suficiente. Hoje eu vejo que pode ir além, porque, assim, se você se limita a ajudar a criança a resolver as atividades você tá só repetindo o que a escola tá oferecendo, você não tá agregando na aprendizagem da criança e eu acho que o professor de reforço, principalmente quando ele é formado, ele pode dar outras direções para a aprendizagem. (Entrevistada B)

Dessa forma, é possível notar que as duas participantes, após adquirir conhecimentos na faculdade, compreendem que a aula de reforço deve ir além do que é visto do colégio. Por isso, um professor de reforço, mesmo que não tenha muitos alunos, deve, como foi visto anteriormente, acompanhar a dar suporte à criança utilizando como ferramenta, o planejamento. A fim de que suas práticas sejam inovadoras e seu trabalho seja, de fato, proveitoso.

Após assimilar essa representação social dos formandos, a pesquisadora ficou curiosa para compreender como o trabalho em si de ofertar aulas de reforço é notado. Também levou em conta as palavras 9 e 10 do quadro 3, que se referem aos **pontos positivos** e **pontos negativos** desse trabalho que apareceram em posições elevadas na fase da hierarquização. Dessa forma, a entrevistadora buscou nas respostas das participantes algo que sanasse suas dúvidas.

Como as duas entrevistadas já ofertaram o reforço as memórias trazidas com elas abriram espaço em alguns pontos da entrevista. Por exemplo, a participante A lembrou “[...], mas eu acho que me assustei muito com o reforço, porque eu cobrava muito pouco e eu nem sei o que achava, eu ensinava ali, mas nem chegava perto da sala de aula, que são muitos alunos.” (Entrevistada A). Também a segunda participante falou sobre sua experiência “Chega me arrepio de lembrar. Eu disse que me arrepiava só de lembrar porque não foi uma experiência boa. Acredito que seja até uma percepção comum entre as pessoas que ensinaram seus irmãos ou familiares próximos.” (Entrevistada B).

Isto é, a experiência vivida pelas participantes não foi algo proveitoso, lendo suas falas é possível compreender que, para elas, esse trabalho foi cansativo e estressante, afinal, elas ainda não tinham os conhecimentos pedagógicos necessários. Dessa forma, ao analisar as respostas das entrevistadas foi possível notar uma representação social intrínseca ao pensamento de ambas que pode ajudar a perceber como um pedagogo percebe as aulas de reforço na prática.

Para a primeira entrevistada:

Mas no reforço a assistência tem que ser maior, porque a professora tá ali no turno e não consegue identificar as dificuldades de cada aluno, quem identifica? [...], mas eu penso que é para ser assim, mas isso de dar aula de reforço ainda é uma coisa que tem muito preconceito. O que a gente, como professor formado, muitas vezes a gente não quer, porque tem o preconceito de ser barato, e se vai cobrar caro pode ser que não tenha muitos alunos. [...], mas a mãe, eu não sei na verdade como a família vê a escola. [...] a aula de reforço você depende dos pais, aí se o pai não puder pagar você fica sem o dinheiro, é muito incerto. (Entrevistada A).

Ou seja, para a primeira entrevistada o fator do preço é algo que assusta os recém-formados, afinal, como o professor de reforço não possui salário fixo, isto é, depende da quantidade de alunos e hora aula, assim, a quantia recebida não é certa. Em concordância a entrevistada B lembrou também que “a própria família desvaloriza o trabalho da própria pessoa que dá reforço. Tanto que, é muito engraçado, você paga uma aula particular 1 hora, é 50 reais, mas um reforço, 1 hora, 5 dias na semana, a pessoa não quer pagar 150”. Porém, além do preço, existem outros fatores que estão ligados a essa representação social.

Para as entrevistadas a cobrança excessiva e a desvalorização também afastam os pedagogos dessa área.

Acho que é como aquilo que vai entregar toda a educação, eu não sei. Assim, porque a educação é construída, tanto pela família como pela a escola, né, e aí, a professora de reforço, no meio disso, é a que tem que dar resultado. [...] E aí, essa cobrança talvez afaste os alunos de Pedagogia de ir procurar esse reforço, né, ou talvez também aproxime, por conta da flexibilidade de horário, né, da quantidade de alunos. (Entrevistada A)

Eu acho que porque é uma coisa mais fácil de se conseguir. [...] é uma coisa mais simples para a pessoa fazer, ter mais flexibilidade de horários. Eu acho que, assim, os professores de reforço são ainda menos reconhecidos que os professores de escolas, porque geralmente eles são pessoas que concluíram o ensino médio, não ingressaram na faculdade, mas que vê no ensino de reforço um meio de vida. (Entrevistada B)

Dessa forma, é verossímil afirmar que, para essas estudantes, o trabalho de reforço é desvalorizado por muitos, por exemplo, a família e, inclusive, os próprios professores, tanto em se tratando de reconhecimento, quanto de preço. E que, por isso, é uma área pouco procurada por pessoas formadas, e mais por pessoas que ainda estão na faculdade.

Para finalizar a discursão, após as explicações dadas anteriormente pelas participantes, a entrevistadora pediu que elas refletissem e respondessem se estariam dispostas a trabalhar como professoras de reforço após o término do curso. As respostas foram semelhantes. (Entrevistada B) “Aparecendo trabalho sim, né. [...], mas é uma possibilidade que eu vejo, mas não de uma forma permanente, seria uma coisa provisória.” (Entrevistada A) “Não sei, eu acho que seria uma boa, mas eu acho que eu procuraria um concurso ou algo maior, né, pra fazer.”

Ou seja, ainda que exista uma perspectiva de se trabalhar nessa área, ela é vista como algo passageiro ou pequeno. Assim, ao levar em consideração os anos de estudo, o tempo e o esforço empregado para terminar o curso, os pedagogos recém-formados buscam por um trabalho fixo, como concursos ou trabalhar em escola. Dessa forma, é possível afirmar, baseado nas falas das participantes, que o trabalho de ofertar aulas de reforço, ainda que seja visto como uma oportunidade, não é considerado um trabalho efetivo, apenas algo passageiro até o professor ser convidado para um trabalho fixo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho monográfico, o propósito foi o de, ao levar em conta o contexto presencial da pandemia e o retrocesso sofrido no processo de aprendizagem das crianças por conta das atividades remotas, compreender a representação social dos pedagogos sobre a nova possibilidade de trabalho que surge com essa carência. Para isso, era necessário entender sobre os conceitos de representação social e aulas de reforço. Assim, foram utilizadas as obras sobre as representações sociais de Moscovici (1981), comentadas e ampliadas por Jodelet (2001) e Abric (2001) que explicam as representações sociais como uma série de opiniões formadas a partir do contexto social. Além disso, foram utilizados também Dieb e Araújo (2014) para que houvesse uma reflexão acerca da importância de se trabalhar essa teoria no contexto educacional, a fim de compreender a visão de todos os envolvidos, além de autores que explicam o papel do professor no reforço escolar como algo que deve ir além da escola e facilitar, utilizando diferentes técnicas, o aprendizado dos estudantes (GOMES; MARIANO; DE OLIVEIRA; BARBOSA; SOUSA; FRIEDRICH, 2010; LIBÂNEO, 2001; ANDRADE, 2017; DE SOUSA MORAIS; BEZERRA, 2016; SOUZA, 1990).

Como opção metodológica, foi feito o uso de algumas técnicas a fim de passar por respostas quantitativas para compreender as respostas qualitativas. Desse modo, a pesquisa realizada foi de caráter qualitativo, passando por técnicas como: Técnica de Associação Livre de Palavras, onde os estudantes eram convidados a pensar em 4 palavras que representassem o termo '*Aulas de Reforço*'; técnica de hierarquização, para que os participantes pudessem ordenar os termos escolhidos em ordem de proximidade com a representação da palavra anterior; questionamento, para que os graduandos configurassem uma percepção acerca do primeiro termo através de palavras citadas por eles e, por fim; entrevista com o intuito de compreender mais acerca dos termos evocados a fim de responder a questão da pesquisa. Para desenvolver essa metodologia, a autora utilizou documentos eletrônicos para aplicar as técnicas citadas acima e foi em busca de repostas presencialmente. Para as entrevistas foi utilizado o celular para gravar e foram feitas, uma presencialmente e outra por uma ferramenta do *Google, Google Meet*. Sobre os sujeitos foram escolhidos estudantes a partir do 6º semestre para responder os formulários, pois estes já estão no processo de término da faculdade. Já as entrevistas

foram feitas com estudantes a partir do 8º semestre que estão finalizando o curso e, dessa forma estão se encaminhando para o mercado de trabalho.

Depois de analisar os dados, pode-se, agora, tecer algumas considerações sobre a representação apresentada pelos futuros pedagogos acerca da perspectiva de trabalhar ofertando aulas de reforço. Além disso, é possível compreender, também, qual importância eles ofereceram à sua formação e sua perspectiva diante do crescente nicho de mercado que, apesar de já existir, emergiu como consequência da pandemia enfrentada, no Brasil, no contexto de 2020 e 2021.

ASPECTOS A SEREM DESTACADOS

Em relação ao objetivo deste trabalho, que versava sobre compreender a representação social constituída pelos pedagogos no final da formação acerca da perspectiva de trabalhar ofertando aulas de reforço no contexto pós- pandêmico, concluiu-se que, apesar de existir uma perspectiva de trabalhar nessa área, ela não é vista como um emprego por longo prazo pelos futuros pedagogos. Assim, pode-se dizer que, segundo as análises feitas, para os futuros pedagogos as aulas de reforço não são vistas como uma real oportunidade de emprego, mas como um ‘quebra-galho’. Nesse sentido, os profissionais que estão se formando não buscam esse nicho de mercado.

Ainda sobre esse aspecto, é correto considerar como um achado importante o fato de que os graduandos do curso de Pedagogia, apesar de não ingressarem nessa área, compreendem que as aulas de reforço são um apoio relevante para as crianças e jovens que enfrentam alguma dificuldade escolar. Isso é relevante na medida em que, durante a faculdade, os futuros professores aprendem que o desenvolvimento pleno da criança é um direito dela que não pode ser ignorado e que, é papel do professor buscar diferentes meios de auxiliar nesse processo. Portanto, para os participantes da pesquisa, a formação inicial adequada do pedagogo é essencial para trabalhar com essa área, afinal, além de contribuir com o processo de aprendizagem das crianças, o professor de reforço também precisa assistir o estudante de forma que ele enfrente e supere suas dificuldades.

Falando agora sobre as questões norteadoras, que foram sobre o contexto pós-pandêmico e o retrocesso sofrido no processo de aprendizagem das crianças por conta das atividades remotas, além da representação social dos formandos em Pedagogia sobre o trabalho de ofertar as aulas de reforço nessas condições, pode-se considerar que os participantes perceberam uma crescente demanda por essa oferta e compreendem, como

já afirmado, a importância desse trabalho. Desta maneira, torna-se possível acreditar que esse nicho de mercado poderia ser uma possibilidade de ingresso no mercado de trabalho. Contudo, essa não é uma realidade dos futuros formandos, pois ainda existem diversos pontos negativos relacionados a esse trabalho, o que acaba assustando quem está começando sua carreira.

Com base no exposto, é correto afirmar, de um modo geral, que os estudantes que estão se formando em Pedagogia, não percebem o trabalho de professor de reforço como vantajoso e ideal. Mesmo assim, vale ressaltar que, apesar disso, esses estudantes entendem e concordam com a importância dessas aulas, afinal, como afirmado pelas entrevistadas, o reforço pode funcionar como um suporte para as crianças auxiliando-as a superar alguma adversidade educacional. Portanto, pode-se compreender que mesmo com a oportunidade de auxiliar as crianças com suas dificuldades e contribuir com o seu desenvolvimento, a representação social é negativa, isto é, envolta no preconceito que existe contra as aulas e os professores de reforço.

IMPLICAÇÕES DA PESQUISA

Os resultados que esse trabalho permitiu encontrar podem ser úteis à área da Educação. Afinal, ao compreender que a formação inicial de um pedagogo é de extrema importância para sua vida no mercado de trabalho, e que, mesmo sendo pouco procurado, o nicho do reforço escolar está numa crescente demanda, por conta das consequências da pandemia do Covid- 19, avalia-se que é necessário que os futuros professores estejam preparados para enfrentar, também, esse trabalho. Em outros termos, isso quer dizer que é de extrema importância que o curso de Pedagogia tenha discussões, mesmo que em disciplinas optativas, que preparem os futuros pedagogos para estar nesse ambiente que, mesmo se tratando do processo de ensino-aprendizagem, é diferente do contexto escolar. Portanto, seria interessante aprimorar ainda mais o curso de modo a agregar essa reflexão na formação do pedagogo, sendo válido lembrar que a formação não deve partir apenas da universidade, mas, principalmente, dos próprios futuros professores, que devem sempre buscar seu aprimoramento.

Outra implicação relevante do trabalho reside no fato de que as aulas de reforço estão enraizadas na sociedade, mas, apesar disso, ainda existe muito preconceito sobre o que é feito durante essas aulas. Assim, é pertinente que as escolas tragam o reforço escolar para dentro de suas instalações, como é o caso de algumas escolas do programa ‘Aprender

Mais', citado anteriormente. Logo, as escolas poderiam trabalhar em conjunto com as famílias a fim de modificar a representação social que existe acerca das aulas de reforço, que se refere a necessidade de auxiliar em uma dificuldade da criança, para a perspectiva de contribuir para a sua formação inicial. Dessa forma, o reforço poderia passar do pejorativo para um apoio educacional que visa preservar o desenvolvimento integral dos estudantes.

SUGESTÕES DE CONTINUIDADE DA PESQUISA

Como primeira sugestão de continuidade, seria muito interessante investigar o porquê da necessidade de se ter aulas de reforço escolar, pois, como foi citado por uma das participantes da pesquisa

[...] a escola, pra gente que é brasileiro, ela é muito academicista, ela é muito focada na transmissão de conhecimento e ela faz isso de um modo muito ultrapassado e antiquado. [...]. Eu acho que ela se mantém muito secular. A escola atravessou milênios e continua com a mesma prática e o reforço não seria necessário do ponto de vista que ele é pra remediar as dificuldades. Se a prática da escola fosse ok, boa, o reforço poderia simplesmente agregar na aprendizagem. (Entrevistada B)

Assim, é de extrema importância que seja estudado a raiz do problema, afinal, se as aulas de reforço são consideradas necessárias para auxiliar na dificuldade dos estudantes, faz necessário saber de onde ela surge. Nesse sentido, seria interessante buscar respostas entre familiares, escolas e, inclusive, os jovens que participam do reforço, afinal, eles são os afetados por essas dificuldades.

Uma segunda sugestão seria pesquisar como a mudança da metodologia de ensino entre a Educação Infantil, o Fundamental I e o Fundamental II contribuem para o crescimento da demanda pelas aulas de reforço. Essa avaliação seria interessante já que, como foi lembrado pelas participantes:

Só que do primeiro ano, acho que é até um baque para as crianças, né, porque ela sai daquilo do aprender brincando, fazendo, para ir para o tradicional, aí ela vai se deparar com isso do fundamental à faculdade. Hoje a gente tem outros tipos de avaliação aqui (na universidade), mas tem muitas faculdades por aí que é prova, se não passou, não passa, e eu acho que isso atrapalha. (Entrevistada A)

Em concordância e segunda participante da entrevista comentou:

Não sei se é relevante, mas já naquele período o meu irmão já estava desmotivado nos estudos, fazia as atividades com má vontade. Como as escolas

que ele frequentou eram preocupadas só com o conteúdo, adotavam livros com a linguagem clara e direta. Exemplo: Os jesuítas eram padres que vinham a colônia para catequizar os indígenas. Só que ao final do ensino fundamental II, elas começam a querer induzir um pensamento mais reflexivo, elaborado. Assim, as atividades do livro traziam questões que não podiam ser mais retiradas tal e qual o livro abordava. Era necessário ler, interpretar e conectar os pontos. E o meu irmão tinha muito preguiça de ler. Então só haviam duas alternativas: ou eu lia em voz alta para ele todo o conteúdo e depois explicava de forma mais clara e objetiva ou ele enrolava até que eu perdesse a paciência e dissesse a resposta pronta para ele. Obviamente, a segunda opção era mais frequente. (Entrevistada B)

Dessa forma, seria interessante investigar o porquê dessa mudança abrupta da metodologia e, concomitante a isso, o como isso afeta as crianças. Para isso, faz-se necessário pesquisar nas próprias escolas e com os estudantes que estão nesse processo de mudança, pois, assim, o trabalho poderia ajudar a investigar o como já compreendendo o porquê.

Além disso, é importante revisar, também, o sistema atual de ensino brasileiro. É um fato, como citado pela entrevistada A, que a metodologia de ensino do Brasil é muito antiquada e preza mais pelas notas dos estudantes e uma média a ser atingida no final do bimestre que pelo seu desenvolvimento. Por isso, faz-se essencial investigar maneiras de modificar essas metodologias, não somente para o melhor aprendizado das crianças e jovens, mas também o seu pleno desenvolvimento.

Independentemente disso, é essencial escutar os estudantes, pois, como é aprendido na faculdade de Pedagogia, a criança precisa participar do processo de construção do seu conhecimento. Afinal, como visto anteriormente, o desenvolvimento integral é um direito delas e, para avaliar se está realmente contribuindo para isso o professor pedagogo deve avaliar suas práticas em busca de sempre aperfeiçoar suas técnicas.

REFERÊNCIAS

ABELED0, E. J. F. El diario escolar: un recurso para la investigación del profesorado. **Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers**, n. 275, p. 32-39, 2003.

ABRIC, J.C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Trad. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. pp. 155-171.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Em Aberto**. Brasília: vl. 14, n. 61, p. 60-78, jan/mar, 1994.

ANDRADE, Á. N. S. F. et al. O Reforço escolar: Uma ferramenta Didática Facilitadora no processo de Ensino Aprendizagem. *In.*: **CONEDU**. João Pessoa: CEMEP & UEPB, 2014, p. 1-7.

ARNDT, K. B. F. CRUZ, D. M. O Olhar do Pedagogo para sua prática em tempos de pandemia. **Interfaces Científicas**. Aracaju: vl. 8, n. 3, p. 644-659, publicação contínua, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Art. 227. Brasília-DF.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CARVALHO, C. **Saiba tudo sobre reforço escolar: O que é, como funciona e quais os objetivos**. Disponível em <<https://lumaensino.com.br/blog/saiba-tudo-sobre-reforco-escolar-o-que-e-e-como-funciona/#:~:text=As%20aulas%20de%20refor%C3%A7o%20tamb%C3%A9m,mais%20pontual%20e%20totalmente%20individual.>>> Acesso em: 25/03/2022.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga: vol. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CREUSA MOTA, M. **O Reforço Escolar na Educação Integral: uma leitura a partir da psicanálise**. Dissertação de mestrado. Distrito Federal: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Brasília, 2011.

DATAFOLHA/FUNDAÇÃO LEMANN, ITAÚ SOCIAL, BID. **40% dos alunos correm risco de abandonar a escola**. Disponível em <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/datafolha-40-dos-alunos-correm-risco-de-abandonar-a-escola>> Acesso em: 25/03/2022.

DATAFOLHA/FUNDAÇÃO LEMANN, ITAÚ SOCIAL, BID. **A Educação não Presencial na Perspectiva dos Estudantes e suas Familiares**. Disponível em <

<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Educacao-nao-presencial-na-perspectiva-dos-estudantes-e-suas-familias-Onda-6.pdf>> Acesso em: 22/04/2022.

DE CASTRO CRUSOÉ, N. M. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 2, 2004.

DE OLIVEIRA, M. SBS. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 19, n. 55, p. 180-186, 2004.

DE PÁDUA, G. L. D. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV| 1º Semestre de**, n. 2, p. 22-35, 2009.

DE SOUSA MORAIS, M. J. L.; BESERRA, T. M. Á. C. Desafios e Dificuldades do professor alfabetizador. **ID online REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 10, n. 31, p. 282-290, 2016.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F. Educação e sociedade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, p. 449-454, 2019.

DIEB, M; ARAÚJO, J. As representações sociais e a pesquisa em educação: Uma relação estreita com a etnografia. *In.*: DIEB, M. RÁDIS BAPTISTA, L. M. ARAÚJO, J. (Org.) **Discursos, Ideologias e Representações Sociais**. Curitiba: Editora CRV, 2014, p. 117-125.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. N.9. Lisboa. Editorial Presença, 2007.

EDUCAÇÃO ESCOLAR. **Homeschooling- conheça a prática da educação domiciliar**. Disponível em < <https://escolaeducacao.com.br/homeschooling/>> Acesso em: 22/04/2022.

FONTANA, R. A. C.; CRUZ, M. N. da. A psicologia na escola. *In.*: FONTANA, R. A. C.; CRUZ, M. N. da **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997, p.3- 10.

GOMES, C., MARIANO, F., DE OLIVEIRA, A., BARBOSA, A., SOUSA, J. H., & FRIEDRICH, N. Reforço escolar: gastos e desigualdades sociais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília: vl. 91, n 227, p. 55-74, jan/abril, 2010.

JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: edUERJ, 2001.

LIBANÊO, J.C. Pedagogia e Pedagogos: Inquietações e Buscas. **Educar em Revista**. Curitiba: n 17, p. 153-176, 2001.

LUCKESI, C. C. Capítulo II: Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo. *In.*: LUCKESI. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7ed. São Paulo: Cortez, 1998 [1994]. p. 27-47.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: O desafio da pesquisa social. *In.*: MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 9-15.

NEVES, D. A. B. et al. Protocolo verbal e teste de associação livre de palavras: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. **Ponto de Acesso**, v. 8, n. 3, p. 64-79, 2014.

NOVA ESCOLA. **A Situação dos Professores no Brasil Durante a Pandemia**. Disponível em <<https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/junho/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>> Acesso em: 25/03/2022.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papyrus, p. 175-200, 2000.

PREFEITURA de Campinas. **Aulas de reforço escolar aumentam rendimento de alunos da Rede**. Disponível em < <https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/31373>> Acesso em 22/04/2022.

PREFEITURA de Fortaleza. **Unidades da Rede Municipal desenvolvem atividades de reforço da aprendizagem durante as férias escolares**. 21/01/2022. Disponível em <<https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/unidades-da-rede-municipal-desenvolvem-atividades-de-reforco-da-aprendizagem-durante-as-ferias-escolares>>. Acesso em: 25/03/2022.

ROCHA, R. **Profissionais explicam a diferença entre ensino a distância e ensino remoto**. IFAL. 10/02/2021. Disponível em <<https://www2.ifal.edu.br/noticias/profissionais-explicam-a-diferenca-entre-ensino-remoto-e-ensino-a-distancia>>. Acesso em: 24/04/2022.

SÁ, C.P. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SKINNER, B. F. Seleção por consequências. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. v. 9, n. 1, p. 129-137, 2007.

SOUZA, M. A. S. et al. A construção do papel do professor: uma experiência com alfabetizadoras. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 75, p. 71-78, 1990.

APÊNDICE A

Apêndices A- Termo de consentimento e roteiro da entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO

Universidade Federal do Ceará

Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “A representação social dos estudantes concluintes do curso de Pedagogia sobre as aulas de reforço como uma possibilidade de trabalho”. O objetivo deste estudo consiste em analisar a representação social de alunos formandos em Pedagogia acerca da possibilidade de trabalhar como professor de reforço em Fortaleza- CE. Dessa forma, leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Caso consinta em participar desta pesquisa, você responderá a entrevista. É importante destacar que a entrevista será realizada conforme data e horário acertados entre entrevistados e entrevistadora. A entrevista será gravada e, para isso, serão utilizados gravador no celular, roteiro previamente estruturado, lápis e caderno de anotações. A entrevista, aproximadamente, totalizará cerca de trinta (30) minutos, tomando-se por base a quantidade de questões.

A dinâmica da entrevista incluirá o levantamento das perguntas, direcionada para os participantes, seguida das respostas de cada um deles, sem uma organização previamente estabelecida para tal. Os participantes poderão responder livremente, de acordo com a ordem das perguntas e respeitando-se entre si. A pesquisadora ressaltará que, a qualquer momento, os participantes poderão sanar suas dúvidas, caso surjam.

Assegura-se que os registros de áudio, bem como os registros escritos de sua participação, serão usados, exclusivamente, para esta pesquisa, sendo, portanto, vedada qualquer utilização destes dados para outros fins senão a este descrito. Nesse sentido, informa-se que podem haver riscos mínimos relacionados à sua participação, como possíveis abalos morais, constrangimento e exposição da sua imagem ao gravador utilizado durante toda a entrevista. No entanto, destaca-se que tudo foi planejado para

pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____ / ____ / ____

Nome do participante da pesquisa	Data	Assinatura
----------------------------------	------	------------

Nome do pesquisador principal	Data	Assinatura
-------------------------------	------	------------

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Nome/ Idade/ Semestre/ Curso/ Trabalha (Particular ou pública) / Qual a série/ Tem previsão para se formar?
2. Porque você escolheu o curso de Pedagogia?
3. Você percebeu ou considera que algo de diferente tenha acontecido na aprendizagem das crianças durante esse período pandêmico? Explique
4. Você acha que pode ter havido algum aumento na demanda de reforço escolar no cenário pandêmico? E depois?
5. O que você compreende por aulas de reforço escolar?
6. Como você relaciona a ideia de acompanhamento às aulas de reforço escolar?
7. Na sua opinião, o que aulas de reforço escolar tem a ver com dificuldades?
8. Você considera possível ofertar aulas de reforço sem um planejamento? Justifique
9. O que você entende por dar suporte à criança nas aulas de reforço? Explique
10. Como você entende que devem ser as atividades propostas para as crianças durante as aulas de reforço?
11. Durante a pesquisa, várias pessoas responderam que a repetição faz parte das aulas de reforço, você concorda? O que você acha que os participantes quiseram dizer com isso?
12. Após a sua formação, você considera as aulas de reforço como uma possibilidade de trabalho? Justifique
13. Qual a relação que você enxerga entre a escola e a necessidade das aulas de reforço?