



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO NO ESPAÇO  
SÓCIO EDUCATIVO**

**LUCIANA DA SILVA**

**RIO DE JANEIRO**

**2017**

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO NO ESPAÇO SÓCIO  
EDUCATIVO

LUCIANA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado à  
Escola de Educação da Universidade Federal do  
Estado do Rio de Janeiro como requisito final para  
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

---

Marcio da Costa Berbat (Orientador)  
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro -

Rio de Janeiro  
Dezembro  
2017

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO NO ESPAÇO SÓCIO  
EDUCATIVO

LUCIANA DA SILVA

Avaliada por:

---

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Prof. Dra. Adrienne Ogêda Guedes  
Escola de Educação – Departamento de Didática  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

*“Quem tem muito pouco, ou  
quase nada, merece que a  
escola lhe abra horizontes”.*

Emília Ferreiro

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha querida avó paterna Ana Maria da Silva (in memoriam), minha principal mentora na arte de estudar. Pessoa humilde, de vida simples e dura que nunca pode frequentar uma escola mas que sabia a importância e diferença que a educação/estudo faz na vida de uma pessoa e que desde a minha tenra meninice me ensinou estes valores.

## AGRADECIMENTOS

*“A gratidão é a memória do coração”, (Antístenes).*

Neste momento de grande felicidade e realização faltam-me palavras para expressar meu profundo agradecimento a todos os que me ajudaram nesta longa caminhada que é a graduação. No entanto, não poderia deixar de citar algumas pessoas dentre as quais:

Deus, em primeiro lugar, que sonda meu coração e sabe os mais íntimos desejos, dificuldades, anseios e mesmo assim me ama e me sustenta dia a dia. Ao meu esposo, amado e amigo André Henrique Messias da Silva que muitas vezes abdicou de momentos em família comigo, que tão paciente e generosamente entendeu meus cansaços e nunca, jamais reclamou de minhas ausências.

Aos mestres queridos que me apontaram novos saberes, em especial ao meu orientador Marcio Berbat que prontamente aceitou o desafio de me orientar.

Aos amigos do trabalho que me ajudaram e muito, em especial a Deise Rocha... Amiga, sei e jamais esquecerei seu sacrifício por mim.

Às amigas de universidade Luciana Barbosa e Tatiana Silva pelas longas horas de caminhada pelos meios de transportes da vida que nos propiciavam muitas conversas e planos de trabalho.

Ao trio que juntas comigo formávamos um quarteto fantástico para todas as horas. Consuelo Martins, Sára de Souza e Luciana Rolim, minha primeira amiga de faculdade, que ficou junto comigo do início ao fim. Saudades de estarmos juntas...

Meu muito obrigada a todos.

*“Não deixo de dar graças por vocês, mencionando-os em minhas orações.” - (Efésios 1:16)*

**SILVA, LUCIANA. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO NO ESPAÇO SÓCIO EDUCATIVO.** Brasil, 2017, XX f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

## **RESUMO**

O presente texto trata-se de um relato sobre minhas percepções e impressões a cerca da socioeducação, ensino e práticas pedagógicas observadas na Escola Estadual Luísa Mahin, que funciona dentro do Centro de Socioeducação Antônio Carlos Gomes da Costa que abriga especificamente meninas que cometeram algum Ato Infracional.

Tal relato foi originado a partir da realização do Estágio Supervisionado em Matemática na Educação II. Estágio obrigatório para a conclusão da referida disciplina, onde pude observar como acontece a rotina das internas como estudantes, as dificuldades múltiplas que as mesmas encontram em relação a aprendizagem de conceitos básicos dos conteúdos e também as barreiras que limitam a aprendizagem.

Deste modo, a partir desta experiência e minhas reflexões sobre a mesma é que apresento as questões que me levaram a esta escrita utilizada como uma forma de expressão de uma realidade próxima e crescente de crianças e adolescente que mesmo em situação de reclusão tem o direito à Educação.

**Palavras-chave:** socioeducação, ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas de ensino.

## ÍNDICE DE SIGLAS

<b>CIEP</b>	-	Centro Integrado de Educação Pública
<b>CREAS</b>	-	Centro de Referência Especializada de Assistência Social
<b>CRIAAD-</b>		Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente.
<b>CONANDA</b>	-	Conselho Nacional dos Direitos da Criança
<b>DCA</b>	-	Departamento da Criança e do Adolescente
<b>DEGASE</b>	-	Departamento Geral de Ações Educativa
<b>ECA</b>	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FACBIA</b>	-	Fundação Centro Brasileira para a Infância e Adolescência
<b>FUNABEM</b>	-	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
<b>PASE-RJ</b>	-	Plano de Atendimento Socioeducativo do Rio de Janeiro
<b>PNCFC</b>		Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária
<b>PNCs</b>	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNABEM</b>	-	Programa Nacional do Bem-Estar do Menor
<b>SGG</b>	-	Sistema de Garantia de Direitos
<b>SAM</b>	-	Serviço de Atendimento ao Menor
<b>SINASE</b>	-	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
<b>ZDP-</b>		Zona de Desenvolvimento Proximal

## Sumário

Introdução-----	10
Capítulo 1: Minha trajetória	
1.1: Eu e a Matemática: um percurso conflitante. -----	13
Capítulo 2: Socioeducação, o que é isso?	
2.1: A história da Socioeducação no Brasil. -----	18
2.2: A Socioeducação em contexto no Rio de Janeiro – Degase--	21
2.3: Colégio Estadual Luiza Mahim uma unidade escolar dentro de um centro socioeducativo.-----	23
Capítulo 3: Prática pedagógica e Socioeducação.	
3.1: Um dia de aula, como tudo acontece. -----	26
3.2: Prática pedagógica: alguns recortes-----	28
3.3: - A Prática da Matemática na sala de uma escola socioeducativa.-----	30
Considerações Finais -----	35
Referências Bibliográficas -----	37

## Introdução

O relato a seguir trata-se de uma experiência vivenciada por mim durante a realização do estágio da disciplina de Matemática na Educação II, ministrada pela professora Ana Abraão, no primeiro semestre de 2017.1, estágio obrigatório para conclusão da referida disciplina, que é de 90 horas, sendo 60 horas em sala de aula e 30 horas de estágio obrigatório que teve como objetivo específico à observação da prática de ensino da matemática na Escola Estadual Luiza Mahim.

Esta dissertação visa narrar à prática docente, a postura das estudantes internas em relação aos conteúdos ensinados e as reflexões realizadas por mim enquanto estagiária observadora numa sala de aula de uma escola estadual em uma instituição socioeducativa situada na Ilha do Governador, no município do Rio de Janeiro, onde as alunas se encontram acauteladas e, por isso impossibilitadas de frequentar a escola regular devido às condutas consideradas *atos infracionais*<sup>1</sup>, que levam às mesmas permanecerem reclusas por determinado período de tempo, aguardando a decisão judicial ou em alguns casos, cumprindo pena.

A partir destas impressões pude começar a refletir como se dá o processo de ensino aprendizagem matemático no contexto socioeducativo, uma vez que a instituição escolar em que estagiei se localiza dentro de um Centro de Socioeducação e, portanto obedece alguns critérios e regras que difere das demais, quer seja em relação às alunas com o espaço escolar, umas com as outras, com o corpo docente, com o material a ser utilizado e onde as crianças e adolescentes que ali se encontram estão aguardando algum tipo de

---

<sup>1</sup> O Ato infracional é o ato condenável, de desrespeito às leis, à ordem pública, aos direitos dos cidadãos ou ao patrimônio, cometido por crianças ou adolescentes. Só há ato infracional se àquela conduta corresponder a uma hipótese legal que determine sanções ao seu autor. No caso de ato infracional cometido por criança (até 12 anos), aplicam-se as medidas de proteção. Nesse caso, o órgão responsável pelo atendimento é o Conselho Tutelar. Já o ato infracional cometido por adolescente deve ser apurado pela Delegacia da Criança e do Adolescente a quem cabe encaminhar o caso ao Promotor de Justiça que poderá aplicar uma das medidas sócio-educativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90 (doravante ECA) (Revista Jurídica Consulex, nº 193, p. 40, 31 de Janeiro/2005).

encaminhamento ou sentença devido a atos infracionais cometidos podendo ou não permanecer por um curto período de tempo no local. Dentro deste contexto, surgiram algumas indagações a respeito das ações educativas observadas durante a aula de matemática onde pude constatar que as alunas presentes na sala apresentavam dificuldades em realizar as atividades consideradas fundamentais para a continuidade no processo de construção de conceitos essenciais que lhes permitirão a aplicabilidade dos mesmos na vida: Como se dá o processo educativo num espaço onde não existe liberdade no ir e vir? Que tipo relações interpessoais (professor x aluno; aluno x aluno; instituição x aluno) se estabelece neste espaço? Como desenvolver uma prática pedagógica que atenda às múltiplas necessidades das estudantes- internas tendo em vista que os recursos são precários e limitados? Quais as barreiras encontradas pelas meninas em relação à compreensão dos conceitos? Quais as leituras e percepções que as alunas têm entre os conteúdos da matemática formal e a que usam em seu cotidiano?

Esta dissertação em sua composição apresenta a fundamentação teórica de autores que discursam sobre ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas, recursos didáticos e aprendizagem significativa tendo como base os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para tratar o ensino da matemática, além de apontamentos sobre a Socioeducação em seus contextos históricos e sociais que deve ter como fundamento uma política que diz respeito aos Direitos Humanos, a Constituição da República Federativa do Brasil e ao ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), que em seus textos preveem a garantia e manutenção dos direitos da criança e do adolescente à Educação, uma vez afirma que todo cidadão tem direito à vida, à liberdade, à igualdade conforme o capítulo I, no artigo 5º. Desta forma é dever do Estado garantir o acesso ao conhecimento formal a todos os menores, mesmo sendo estes considerados momentaneamente inaptos ao convívio social livre e em decorrência disso, deve promover políticas públicas e propostas de ações socioeducativas voltadas para ressignificar as trajetórias de jovens e adolescentes ajudando-os a construir novos projetos de vida na sociedade, sendo a escola primordial neste contexto.

Observando o cotidiano das aulas e as atividades propostas para o ensino/aprendizagem em uma aula de matemática e a grande dificuldade em

desempenhar as tarefas propostas, pude perceber que as alunas não conheciam alguns conceitos considerados basais para a realização das atividades e que a professora além de possuir poucos recursos didáticos, estava sempre buscando adaptar a linguagem matemática no intuito de se fazer compreender e tornar a matemática um tanto quanto mais acessível o que me remeteu ao tempo de estudo no ensino fundamental, porque de forma pessoal encontro restrições em relação à disciplina devido a forma como a mesma foi apresentada a mim.

Dentro deste contexto pude ver o quanto uma relação dialógica como afirma Freire (1987), se faz importante no que diz respeito ao ensino aprendizagem. Fernandes em sua obra afirma o mesmo, pois também defende uma prática pedagógica que tenha como base o diálogo e inspire-se no conhecimento como prática social.

Durante as leituras feitas acerca do tema, além dos autores já citados, busquei outros como Terezinha Rios, Ausubel, Cleoni Fernandes que dialogam sobre a mesma ideologia. Entender como deve acontecer a construção do conhecimento num espaço como aquele, sem nenhum estímulo é um tanto quanto desafiador, um lugar onde o professor “precisa dar conta de sua prática” em meio a tantas incertezas e só pode contar com sua voz como recurso para desenvolvê-la.

Lembro-me de que algumas vezes a professora dizia de que era necessário “descer o nível” para que as alunas pudessem acompanhar a disciplina. Ainda que com um discurso um tanto quanto ácido, esta professora percebia que era necessário adaptar, traduzir para as alunas o conteúdo dos exercícios e dos livros didáticos. Com a experiência adquirida pelos anos trabalhados nesta instituição e por possuir poucos recursos materiais, a linguagem era a principal ferramenta adotada pela docente, então era necessária uma adaptação para a realidade daquelas discentes, muito bem conhecida por aquela professora.

## Capítulo 1: Minha trajetória

### 1.1: Eu e a Matemática: um percurso conflitante.

Nascida em abril do ano do ano de 1976, no bairro de Campo Grande, na cidade do Rio de Janeiro, afirmo que minha história com a educação matemática não foi um conto de fadas, tenho a lembrança de quanto foi pouco harmoniosa a minha relação com os números, compreender a linguagem matemática era um verdadeiro enigma e por este motivo observar como acontecem as interações entre matemática, professor e aluno, despertou em mim um interesse em particular.

Oficialmente comecei tardiamente na escola, aos 09 anos de idade, o que não significa ter chegado à escola analfabeta, muito pelo contrário, fui alfabetizada pelas letras fora do contexto escolar, no entanto, não apresentada formalmente a Matemática, embora conhecesse os números não fazia ideia da existência e aplicabilidade dos mesmos juntos aos sinais que indicam as operações. Então, mesmo sabendo ler perfeitamente, uma vez que já lia livros, fui matriculada na antiga Primeira Série e passei um ano inteiro vendo a turma aprender com “Os Sonhos de Talita”, o que para mim não tinha tanta relevância uma vez que já compreendia outras leituras.

A partir da segunda série comecei a ter contato com a matemática e percepção que tenho desta época é de que Matemática era uma disciplina, na minha concepção, pouco trabalhada na escola. No Ginásio não foi muito diferente, lembro-me que sofríamos com a falta de professores, em especial com a falta de professores de matemática, química e física e a situação da falta de professores destas referidas disciplinas somando-se algumas outras se agravou quando foram inaugurados os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública).

Recordo-me de que o turno em que eu estudava só havia um único professor de matemática para todas as séries. Obviamente este professor não conseguia dar conta de ensinar a todos e acredito que por isso fazíamos muitos trabalhos de pesquisa em grupo, mas o ensino, a lógica, o saber matemático em si nem chegou perto de mim apesar de em meu histórico escolar ter notas na disciplina, pois não poderia ser prejudicada ficando sem nota, devido a falhas no Sistema Educacional, desta forma tornei-me vítima dos

“paliativos da educação” como hoje em dia ainda acontecem com muitos alunos, pois ao longo do tempo o ensino público vem sendo desmantelado e mascarado por medidas, resoluções e estatísticas pouco confiáveis, culpabilizando os professores que a toda hora ouvimos na mídia que não são preparados e que precisam se especializar para que o ensino volte a ter qualidade. E, cada vez vão se tomando medidas emergenciais para resolver o problema da Educação, como se um ensino de qualidade fosse feitos às pressas, dividindo a classe de professores com hierarquização, bônus, falta de estrutura e especialmente desqualificando o profissional da educação que a meu ver é o mais interessado que a Educação neste país seja de excelência e acessível a todos conforme regulamenta a LDB, Título II Dos Princípios e Fins da Educação Nacional Art. 3º como uma das bases o seguinte princípio no inciso IX - *garantia de padrão de qualidade*;

Terminei meu Ginásio, atual Ensino Fundamental II, achando matemática e afins “lindo”, mas um completo mistério dos mais ocultos e inacessíveis para mim. Fui em busca de um Segundo grau/ Ensino Médio técnico, que me permitisse ao final dos estudos ter uma profissão. A profissão a escolher, essa eu não sabia, mas a que eu não queria exercer eu tinha na ponta da língua. Professora, jamais!

Assim ingressei no Curso de Técnico em Patologia Clínica e ao final de três anos concluí o curso que tem matemática sim, mas voltada exclusivamente para questões laboratoriais, o que a princípio foi uma tormento em minha vida, mas que às duras penas chegava ao final de cada ano letivo conseguindo passar com pontuação mínima exigida. Quanto a matemática secular, desta nunca mais havia ouvido falar até me deparar com Curso de Pedagogia, bem recheado de Matemática para minha opinião. No curso de Pedagogia da Unirio a matemática é subdivida em Estatística, Matemática na Educação I e Matemática na Educação II que me trouxe o desespero à tona ao tomar conhecimento da grade curricular do curso.

Na Graduação, pela Unirio, a primeira disciplina, Matemática na Educação I, ministrada por Andréa Thees aconteceu com o firme propósito da docente de acabar com o monstro/medo chamado matemática, foi desta forma que a docente logo de início nos acolheu. Foram aulas em o conteúdo foi apresentado de maneira didaticamente divertida, mesmo com toda

desenvoltura da professora, para mim ainda era uma aprendizagem difícil, porque tinha a sensação que nós estávamos em galáxias diferentes, por mais que a docente fosse acessível e preparada para ministrar as aulas eu tinha lacunas estruturais no meu conhecimento de matemática, por mais que a professora e amigos quisessem praticar comigo o que Vigotski chamou de ZDP<sup>2</sup> o meu mínimo conhecimento de matemática era muito mínimo mesmo, então eu precisava me esforçar além do que qualquer um aluno da minha turma para alcançá-los. Não era possível para eu fazer troca de conhecimentos, somar o que eu sabia com o que estava sendo ministrado. Toda aula era dia de aprender. A Matemática para mim é um 'lindo idioma' que durante aula, quando o professor está ministrando faz todo sentido, porém se torna um ideograma ininteligível ao abrir meu caderno com minhas próprias anotações. Os livros estes então esses nem me fale! Na disciplina de Estatística, também cursada com a mesma docente, tive as mesmas dificuldades.

Ao concluir Estatística e Matemática na Educação I entendi que de modo algum eu poderia cursar a Matemática na Educação II, popularmente chamada de Mat 2, cursando concomitantemente com outras disciplinas. Então cursei todas as disciplinas da graduação e deixei um período exclusivo e somente para Mat 2.

Esta decisão foi tomada mediante o conhecimento do conteúdo trabalhado na disciplina, tais como Números Racionais, Frações entre outros saberes, foi neste momento que compreendi o tamanho da lacuna em mim causada por conta de uma má formação em matemática e então cheguei à triste conclusão que necessitava urgentemente de ser alfabetizada matematicamente, pois precisava concluir a graduação.

Ao iniciar o período de 2017.1 fui cursar Mat 2 imbuída da sensação de que seria uma tortura, pois entre os alunos esta disciplina tem a fama de ser

---

<sup>2</sup> A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, caracteriza o que Vygotsky denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal: "A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário" (VYGOTSKY. 1984 p. 97).

uma das mais difíceis de concluir de todo o Curso.

Diferentemente do que eu esperava, fui recebida por uma professora de fala mansa que logo disponibilizou-nos um site onde tínhamos acesso a todo conteúdo da disciplina e como exercício de início da matéria e uma bateria de exercícios com erros clássicos cometidos por alunos do 4º e 5º ano do fundamental. Onde a proposta era que analisássemos cada questão e mais do que isso, que descobríssemos o que levou a criança a chegar à conclusão de cada resposta. Diferentemente de muitos outros exercícios propostos na graduação, neste deveríamos descobrir qual foi a hipótese usada pela criança para elucidar a questão. Partindo deste exercício poderíamos perceber qual era a dificuldade de cada aluno. Por diversas vezes percebi respostas dadas às questões pelas que crianças que poderiam ter sido feitas por mim.

Ao longo do período fomos desafiados a fazer mais exercícios de outras naturezas, porém sempre nos remetendo a hipóteses das crianças, o que nos levou a fazer leituras de textos, afinal é uma graduação. Buscamos em livros didáticos exercícios que ajudassem a futuros alunos na compreensão dos conteúdos abordados, a trabalhar com materiais concretos como Material Dourado, Régua de Cuisenaire, a aprender a resolver problemas das quatro operações com outros modelos de algoritmos como divisão por subtrações sucessivas e multiplicação através da decomposição entre outros e, para minha surpresa além de toda demanda com a disciplina tínhamos que cumprir um estágio de 30 horas em aulas de matemática, condição obrigatória para que os alunos concluam às 90 horas aulas.

Ao longo do período a professora Ana Abraão com muita energia, firmeza, sem se desviar do conteúdo programado nos permitiu ir avançando mundo a dentro da matemática passando por disciplinas nunca estudadas por mim, tais como frações, divisão com dois dígitos e muitas outras, aos poucos fui achando esta disciplina mais bonita, no entanto ainda afastada de mim mas não tão distante, ao ponto de quase ao final do período cheguei a seguinte conclusão, a qual confessei à uma amiga de sala: “ *-Eu poderia ter aprendido e gostado de matemática!*”

Para minha satisfação pessoal, concluí com êxito a disciplina, com uma nota jamais conquistada por mim em Matemática na vida, ao longo de pouco mais de quarenta anos, oito inteiros, ou melhor, média final oito (8,0) no

Histórico dos Aprovados da Universidade Federal do Rio De Janeiro - UNIRIO.

Desta forma a partir da minha história com a matemática, das minhas limitações como estudante, minha experiência vivenciada durante leituras de textos e o estágio, e, portanto compreendendo por experiência própria a necessidade de reflexão acerca da prática do ensino matemático na escola é que me desafiei a dissertar sobre uma problemática que não envolve só a mim, mas a maior parte dos alunos que estudam matemática desde tempos remotos.

## Capítulo II- Socioeducação, o que é isso?

### 2.1- A história da socioeducação no Brasil.

Dentro de um contexto legal, a história da infância e da adolescência no Brasil, se inicia a partir da negligência e invisibilidade. Conforme Veronese (1999, p11), foi na Constituição de 1823, que foi mencionado pela primeira vez o direito da criança e do adolescente. No entanto, esse direito foi desconsiderado por Dom Pedro I no momento de outorgá-la.

O Estado brasileiro, de forma ainda bastante embrionária, começou a se preocupar com a criança, após sua independência política quando, na Constituinte de 1823, José Bonifácio apresentou um projeto que visava o menor escravo. A linguagem desse projeto revelava mais uma preocupação com a manutenção da mão-de-obra, do que uma real consideração com os direitos da criança escrava: 'A escrava, durante a prenhez e passado o terceiro mês, não será ocupada em casa, depois do parto terá um mês de convalescença e, passado este, durante o ano, não trabalhará longe da criança'. No entanto, todo esse trabalho foi abruptamente desconsiderado por D. Pedro I ao outorgar a nossa primeira Carta Política de 1824. (VERONESE, 1999, p.11).

Neste contexto, desconsiderada a questão da infância e do adolescente, entrava em cena a pena capital como forma de coibir os crimes cometidos pelos indivíduos, porém segundo, Simões; Santos (2014, p. 4) afirmam "que no Código Criminal do Império era vedada a imposição da pena de morte nas galés, previsto no antigo artigo 38, para o jovem infrator que ainda não tivesse 21 anos completos". RIBEIRO, (2016).

Embora a Constituição de 1891 tenha abolido a pena de morte (art. 72, § 21) e reconhecido que os direitos de todos são iguais perante a lei (BRASIL, 189, art. 72, § 2o), não apresentava nenhuma menção à criança ou à juventude. RIBEIRO, (2016 P 30-31).

Entretanto, conforme recorda Soares ([2016]), o Brasil vivia sobre a égide do Código Penal de 1890 para qual a imputabilidade penal plena, permaneceu fixada para os quatorze anos de idade (BRASIL, 1890, art. 27). Neste sentido, "irresponsável penalmente seria o menor comidade até nove anos. Quanto ao menor de quatorze anos e maior de nove anos, era adotado ainda o critério biopsicológico, fundado na ideia do 'discernimento'" do juiz. Ou seja, o magistrado é que avaliaria se o delito praticado por aquele indivíduo seria julgado ainda como menor. O Brasil, neste período, privilegiava, segundo Araújo; Coutinho (2008, p. 01), "os direitos de um protótipo de homem, que no caso brasileiro apresentava-se, no início do século, como homem branco, letrado e cristão (...)". Portanto, a sociedade necessitava de leis que focassem a questão do menor, pois o então

recente Código Civil Brasileiro cuidava preferencialmente desse homem branco e proprietário, idealizado pelo Estado. Aos pobres e pretos, o Código Penal. Mas os relatos da época já registravam a perplexidade das elites para com o 'problema do menor' (ARAÚJO; COUTINHO 2008, p. 01 apud RIBEIRO, 2016).

Desta forma somente em 1927, que surge o primeiro Código de menores no Brasil, que buscava reparar a brecha deixada desde o século passado, e assim, oferecer a atenção devida à infância e à adolescência, até então vistas com indiferença.

A ideia de socioeducação aparece no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) com o intuito de possibilitar a implementação das medidas socioeducativas para crianças e adolescentes autores de atos infracionais, o que deveria representar uma importante conquista no que diz respeito a reinserção de menores infratores na sociedade. A partir dos discursos e discussões sobre socioeducação, se põe em evidência a finalidade da ação socioeducativa como sendo um caminho que conduz os indivíduos a uma vida social de modo que sejam capazes de conviverem de acordo com os padrões e regras da sociedade na qual estão inseridos, no entanto faz-se necessária uma análise da prática e do processo socioeducativo, pois existe a necessidade de se refletir como se dá a educação dentro deste sistema tendo em vista que mesmo com a existência de documentos legais que reafirmam e asseguram o direito à educação a todas as crianças e adolescentes, somente os dispositivos legais não são suficiente, uma vez que ainda existe uma precariedade no fazer educativo além da falta de uma proposta pedagógica capaz de constituir-se em ação formadora para adolescentes que se encontram submetidos ao cumprimento de medidas socioeducativas.

Ao pesquisar sobre a política de atendimento à criança e ao adolescente em conflito com a lei, vale relatar um breve histórico sobre fatos relevantes que tornaram possível constatar que tais acontecimentos se dão em momentos de grandes transformações sociais, políticas e econômicas no Brasil, conforme quadro a seguir:

Fatos Relevantes sobre atendimento à criança e ao adolescente em conflito com a lei

1920	1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância.
1921	Lei Federal Orçamentária nº 4.242 o governo autoriza a organização de políticas de proteção e assistência ao menor abandonado e delinquente, estratégias de assistência e repressão. (FALEIROS, 2011, p. 46)
923	Decreto nº 16.272, o qual instituiu o regulamento de assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes. “Ao lado da ideia de proteção da criança está presente a da proteção da sociedade, ‘defesa social’” .(FALEIROS, 2011, p. 47)
1927	Código de Menores, por meio do Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro 1927, que manteve inalteradas as determinações dos sujeitos a quem se destinava a nova lei: as crianças e adolescentes pobres (RIZZINI, 2011).
1941	Criado o Serviço de Atendimento ao Menor (SAM) por meio do Decreto-Lei nº 3.799/1941. O SAM tinha como objetivo “corrigir” os menores desvalidos e infratores utilizando-se de uma política corretivo-repressivo-assistencial (casas de correção e reformatórios) e que por uso de métodos inadequados e repressivos (violência) no atendimento às crianças e adolescentes este acabou fracassando (JESUS, 2006, p. 52).
1964	Lei nº 4.513/64, extinção do SAM e criação de outro órgão de atendimento à criança e ao adolescente, a FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.
1964	O governo militar tomou para si a responsabilidade pelo problema infanto-juvenil e decidiu enfrentar a questão da delinquência como um problema social, integrado ao preceito da Segurança Nacional, sendo criado, então, o PNABEM – Programa Nacional do Bem-Estar do Menor (LIBERATI, 2012, p. 46).
1973	Criada a extensão estadual da FUNABEM - FEBEM - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor de São Paulo
979	Promulgado o novo Código de Menores, Lei nº 6.697, em substituição ao Código Mello Mattos, vigente desde 1927
1988	A promulgação da Constituição Federal de 1988, os direitos da criança e do adolescente no Brasil passaram a ser dever da família, da sociedade e do Estado como determinado no Artigo 227 da Constituição Federal de 1988.
1990	Regulamentação do Artigo 227 supracitado, em 1990, a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), substituindo o antigo Código de Menores, de 1979
1991	Criado o Conselho Nacional dos Direitos da Criança - CONANDA, o qual funciona vinculado à estrutura do Ministério da Justiça e do Departamento da Criança e do Adolescente (DCA).
2006	Construção do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, que se constitui em um guia para implementação das Medidas Socioeducativas.
2007	O SINASE foi apresentado como projeto de lei (PL 1.627/2007) ao Plenário da Câmara dos Deputados e no mesmo ano por Ato da Presidência da Câmara foi criada uma Comissão Especial para analisar o projeto de lei, tendo como relatora a deputada Rita Camata (PMDB/ES).
2012	O SINASE foi aprovado pela Lei nº 12.594. Nortado pela Doutrina da Proteção Integral, o SINASE regulamenta a execução das Medidas Socioeducativas destinadas aos adolescentes autores de ato infracional, procurando corrigir algumas lacunas do ECA.

Fonte: RIBEIRO, 2016, p.28-72. ( adaptado pela autora).

De acordo com o histórico apresentado, para que ocorressem os avanços proporcionados pelo ECA houve a necessidade de um amadurecimento, uma construção gradativa de leis que se reconfiguraram ao longo destes períodos conforme os ordenamentos normativos do passado para a formatação das leis atuais, desta forma seria inapropriado não valorizar os legisladores daquela época, a menos que não se quisesse enxergar nas legislações anteriores contribuições proveitosas que serviram como base para as leis atuais, que deram origem ao ECA que busca assegurar o direito da criança e do adolescente, e prever que a através da socioeducação esses possam ser reconstruídos de forma que se tornem cidadãos, agentes e sujeitos de direitos, a Socioeducação deve portanto se mostrar como uma chave capaz de abrir possibilidades, de transformar um indivíduo anônimo, sem rosto, naquele que pode fazer escolhas, sujeito participante de sua reflexão, da reflexão do mundo e de sua própria história, assumindo a responsabilidade dos seus atos e as mudanças que fizer acontecer.

Ações socioeducativas promovidas com responsabilidade podem modificar a realidade, alterando o seu rumo, provocando rupturas necessárias e aglutinando as forças que garantem a sustentação de espaços onde o novo seja buscado, construído e refletido, dessa forma, o Sistema Socioeducativo procurou conciliar suas necessidades, a de proteção da sociedade e a de promoção educativa do adolescente, buscando meios que ao mesmo tempo dessem respostas à sociedade quanto ao delito praticado e que ao mesmo tempo promovem uma intervenção educativa junto ao autor da prática infracional.

## **2.2 - A Socioeducação em contexto no Rio de Janeiro - Degase e Novo Degase**

No Rio de Janeiro, às ações socioeducativas ficam ao encargo do Departamento Geral de Ações Educativas – DEGASE, um órgão do Governo do Estado do Rio de Janeiro, criado na década de noventa, uma unidade estatal complexa, que desde sua criação vem se deparando com avaliações antagônicas, sofrendo ataques pela mídia e críticas por parte daqueles que não acreditam na recuperação do menor infrator, além de ser ignorado por aqueles

que não o reconhecem como uma instituição legal, agente de políticas públicas. Por outro lado, também é louvado pelos que percebem que as mudanças ocorridas na instituição ao longo do tempo que resultaram em significativos avanços associados à política socioeducativa do estado do Rio de Janeiro.

Sua criação se deu através do Decreto nº 18.493, de 26/01/1993 (RJ, 1993), em substituição à Fundação Centro Brasileira para a Infância e Adolescência (FCBIA), fundação pública federal responsável pela execução das medidas socioeducativas naquela época. Além de compor o Sistema de Garantia de Direitos (SGG)- o Degase está vinculado à Secretaria de Estado de Educação é composto por vinte e cinco instituições das quais nove são unidades de internação e dezesseis unidades de semiliberdade, conhecidos como CRIAAD – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente.

É de responsabilidade do Degase a execução das medidas socioeducativas preconizadas pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), aplicadas pelo poder judiciário, seu objetivo é *“promover a socioeducação no Estado do Rio de Janeiro, favorecendo a formação de pessoas autônomas, cidadãos solidários e profissionais competentes, possibilitando a construção de projetos de vida e a convivência familiar e comunitária”*. (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 29).

De acordo com registros, a partir do ano de 2012, o governo vigente no Estado do Rio de Janeiro, apresenta o Departamento Geral de Ações Socioeducativas - Novo Degase, que atua sob uma nova forma de ação-gestão com base nas Normativas Internacionais, na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas diretrizes do SINASE e PNCFC, o segundo o texto o faz do Degase *“a única estrutura de atendimento socioeducativo do País vinculada diretamente a Educação.”*(RIO DE JANEIRO).

Partindo desta vinculação entre Degase e Secretaria de Estadual Educação o, inicia-se um processo de mudança estrutural (e metodológica) previsto no PASE-RJ (Plano de Atendimento Socioeducativo do Rio de Janeiro) e embasado pelo PPI (Projeto Pedagógico Institucional), promovendo maior sentido e direção a ações desenvolvidas.

### **2.3 - Colégio Estadual Luiza Mahim uma unidade escolar dentro de um centro socioeducativo.**

O Colégio Estadual Luiza Mahim, escola onde foi vivenciada a experiência que deu origem a este relato, funciona no Centro de Socioeducação Professor Antônio Carlos Gomes da Costa (PACGC) localizado, na Ilha do Governador, na cidade do Rio de Janeiro. O PACGC é uma unidade de internação responsável pelo acautelamento de adolescentes do sexo feminino, já o C. E. Luiza Mahim é responsável pelo ensino escolar propriamente dito.

Na unidade escolar os segmentos atendidos são Ensino Fundamental e Médio, sendo composta por seis salas de aula nas quais a ambientação pedagógica era precária, em uma das salas, havia figuras de sólidos geométricos nas paredes, nas demais salas, não havia nada que incentivasse o interesse da Matemática aos alunos, muito discretamente havia um alfabeto fixado para o ensino da Língua Portuguesa na sala em que eu estagiei. Por ser uma das escolas que integram o sistema socioeducativo, possui uma dinâmica marcada pela constante e crescente rotatividade de seus educandos. Diferentemente dos estabelecimentos regular de ensino onde o corpo docente permanece praticamente inalterado durante todo o período letivo, o mesmo não acontece nas escolas vinculadas às unidades de internação do Degase.

Em relação ao alunado, existe uma inconstância, pois os menores vivem saindo do acautelamento por mudar sua situação conforme o entendimento da justiça, o que em termos pedagógicos há prejuízos, pois dificulta o planejamento das atividades uma vez que não se sabe previamente o tempo de permanência de cada adolescente na escola e na turma, fazendo com o processo pedagógico seja apressado o que não é cabível, uma vez que as limitações da escolarização dessas meninas é uma realidade devido à vida que possuem.

Conforme o ECA, a medida socioeducativa de internação privativa deve ser reavaliada obrigatoriamente, no máximo, a cada seis meses (BRASIL, 1990, art. 121 § 2º) e a partir disto podem ocorrer mudanças no seu regime de internação, o adolescente pode vir a ter sua medida progredida para semiliberdade, o que acarretará desta forma transferência para outra unidade

do Degase ou no caso de transferência para os CRIAADs, os adolescentes saem pela manhã para estudar e fazer cursos, retornando à noite para dormir e durante os fins de semana a maioria vai para a casa dos responsáveis. Existe também a liberdade assistida, aonde nesse caso vai para sua casa, mas com o compromisso de se apresentar regularmente ao Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) de seu município onde será acompanhado e orientado. E, dependendo das circunstâncias, o menor poderá, ainda, ter extinguido sua medida socioeducativa, um benefício muito almejado pelos que se encontram internados e esperam pela liberdade.

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

§ 7º A determinação judicial mencionada no § 1º poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012/ Eca-Lei 8069/90.)

Outro aspecto observado que vale relatar é o fato da ausência de alunos na parte externa do espaço escolar, um lugar acessível a todos nas escolas regulares, local onde o alunado se socializa, cultiva amizades, pratica o ócio, algumas vezes criativo, que é bastante inerente aos alunos. A ausência destes neste espaço tão comum, levou-me à percepção de como os discentes transformam o pátio em um organismo vivo, o que não cabe no contexto da socioeducação.

O pátio da escola Luísa Mahim se definia em um extremo silêncio que me causava incômodo. Um espaço externo que de maneira alguma pertence às alunas, nada parecido com as escolas fora deste sistema, onde o aluno tem direito de ir e vir com liberdade. Aquele ambiente não era segunda casa, de

maneira alguma, o pátio pertencia a elas, pois quando caminham por lá são acompanhadas por um agente. Contudo, embora entenda que esse procedimento seja adotado por medidas de segurança e reconheça que as privações de liberdade social e também no ambiente escolar são consequências de ações feitas em ambientes extraescolares, senti falta de vida nas dependências da escola.

## Capítulo 3: Prática pedagógica e Socioeducação

### 3.1- Um dia de aula, como tudo acontece.

A presença da escola dentro de uma instituição socioeducativa e como acontecem as aulas dentro de um espaço caracterizado por salas com ambientação precária e poucos recursos materiais para desenvolver as ações pedagógicas é o ponto de partida para se tratar sobre o tema central deste capítulo: práticas pedagógicas. E, é dentro destes pressupostos que inicio um pequeno relato sobre como aconteciam essas as aulas.

Inicialmente para que chegassem à aula, as alunas eram recolhidas nos alojamentos pelo agente do DEGASE e conduzidas em fila até à sala, onde o professor já deveria estar aguardando para recepcioná-las. Os lugares eram de livre escolha e depois de sentadas recebiam seu material composto apenas por um lápis previamente apontado e uma folha A4 em branco que ao final da aula eram recolhidos.

Os recursos materiais utilizados nas aulas eram o lápis preto, folha em branco (material individual), borracha (coletiva), quadro branco e caneta para escrever no mesmo, nada além. A estratégia utilizada pela professora para explicar os conteúdos era apenas a voz. Após, havia a sistematização no quadro e as atividades de fixação teriam que serem feitas ali mesmo, pois não era permitido levar nenhum material de sala de aula para o alojamento, logo não havia possibilidade de rever os conteúdos estudados em sala.

Em sua tese, Paulo Fernando Ribeiro apresenta questões referentes a utilização do material escolar, ele afirma que materiais como: canetas, lápis, borrachas, régua, tesouras, colas, apontadores, que é comum ao universo educacional, tem sua utilização terminantemente proibida aos alunos fora da sala de aula, ou seja, nos alojamentos do Degase e dependências de modo geral. A estas proibições estão listados também o usos de livros e cadernos, pois levam em consideração a possibilidade destes materiais terem suas folhas utilizadas na preparação de cigarros ou outros instrumentos de uso inadequado. *“O consenso é que tais objetos podem se transformar em potenciais armas que poderiam causar sérios problemas.”* (RIBEIRO, 2016 p.125).

Desta forma, em relação a utilização do material concreto como mediação para facilitar o para o ensino da matemática, se torna inviável. Na verdade, materiais “inocentes” como Tangran, Material Dourado, Barras de Cuisenaire, que se bem trabalhados poderiam ser de grande auxílio no ensino disciplina, por possuírem peças cujas dimensões são distintas, peso e formas pontiagudas, de maneira alguma foram pensados em serem usados dentro deste contexto, já que até mesmo uma folha de papel sulfite e uma ponta de lápis afiada podem se transformar em arma.

Antes de cumprir este estágio, já havia feito outros estágios, todos em unidades escolares públicas. A precariedade de material para desenvolver um bom trabalho com as turmas é uma realidade, mas na socioeducação a mim pareceu-me extremamente evidente, pois nas outras unidades escolares a ausência do material didático enviado pelo governo é suprida com materiais que muitos professores compram, levam de suas casas e também com a criatividade dos mesmos que têm liberdade para trabalharem com sucatas, por exemplo, porém em relação à escola dentro de uma instituição socioeducativa, a ausência não é somente por falta de envio e sim por uma questão de segurança.

Durante as aulas o comportamento das meninas era típico de adolescentes, porém era notório o nível de respeito ao docente e a todos envolvidos no processo educativo. Normalmente as alunas se referiam aos funcionários como “senhor ou senhora”, quanto à professora a chamavam pelo nome, provavelmente por terem uma relação mais íntima, sem faltar o respeito, antes pelo contrário, ficou claro que naquele espaço a hierarquia era uma característica reconhecidamente presente. Ao contrário do que se possa imaginar, o professor naquele espaço é tratado de maneira respeitosa, diferentemente do que se vê retratado em muitas escola regulares, o que levou-me a pensar que tal postura deva ser oriunda do ambiente em que estão inseridas. Um ambiente propício ao respeito às normas e regras da instituição.

### **3.2- Prática pedagógica: alguns recortes.**

Tendo em vista o relato do tópico anterior é importante que se considere como acontece a prática pedagógica na rotina de sala de aula com os recursos são precários e limitados. Ali ficou claro que a dialógica, uma concepção de Freire (1986), entre o professor e o aluno se constitui o princípio do trabalho pedagógico durante as aulas, em que a construção dos saberes é vista como um processo realizado por professor e aluno, que deve ir em direção a uma leitura crítica da realidade. Da mesma maneira, a prática pedagógica é pensada a partir Fernandes (1999, p.159):

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.

Conforme ressalta Fernandes, dentro do espaço socioeducativo a aula acontece num espaço-tempo onde circulam diferentes histórias, sentimentos diversos e desapego ao conhecimento. Onde se tecem as relações, nem sempre amistosas, em que conflitos, encontros e desencontros acontecem. É desta forma que surgem as possibilidades de se construir a capacidade humana, mediada pela dialógica.

Durantes as aulas, a dialógica entre professor e aluno era um ponto bastante relevante, pois a voz da professora neste contexto se constitui como um instrumento de mediação entre o conhecimento e as alunas, através dela que se criava um ambiente de aprendizagem partindo de uma interação de forma colaborativa e participativa. A sala de aula cuja estrutura era pouco atrativa tornava-se viva, um local onde o professor e alunos possuíam liberdade e trocavam seus saberes a partir do diálogo.

Em uma das aulas que presenciei a professora levando em consideração o conhecimento prévio das alunas em Matemática, para apresentar o conteúdo de medidas decimais trabalhou com problemas cujos enunciados continham recortes do cotidiano e durante as atividades não era proibido trocar informações para chegarem ao resultado de forma coletiva, embora algumas alunas ainda fizessem essa troca de forma acanhada,

possivelmente por serem alunas vindas de escolas tradicionais onde normalmente esse tipo de ação não é comum, mesmo que de forma tímida, a troca promovia experiências entre indivíduos com ritmos de aprendizagem e conhecimentos diferenciados, indo ao encontro da teoria de Vygotsky em sua Zona de Desenvolvimento Proximal, *“aquilo que nesse momento uma criança só consegue fazer com a ajuda de alguém, um pouco mais adiante ela certamente conseguirá fazer sozinha.”* (VYGOTSKY, 1972).

Ainda sobre a prática pedagógica dentro de uma instituição socioeducativa vale ressaltar a importância que a esta deve ser concedida, pois além de uma prática voltada para o ato de ensinar os conteúdos a mesma deve se comprometer com a formação integral dos alunos. Embora não haja uma resposta pronta para como deva ser uma boa aula dentro deste contexto, é importante que a reflexão se torne constante. Conforme Verdum<sup>3</sup> (2013), diz em seu artigo sobre práticas pedagógicas publicado na Revista Educação por Escrito da PUC: *“(...) pensar em possíveis indicadores, elementos que deveriam estar presentes na prática pedagógica, cujo desejo é a transformação social, a busca de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.”*

Da mesma forma Terezinha Rios (2008), apresenta em sua obra um discurso sobre a prática pedagógica, alegando que o ato pedagógico deve estar voltado para o bem, para a transformação social, que nomeia de comprometimento ético que requer orientar a ação pedagógica dentro dos princípios do respeito, da justiça, da solidariedade, visando assim a promoção do diálogo, já que este se constitui o principal recurso de trabalho para os professores que trabalham em unidades socioeducativas. Em seu texto, Rios (2008) também evidencia que a dimensão ética do professor deve estar articulada com o domínio dos saberes (técnica), sensibilidade na relação pedagógica (estética); e a participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício dos direitos e deveres ( política ).

---

<sup>3</sup> Aluna do curso de Doutorado em Educação, na linha de Formação, Políticas e Práticas em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora-Tutora Externa do curso de Pedagogia do Centro Educacional Leonardo da Vinci. Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS – Campus Caxias do Sul).

Afinal tanto Freire (1986) como Rios (2008) argumentam sobre o professor dentro de uma mesma visão, como diz Verdum (2013) em seu artigo:

(...) o professor não ensina apenas as disciplinas, sua atitude ensina, seus gestos falam. Ao ensinar uma disciplina, ele não está ensinando somente determinados conteúdos, mas está ensinando modos de ser e estar no mundo, atitudes em relação à realidade e à convivência social. Daí a necessidade de o planejamento, o desenvolvimento, a revisão e o reencaminhamento do trabalho pedagógico, ser guiado por princípios éticos, antes referidos, coordenando essas diferentes dimensões que a prática pedagógica envolve. (VERDUM, 2013.p.95)

Com base no PPI (Projeto Pedagógico Institucional) do Novo Degase as considerações sobre o processo ensino-aprendizagem versam dentro da perspectiva onde o adolescente é considerado o protagonista de todas as suas ações:

O adolescente enquanto sujeito do processo educativo, se coloca no papel de protagonista de suas ações, gestos e atitudes frente ao mundo que vive e convive; faz escolhas e se compromete com seus atos, dentro dos limites decorrentes de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Ao ser considerado responsável pelo cometimento do ato infracional e associado a um processo judicial, o primeiro passo em direção a uma justiça juvenil é o de identificar e explicitar com clareza a dimensão pedagógica das garantias processuais. À medida que o adolescente percebe que não foi vítima de um ato discriminatório, mas que teve a condição de defender-se, ele passa a perceber e compreender a justiça como um valor concreto em sua existência. Esse é o cenário em que está inserida a prática pedagógica e que o profissional socioeducador deve estar ciente de que ele é o encarregado de fazer cumprir a lei. A função do socioeducador é compreender todo o contexto do controle social do delito juvenil no qual está inserido o adolescente em conflito com a lei e promover o seu desenvolvimento pessoal e social, através do confronto com a sua própria realidade, estando nela incluídos os seus delitos. Da avaliação de seus atos e de suas consequências sobre o meio social e suas vítimas é que surge a consciência da responsabilidade sem a qual as especificidades da ação socioeducativa não terão êxito. (RIO DE JANEIRO p.387, 2012.)

### **3.3 - A Prática da Matemática na sala de uma escola socioeducativa.**

Ao longo da história a Matemática vem se apresentando como “um monstro invencível” entre muitos alunos e considerada impossível de aprender, o que ocasiona barreiras em torno de seu aprendizado, redundando num alto índice de alunos em recuperação e estando sempre presente no *rank* como uma das disciplinas mais assíduas nas reprovações, porém com o surgimento de novas metodologias na relação ensino-aprendizagem da matemática tornou-se possível uma maior compreensão de seus conceitos estabelecendo desta forma uma maior relação entre a matemática e a vida cotidiana. No entanto, ao

observar as aulas durante o estágio pude compreender que tais didáticas, metodologias e recursos materiais que envolvem a construção dos conceitos matemáticos no contexto da socioeducação não se aplicam, até mesmo porque de acordo com as regras da instituição não havia possibilidade de uso de outro material além da folha de papel em branco e lápis que dirá um Tangram, Material Dourado ou Régua de Cuisenaire entre outros.

Para reflexão sobre a prática pedagógica em matemática tomo como exemplo um dia de aula em que a atividade proposta envolvia cálculos. Apesar de uma das meninas serem “boa” em cálculo mental, o registro do mesmo não era tão simples para todas elas, pois as alunas não dominavam, por completo, os conceitos do sistema de numeração decimal, apresentavam bastantes dificuldades em Língua Portuguesa no que diz respeito à leitura e interpretação de texto, habilidade essencial para entender o enunciado, mesmo sendo uma aula de matemática. O que a princípio seria uma atividade aparentemente simples se torna uma aula multidisciplinar, pois é necessário ler e interpretar com elas o que está escrito.

Antes de iniciar minhas considerações a respeito das observações feitas sobre a aula de cálculos, busquei informações que pudessem ajudar a minha compreensão no que se refere aos conhecimentos matemáticos. A partir desta perspectiva, li a escrita do professor José Carlos Miguel <sup>4</sup> que em seu artigo sobre o ensino da matemática afirma que as crianças ao chegarem à escola normalmente gostam de Matemática, porém ao passar dos anos a disciplina cai em desencanto devido às dificuldades encontradas pelos alunos ao longo de sua formação, dificuldades essas que além da limitação de alguns alunos perpassam pela forma inadequada de apresentação de seus conceitos. Constatada tal dicotomia ele acredita na formação do professor para educação dos alunos em matemática, um educador que investigue como os alunos pensam sobre a matéria e de que forma estabelecem relações sobre os conteúdos e o cotidiano:

Isso posto, ressalte-se a necessidade de se pensar na formação de um professor - investigador da prática pedagógica, capaz de

---

<sup>4</sup> **Professor assistente doutor – professor de Metodologia do Ensino de Matemática (Departamento de Didática – Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – Campus de Marília)**

compreender o elo indissociável entre a prática e a reflexão; construindo e reconstruindo o seu conhecimento sobre o ensinar e o aprender e sobre o papel que a escola desempenha no processo social é que o próprio sujeito da prática pedagógica desenvolverá a consciência da mudança, consolidando-a quando esta se tornar uma necessidade para ele próprio e, por extensão, para o grupo ao qual pertence. quando esta se tornar uma necessidade para ele próprio e, por extensão, para o grupo ao qual pertence. ( MIGUEL,.2003.p.8)

Sabendo que uma das finalidades da Matemática é ser prática, ou seja, resolver problemas do cotidiano e com isso contribuir para o exercício da cidadania, deve-se levar em consideração que a mesma não se reduz apenas a isto, também deve contribuir para desenvolvimento do raciocínio, da lógica, da coerência, indo além dos aspectos práticos dessa área do conhecimento.

Para a aprendizagem da Matemática é imprescindível que se crie estratégias que possibilitem ao aluno dar sentido e significado às ideias matemáticas e assim relacioná-las ao sua vida de forma significativa, o que leva a superação indo além de um ensino baseado apenas em desenvolver habilidades, como calcular ou fixar conceitos pela memorização ou listas de exercícios. Conforme com os PCN's:

A Matemática comporta um amplo campo de relações, regularidades e coerências que despertam a curiosidade e instigam a capacidade de generalizar, projetar, prever e abstrair, favorecendo a estruturação do pensamento e o desenvolvimento do raciocínio lógico. Faz parte da vida de todas as pessoas nas experiências mais simples como contar, comparar e operar sobre quantidades. Nos cálculos relativos a salários, pagamentos e consumo, na organização de atividades como agricultura e pesca, a Matemática se apresenta como um conhecimento de muita aplicabilidade. Também é um instrumental importante para diferentes áreas do conhecimento, por ser utilizada em estudos tanto ligados às ciências da natureza como às ciências sociais e por estar presente na composição musical, na coreografia, na arte e nos esportes. (PCN: 1997.p.30 e31)

Nesta perspectiva, o ensino da matemática contribui para a formação ética do aluno, à medida que se direcione a aprendizagem para o desenvolvimento de atitudes, autoconfiança em relação à sua própria capacidade de aprender e também, em relação à capacidade do outro.

Observando a aula de cálculos, pude perceber que mesmo com toda dificuldade encontrada por elas e o pouco recurso da professora, aquele momento estava repleto de significado, pois elas consideraram a dificuldade que possuíam de fazer grandes cálculos mentais e buscaram entender como

montar o algoritmo das contas era importante e por isso diferente das outras aulas àquela se tornou especial, pois percebiam que a matemática naquele momento estava sendo ensinada para vida. O que me levou a reflexão sobre um aprendizado de matemática que deva contribuir na formação da cidadania; para utilização do raciocínio lógico, emprego mecanismos de contagens, cálculos e medidas, além de reconhecer diferentes formas e propriedades, e acima de tudo utilizar estes conhecimentos para interagir no meio social, ou seja, uma aprendizagem significativa. Conforme diz Ausubel em sua teoria:

“Para todas as finalidades práticas, a aquisição de conhecimento na matéria de ensino depende da aprendizagem verbal e de outras formas de aprendizagem simbólica. De fato, é em grande parte devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se torna possível.” (1968, p. 79)

Sobre aprender de forma significativa, Ausubel por Moreira (2001), aponta que a base está na compreensão do mundo, dos valores sociais e culturais, e que o professor precisa compreender a aprendizagem matemática como uma construção pessoal e participativa.

No contexto de sala de aula era importante que a professora relacionasse as novas informações com os conhecimentos prévios, os desafios e situações-problema daquelas alunas mesmo que esses se afastasse da sua realidade, pois desta forma elas seriam estimuladas a busca do conhecimento a partir de suas concepções pré-concebida.

Ainda conforme os PCN's:

É preciso redimensionar o papel do professor que ensina Matemática (...), o papel do professor ganha novas dimensões. Uma faceta desse papel é a de organizador da aprendizagem; para desempenhá-la, além de conhecer as condições socioculturais, expectativas e competência cognitiva dos alunos, precisará escolher o(s) problema(s) que possibilita(m) a construção de conceitos/procedimentos e alimentar o processo de resolução, sempre tendo em vista os objetivos a que se propõe atingir. (PCN: 1997.p.30 e31)

Retomando a aula sobre cálculos e associando aos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Matemática II, pude perceber que caso houvesse a possibilidade da utilização de um material concreto nas aulas de matemática, o tema abordado poderia ser introduzido com mais facilidade e dessa forma, talvez fosse possível uma melhor compreensão dos conceitos trabalhados durante a aula.

Neste sentido uma opção seria o uso do Material Dourado, um material idealizado pela médica e educadora italiana Maria Montessori para o trabalho com matemática. Este material possui com uma enorme capacidade de dar significação aos conteúdos matemáticos auxiliando o professor na construção do saber, o que seria de grande valia nas salas de aula da socioeducação.

## **Considerações finais**

Participar de uma experiência educativa num espaço destinado a menores infratores me possibilitou enxergar o quão desafiador é para um professor desenvolver sua prática dentro de sala de aula impregnada de situações conflitantes, com poucas expectativas e poucos recursos. Mesmo assim, em meio a tantos questionamentos, é fato que a presença de um professor num espaço socioeducativo é fundamental, pois por meio dele e através dele que o menor infrator pode conectar-se com o mundo de forma saudável e ampliar seus horizontes para além da realidade atual.

Conforme minha percepção ficou claro que apesar de todo contexto de vida difícil dessas meninas, existem saberes e vivências dentro de cada uma delas que devem ser valorizadas. Como diz Freire (2005), essas jovens em conflito com a lei trazem consigo 'saber de experiência feito', que é construído de acordo com as vivências, dos enfrentamentos diários, da busca de resolução para os problemas, da luta pela sobrevivência de cada uma delas, ou seja, um saber construído a partir de uma dura realidade em que vivem.

No que diz respeito às diretrizes pedagógicas é perceptível que as mesmas são difíceis de serem cumpridas, pois nas unidades de internação a preocupação com a segurança e as ações sancionatórias em relação às ações socioeducativas dificultam tal ato. O modelo de punição aos moldes antigos, ainda está enraizado no sistema. Embora adolescentes devam ser responsabilizados pelos seus atos é importante que se considere seus direitos garantidos pelo ECA. Dessa forma, qualquer que seja a medida aplicada ao adolescente seus direitos fundamentais devem ser considerados, seguindo as determinações legais contidas no ECA.

Tendo em vista todas as experiências vivenciadas durante o estágio e a leitura do Projeto Pedagógico Institucional produzido pelo Novo Degase é possível concluir que apesar do texto apresentar-se bem redigido, com bases teóricas pertinentes, os meios que o Estado oferece para que o PPI entre ação, pelo menos na escola onde estagiei, não é o suficientemente adequado. Para se desenvolver uma prática dentro de um espaço como uma sala de aula em uma instituição onde menores infratores estão em privação de liberdade exige

minimamente alguns recursos que possibilitem as alunas a continuarem frequentando o espaço escolar ao saírem da instituição.

Dentro dessas perspectivas, mudanças na forma em que acontecem o ensino e aprendizagem devem acontecer, pois acredito que seja possível ao Estado oferecer recursos materiais que facilitem a aquisição e construção do conhecimento dessas alunas, como por exemplo, as tecnologias de informação, mesmo que jovens infratores não tenham acesso à internet por uma questão de segurança é possível ter uma sala de informática onde jogos e programas educativos sejam instalados, onde as alunos possam fazer seus trabalhos utilizando as ferramentas como *word* para produzir seus textos e conseqüentemente conhecerem regras da Língua Portuguesa. A utilização de *power point*, vídeo aulas, músicas, filmes também são excelentes meios de produção de saberes e o tanto quanto estimulante as alunas para que tenham prazer em frequentar as aulas e desenvolvam o gosto pelo conhecimento.

No que diz respeito ao ensino da Matemática a utilização de todos os recursos mencionados acima poderiam ajudar e muito no ensino, uma vez que o contato com o material concreto ainda não seja uma possibilidade. Mesmo respeitando as etapas de construção do pensamento lógico matemático, uma teoria de Jean-Piaget, que aponta que após os 12 anos um adolescente entra estágio formal do conhecimento da matemática, é imprescindível que o mesmo tenha vivenciado os estágios anteriores de forma adequada, pois mesmo agora concluindo a universidade ao participar das aulas de Educação Matemática II, percebi o quanto me defasou as “medidas urgentes” tomadas para sanar a falta de professores para o ensino de matemática adotadas na época da minha escolarização. Após minhas experiências vividas e estudadas neste curso de graduação acredito que este contato com a matemática concreta deveria acontecer principalmente em cursos de formação docente ao longo do curso, pois a falta de conhecimento a respeito de como saber ensinar a Matemática seja um grande fator motivador que dificulte a construção do conhecimento lógico matemático gerando desta maneira tantos alunos com a mesmas dificuldades minhas ou até mesmo maiores.

## Referências Bibliográficas:

- AQUINO, Leonardo Gomes de. **Criança e adolescente: o ato infracional e as medidas sócio-educativas**. E-GOV Portal de e-governo, inclusão digital e sociedade do conhecimento, 2012.  
Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/crian%C3%A7a-e-adolescente-o-ato-infracional-e-medidas-s%C3%B3cio-educativas> -  
Acessado em: 20. ago. 2017.
- AUSUBEL, D.P. (1968). **Educational psychology: a cognitive view**. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 2002.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Plano Nacional de Atendimento Social - PNAS**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**/Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: Conanda, 2006.

- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Sistema Nacional de Atendimento Sócio Educativo-SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: Conanda, 2006.
- ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Plano de Atendimento Socioeducativo do Governo do Estado do Rio de Janeiro – PASE/RJ**. Rio de Janeiro, 2010.
- ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Cadernos de Referência de Atuação das Categorias** – DEGASE. Rio de Janeiro, 2013.
- FERNANDES, Cleoni. **À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica?** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papyrus, 2008. p.145-165
- FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009
- MIGUEL, J. C. **O ensino da matemática na perspectiva da formação de conceitos: implicações teórico-metodológicas**, 2003. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2003/O%20ensino%20de%20matematica.pdf>>. Acesso em: 20. nov. 2017.

- MOREIRA, M. A., MASINO, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.
- PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**: tradução Álvaro Cabral, 4ª edição – São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- RIBEIRO, Paulo Fernando Lopes. De menor a adolescente: o papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro / Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- SILVA, Vicente Eudes Veras da **O Pensamento Lógico-matemático, 30 Anos Após O Debate Entre Piaget E Chomskygt**: GT Educação Matemática / n.19 – UNESA, Disponível em: [http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo\\_producoes/docs\\_28/pensamento.pdf](http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_28/pensamento.pdf). - Acessado em: 12. nov. 2017.
- VERONESE, Josiane Rose Prety. Os direitos da criança e do
  - adolescente. São Paulo: LTr, 1999.
- VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes. 1989.
- ZANELLA, Andreia Vieira. **Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas**. (1994) Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1994000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000200011) - Acessado em: 20. ago. 2017.