

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA SOCIOEDUCAÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

João Pessoa - PB

2018

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA SOCIOEDUCAÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Gomes de Miranda

João Pessoa – PB
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S676c Soares, Natalia Marques da Silva.

CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
SOCIOEDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA / Natalia Marques da Silva Soares. - João
Pessoa, 2019.

48 f.

Orientação: Maria da Conceição Gomes de Miranda.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Estágio Supervisionado. 2. Socioeducação. 3. Relato
de experiência. 4. Formação docente. I. Miranda, Maria da
Conceição Gomes de. II. Título.

UFPB/BC

NATÁLIA MARQUES DA SILVA SOARES

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA SOCIOEDUCAÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Gomes de Miranda

Aprovado em: 14 / 12 / 2018

BANCA EXAMINADORA

Maria da Conceição G de Miranda

Profa. Dra. Maria da Conceição Gomes de Miranda

UFPB (Orientadora)

Nádia Jane de Souza

Profa. Dra. Nádia Jane de Souza

UFPB (Examinadora)

Suelídia Maria Calaça

Profa. Dra. Suelídia Maria Calaça

UFPB (Examinadora)

À Jucilene, minha mãe, dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

À João, meu avô-pai (*in memoriam*), que me amou desde o primeiro momento da minha vida, que me deu o nome que tenho, que investiu todo o tempo que lhe restava em mim, na minha criação e educação, dando-me amor e sonhando para mim coisas que eu jamais imaginei conquistar. Hoje seus sonhos se tornaram meus sonhos, e aqui, um deles se torna realidade. Te amarei para sempre.

À Severina, minha avó (*in memoriam*), que assim como meu avô, contribuiu imensamente na minha criação, na minha formação humana e na minha educação. Obrigada, minha avó por todos os momentos de alegrias que passamos juntas, pelos doces escondidos, pelas orações antes de irmos dormir e por ser minha confidente durante minha infância. Sinto sua falta. Te amo muito.

À Jucilene, minha mãe querida, dona da minha vida e do meu amor maior, agradeço por sempre estar ao meu lado, me apoiando, por nunca desistir de mim e acreditar no meu potencial, mas, mais do que isso, por ter me ensinado a sonhar e confiar em mim, dizendo-me que o mundo é meu se assim eu desejar. Obrigada por comemorar comigo cada trabalho finalizado, cada artigo publicado, por cada palavra que me fez levantar o ânimo. Sem seu amor, carinho, ajuda e cuidado constantes, não seria possível realizar este trabalho. Te amo, mãe.

À Josileide, minha mainha, agradeço por ter me criado e educado tão bem, por ter me ensinado desde cedo a ser autônoma e independente, mantendo-me com os pés no chão, ensinando-me a ser sensata e a buscar sempre o melhor caminho. Sua dedicação foi fundamental para que eu realizasse este sonho.

À Bianca, minha irmã linda, agradeço por sempre estar comigo, torcendo por mim, fazendo das minhas conquistas as suas. Você é uma mulher incrível, admiro a pessoa que você é e a mãe que tem se tornado. Te amo demais.

À Melissa, minha sobrinha linda e amada, agradeço por alegrar os meus dias, por me fazer repensar minhas práticas como tia, como educadora e como ser humano. Você, minha estrelinha, me impulsiona a trabalhar para construir um mundo mais justo e mais humano para viver.

À Lucas, que é meu amigo, meu companheiro, meu noivo e meu amor, agradeço por sempre estar ao meu lado me apoiando e me instigando a buscar o meu melhor. Obrigada por compreender minha falta de tempo e meu estresse nos últimos meses, mas, mais do que isso, obrigada por fazer este trabalho se tornar possível. Sem sua ajuda, tudo ficaria mais difícil. Amo você.

À Vanessa, minha prima-irmã, obrigada por sempre me apoiar e incentivar a alcançar meus objetivos. Obrigada por vibrar comigo a cada conquista alcançada, por me ajudar nas idas aos congressos, por sonhar comigo todos esses sonhos. Admiro a mulher que você tem se tornado.

À Priscilla, minha amiga querida, agradeço por estar comigo há mais de 10 anos, por ter me incentivado a ingressar nesse curso, por estar comigo quando ingressei e por sempre me ajudar dando-me forças quando achei que não dava mais para continuar. Obrigada por todos os momentos em que estive comigo, sua presença me alegra. Se eu acreditasse em alma gêmea, diria que você é a minha.

À Emily, minha amiga linda, agradeço por compartilhar comigo os momentos mais importantes desde que nos conhecemos. Obrigada por estar comigo desde o primeiro dia de aula até aqui, sempre me inspirando a ser uma pessoa melhor. Você é uma mulher incrível, jamais deixe que lhe façam pensar o contrário.

À Desyrée, minha amiga mais louca, obrigada por estar junto a mim nesta caminhada desde o início, por todos os momentos de alegria, todas as risadas, todas as ajudas nos finais de período. Sua amizade me fez crescer como ser humano e me levou a refletir mais sobre as subjetividades das pessoas. Você é uma mulher maravilhosa.

À Thais, minha doce amiga, agradeço por estar desde o início comigo, por sempre me dar bons conselhos, me impulsionar e acreditar que eu conseguiria. Você é uma mulher linda e inteligente, e eu admiro a pessoa que você é.

À Thayanne, minha amiga e companheira, que conheci no meio dessa caminhada, mas, que se tornou tão importante que já não consigo vê-la fora da minha vida. À você, mulher, agradeço por estar ao meu lado, acreditando em mim, desde o nosso primeiro congresso. Obrigada por compartilhar comigo todos esses momentos, por impulsionar a minha luta e por ver em mim algo que eu não via. Você é uma mulher forte e empoderada. Você me inspira.

À Conceição, minha orientadora, agradeço por me dar a oportunidade de ingressar numa área que jamais havia conhecido. Obrigada por me acolher e aceitar esse desafio de me orientar quando minha vida estava uma loucura. Sou imensamente grata por não desistir de mim, por me dar soluções e por acreditar que seria possível a realização deste trabalho. Você é luz.

À Nádia, por ter sido uma professora incrível, tendo contribuído imensamente para a minha formação como educadora nesta etapa e na próxima, durante a seleção de mestrado. Obrigada também por aceitar o convite para compor a banca deste trabalho, mesmo em tão pouco tempo. Você é uma mulher e professora fantástica.

À Suelídia, professora querida, obrigada por colaborar positivamente na minha formação docente, por também ter me ajudado neste ciclo que se fecha e no próximo, quando contribuiu para que fosse possível realizar a seleção de mestrado. Agradeço também por ter aceito o convite para compor esta banca. Você é uma mulher e professora maravilhosa.

À Marlene, que foi um exemplo de profissional durante minha formação, agradeço por ter contribuído tão intensamente na minha trajetória acadêmica, por ter me incentivado e me orientado na escrita do meu primeiro artigo, por sempre me acudir quando solicitei sua ajuda. Admiro a mulher e a professora extraordinária que você é.

Por fim, agradeço às pessoas que compõem o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM), por terem participado da minha trajetória acadêmica, contribuindo para meu crescimento pessoal-acadêmico, incentivando-me a buscar o conhecimento cada vez mais. Mas, agradeço em especial, a Carol e Aretha, integrantes do Núcleo, que se tornaram minhas amigas afetuosas, as quais levo em meu coração até hoje.

*“No quiero que pienses como yo, sólo que pienses”
(Frida Kahlo)*

RESUMO

Este trabalho objetiva refletir sobre as experiências vivenciadas durante os Estágios Supervisionados IV e V, realizados numa instituição socioeducativa durante o ano de 2018. Nesse sentido, o trabalho se desenvolve a partir de 3 etapas de pesquisa: bibliográfica, na qual faço uma análise bibliográfica e de abordagem descritiva dessas experiências; documental, uma vez que reviso documentos pertinentes para a discussão do tema; e, um relato de experiência, que se configura como a base do trabalho, através da observação participante. Com isso, pretendo ainda com este trabalho contribuir para a desmistificação existente no que se refere ao ambiente socioeducativo, uma vez que, para o senso comum, os adolescentes são comumente tidos como presos. Tendo em vista que, o campo socioeducativo também se configura numa área de atuação pedagógica, mesmo sendo pouco discutido e/ou visibilizado na academia, reitero a importância em discutir o tema. Neste sentido, escolhi como mote o diálogo com teóricos/as como: Oliveira e Alencar (2012), Lima e Pimenta (2011), Zabala (1998). Além destes, utilizo documentos oficiais do governo, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2012), entre outros livros específicos sobre a socioeducação na Paraíba, como o Plano Decenal 2015-2024 (2015), elaborado pelo Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo da Paraíba. Utilizo, também, documentos oficiais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como a Resolução do Curso de Pedagogia N° 64/2006, para subsidiar a discussão sobre as vivências durante o curso, bem como os estágios supervisionados, e, o direcionamento formativo ao longo da minha formação. As experiências e aprendizagens adquiridos no campo socioeducativo enriqueceram tanto a minha formação pessoal quanto a docente, o que me possibilitou um novo olhar para a atuação pedagógica que desejo desempenhar, em especial, em espaços pouco visibilizados, como o espaço escolar socioeducativo, ao qual se preocupa com a escolarização e a ressocialização de adolescentes e jovens em conflito com a lei e/ou privados de liberdade. Nesse sentido, os resultados obtidos com esse trabalho demonstram os desafios de se trabalhar no campo socioeducativo, além de apresentar alternativas possíveis para uma atuação pedagógica dinâmica e significativa.

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado. Socioeducação. Relato de experiência. Formação docente.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the experiences lived during Supervised Internships IV and V, carried out in a socio-educational institution during the year 2018. In this sense, the work is developed from 3 stages of research: bibliographical, in which I make a bibliographical analysis and descriptive approach of these experiences; as I review documents relevant to the discussion of the topic; and an experience report, which is the basis of the work, through participant observation. With this in mind, I intend to contribute to the demystification of the socio-educational environment, since, for the common sense, adolescents are commonly seen as prisoners. Considering that the socio-educational field is also in an area of pedagogical activity, even though it is little discussed and / or made visible in academia, I reiterate the importance of discussing the topic. In this sense, I chose as a motto the dialogue with theorists such as: Oliveira and Alencar (2012), Lima and Pimenta (2011), Zabala (1998). In addition, I use official government documents, such as the Federal Constitution of 1988, the Child and Adolescent Statute (1990), the National Socio-Educational Service System (2012), among other specific books on socio-education in Paraíba, Decennial 2015-2024 (2015), elaborated by the State Plan of Socio-Educational Assistance of Paraíba. I also use official documents of the Federal University of Paraíba (UFPB) as the Resolution of the Course of Pedagogy N ° 64/2006, to subsidize the discussion about the experiences during the course, as well as the supervised internships, and the formative orientation to the during my training. The experiences and learning acquired in the socio-educational field have enriched both my personal and teacher training, which has enabled me to take a new look at the pedagogical activity that I wish to perform, especially in areas that are not very visible, such as the socio-educational school space. is concerned with the schooling and re-socialization of adolescents and young people in conflict with the law and / or deprived of their liberty. In this sense, the results obtained with this work demonstrate the challenges of working in the socio-educational field, besides presenting possible alternatives for a dynamic and meaningful pedagogical performance.

Keywords: Supervised internship. Socioeducation. Experience report. Teacher training.

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas

CE – Centro de Educação

CEA - Centro Educacional do Adolescente de João Pessoa

CEJ - Centro Educacional do Jovem

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

CREI - Centro de Referência em Educação Infantil

CSE - Centro Socioeducativo Edson Mota

DPU - Defensoria Pública da União

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENS - Escola Nacional de Socioeducação

ESPEP - Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba

FEBEM - Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

FUNDAC - Fundação do Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice Almeida

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LA - Liberdade Assistida

PAE - Plano de Atividades de Estágio

PPC - Projeto Político Curricular

PSC - Prestação de Serviço à Comunidade

SEDH - Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano

SGD - Sistema de Garantia dos Direitos

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

TCE - Termo de Compromisso de Estágio

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 ENTRE A ESCOLA E A SOCIOEDUCAÇÃO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB	17
2.1 Estágio Supervisionado	17
2.2 Socioeducação: como surgiu?	21
2.3 Socioeducação na Paraíba: quem faz parte?	24
3 COSTURANDO MEMÓRIAS: AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS	27
3.1 Atravessando Histórias: o lócus do trabalho	29
4 EU E A SOCIOEDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	31
4.1 Que lugar é esse? Primeiros contatos	31
4.2 A escola socioeducativa	33
4.3 O que fazer diante dessa realidade?	35
4.4 A oportunidade se renova	37
4.5 Aula lúdica na EJA: um encontro com o gênero e a sexualidade	38
4.6 A surpresa	40
5 CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS	44
REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

Socioeducação. Alguns meses atrás jamais tinha ouvido essa palavra, tampouco, imaginado o impacto que a mesma traria para a minha formação pessoal e acadêmica. A primeira vez que ouvi falar sobre a socioeducação foi na disciplina de Estágio Supervisionado IV, quando a professora nos propôs estagiar em uma outra área de atuação pedagógica, a socioeducação, mas, até então eu não sabia do que se tratava.

Quando a professora falou mais sobre esta área da educação, meu primeiro pensamento foi “*podemos estagiar dando aula para presos?*”. Porém, assim que houve esse questionamento, foi explicado que não se tratava de presidiários, mas, de jovens e adolescentes que estavam em um processo de ressocialização e que necessitavam da integração entre os âmbitos social e educativo no mesmo espaço e tempo, já que encontram-se privados de liberdade.

Diante disso, pude entender que a socioeducação trata-se de um conjunto de medidas que envolvem práticas sociais e educativas, com base nas premissas dos Direitos Humanos, que têm como objetivo a reintegração de jovens na sociedade, com novas oportunidades e agora como um sujeito consciente de seus direitos e deveres, considerando que, historicamente, não tinham direitos reconhecidos e/ou garantidos.

A concepção de socioeducação surgiu na implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, ao qual, foram inseridas medidas socioeducativas, representando um grande avanço no que concerne a visibilidade do adolescente privado de liberdade, compreendendo-o como um sujeito de direitos. Com isso, surge a necessidade de se criar um sistema específico para discorrer sobre as especificidades de adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) está inserido e regulamentado pela Lei nº 12.594/2012, que o torna responsável por discutir e instaurar princípios e regras que envolvem a aplicação de medidas socioeducativas, devendo implementar políticas e programas voltados para jovens e adolescentes que estejam em conflito com a lei.

Com isso, os centros socioeducativos têm o dever de integrar práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos tanto para os adolescentes e jovens, quanto para os

socioeducadores e demais funcionários/as. O Sinase prevê que é dever do centro socioeducativo e do socioeducador propiciar mudanças que mobilizem adolescentes e jovens em medida socioeducativa a se interessar pelas atividades ofertadas nas unidades, tais como: oficinas, atividades esportivas e culturais, de modo que venham a contribuir para que esses adolescentes e jovens tenham um novo olhar sobre si, sobre suas práticas e suas ações em sociedade, promovendo, assim, o real sentido da cidadania.

No estado da Paraíba, a Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (Fundac) é o órgão responsável por permitir o acesso de estagiárias e estagiários às unidades socioeducativas, nas quais, os cursos mais comuns são os das áreas de saúde e assistência social, embora também tenha a presença de cursos como Direito, Psicologia, Psicopedagogia, que também atuam nestes espaços através de estágios curriculares obrigatórios e extra curriculares.

No ano de 2018, o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela primeira vez pôde ter acesso a essa área de atuação. Com isso, eu e mais três colegas formamos o grupo pioneiro de estagiárias/os de Pedagogia em um ambiente socioeducativo.

Diante do exposto, este trabalho versa sobre as minhas experiências numa instituição socioeducativa no município de João Pessoa - PB, durante o ano de 2018, através dos componentes curriculares Estágio Supervisionado IV (Ensino Fundamental) e Estágio Supervisionado V (Educação de Jovens e Adultos), que fazem parte da Matriz curricular do curso de Pedagogia, tendo como objetivos relatar e analisar as experiências vivenciadas no contexto da socioeducação, refletindo sobre as práticas pedagógicas protagonizadas neste espaço. Além disso, busco apresentar os processos formais e legais para a iniciação de um estágio em um ambiente socioeducativo e expor como se deram as práticas educativas neste ambiente pouco discutido, visando contribuir positivamente para a formação docente de futuras pedagogas e pedagogos.

Sendo assim, a construção deste trabalho desenvolveu-se a partir das observações e registros realizados através dos estágios supervisionados, os quais foram desenvolvidos em uma Unidade Socioeducativa, localizada no município de João Pessoa - PB, com supervisão e acompanhamento das professoras orientadoras das disciplinas citadas anteriormente, na Universidade Federal da Paraíba, além da supervisora da escola campo-estágio. Desse modo, utilizo como ferramenta de análise a observação participante no espaço socioeducativo, além das práticas efetuadas durante os estágios.

A motivação pelo estudo dessa temática surgiu no decorrer da disciplina de Estágio Supervisionado IV, componente curricular do curso de Pedagogia da UFPB, no qual, fui surpreendida com uma oportunidade de estágio dentro deste espaço, pouco visível e viabilizado no âmbito formativo, que foi algo novo para mim, pois, pela primeira vez eu estava estagiando num ambiente que não era a escola dita formal ou regular e sim, um ambiente que apresenta peculiaridades por se tratar de uma escola que atende jovens e adolescentes privados de liberdade, algo que, até então, fugia aos padrões discutidos na academia. Então, pela primeira vez estava no centro socioeducativo.

Diante disso, o presente trabalho está dividido em quatro partes. No primeiro capítulo, intitulado “Entre a escola e a socioeducação: estágio supervisionado no curso de Pedagogia” discorro sobre as escolhas teóricas utilizadas para a construção desse trabalho, utilizando a contribuição de teóricos como Oliveira e Alencar (2012), Lima e Pimenta (2011), Zabala (1998), entre outros.

No capítulo seguinte, intitulado “Costurando memórias: As escolhas metodológicas” aprofundo a discussão sobre a metodologia, isto é, o tipo de pesquisa e abordagem utilizadas. O terceiro capítulo, intitulado “Eu e a socioeducação: uma experiência no estágio supervisionado” retoma a discussão sobre a socioeducação, dialogando com os estágios realizados e dados obtidos durante as observações e vivências, buscando para além disso, refletir sobre todo o processo de inserção e conclusão dos estágios.

Por fim, apresento as “Considerações não conclusivas” que são, no âmbito deste trabalho, possíveis inferências sobre a temática e contribuições que o trabalho proporcionou a minha formação docente, na esperança de contribuir para a formação de outras/os pedagogas/os, fazendo conhecer a socioeducação e desmistificando o que se pressupõe sobre o ambiente socioeducativo, tornando este trabalho um relato de experiência.

2 ENTRE A ESCOLA E A SOCIOEDUCAÇÃO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB

Esta seção trata sobre as escolhas teóricas na construção desta pesquisa, dividida em três tópicos, são eles: Estágio Supervisionado, Socioeducação: como surgiu? e Socioeducação na Paraíba: quem faz parte?. No item *Estágio Supervisionado* apresento aspectos gerais da realização dos estágios no curso de Pedagogia; no ponto *Socioeducação* discorro sobre os processos legais e pedagógicos do trabalho docente neste espaço; Por fim, no tópico *Socioeducação na Paraíba: Quem faz parte?* trato sobre os aspectos e orientações para a socioeducação no Estado da Paraíba.

2.1 Estágio Supervisionado

Antes de iniciar a discussão sobre os estágios supervisionados é necessário refletir sobre como o curso de Pedagogia se instituiu na UFPB e quais suas implicações no processo formativo, e, conseqüentemente, na elaboração dos estágios supervisionados.

O curso de Pedagogia esteve vinculado a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFPB, bem como, ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA). Somente em 1979, com a aprovação da criação de instalações oficiais, o Centro de Educação (CE) foi construído e o curso de Pedagogia, a Faculdade de Educação, compôs oficialmente o CE/UFPB, o qual, inicialmente formava para atuação na Educação Infantil e Ensino fundamental (séries iniciais)¹.

Apesar desse direcionamento, o curso contava com as seguintes áreas de aprofundamento: Magistério em Ensino Formal; Magistério em Educação Especial; Magistério em Educação de Jovens e Adultos; e Supervisão Escolar e Orientação Educacional. Áreas que nos dão margem para refletir outros espaços de atuação do/a pedagogo/a, inclusive, espaços vistos como não-formais.

¹ Informações coletadas no Documento Centro de Educação - 20 anos - 1979 a 1999. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=1626698> Acesso em: 01 dez. 2018.

Na última resolução² do curso de Pedagogia, aprovada em outubro de 2006, são apresentadas as finalidades e objetivos do curso, qual seja:

O curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivo à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos, e/ou na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (RESOLUÇÃO N° 64, 2006)

Desse modo, fica evidente que desde a criação do curso de Pedagogia e construção do Projeto Político Curricular (PPC) para o curso, este é visto e direcionado para o exercício docente em escolas e instituições formais de ensino, seja pelos componentes presentes na matriz curricular ou pela abordagem das professoras e professores nas salas de aulas, que, obstinadamente, reforçam essa atuação através de textos e debates acerca da educação (por vezes, vinculadas apenas às escolas convencionais). Ao passo que, tudo que se mostra novo ou diferente não é problematizado, as expectativas em torno da profissão se reduzem a sala de aula, sobretudo, o ensino com crianças.

Neste sentido, os estágios supervisionados são pensados e construídos no âmbito da academia, sendo visto na formação docente como uma maneira de entrar em contato com alguns dos campos de atuação do/a pedagogo/a. O Projeto Político Curricular (PPC) do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, do ano de 2006 (único disponível para pesquisa), institui que as alunas e alunos deverão passar por cinco experiências de estágios ao longo da formação.

De acordo com Pimenta e Lima (2006, p. 6), “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria”, com isso, aliado a uma práxis, pode vivenciar um estágio que as autoras colocam como abordagem investigativa, na qual, foi possível associar teoria-prática e não somente mecanizar o ensino, como apontam as autoras (p. 9) que

² Resolução N° 64/2006. Disponível em:

<https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/secao_extra.jsf?lc=pt_BR&id=1626698&extra=84251181f> Acesso em: 01 dez. 2018.

Posturas dicotômicas em que teoria e prática são tratadas isoladamente, o que gera equívocos graves nos processos de formação profissional. A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.

No entanto, compreendendo o estágio como “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto de práxis” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 45). Um aspecto importante é a observação, fundamental para suscitar a discussão de novas práxis docentes, com vista a ter um olhar sensível e escuta para os sujeitos que compõem o espaço da sala de aula. Uma vez que, o/a educador/a já utiliza a observação no cotidiano da sala de aula, seja para compreender os/as estudantes, avaliar e planejar os conteúdos, avaliar a sua prática docente, entre outros.

No estágio, o/a estagiário/a também necessita desse norte para fazer o acompanhamento das aulas, questões como “*O que irei observar? Como observar? Será que a minha observação está sendo reflexiva ou superficial? Quais aspectos são relevantes?*” são bases para um olhar pensante. Por isso, “como instrumento de formação do(a) professor(a), a capacidade de observação ocupa um lugar-chave na possibilidade de aperfeiçoamento da prática pedagógica. É sua principal fonte de informação” (BRASÍLIA, 2006, p. 9).

São a partir destas informações e observações que o(a) docente pode interferir ou não no processo de ensino, mediante a dificuldade apresentada pelo(a) aluno(a). Desta forma, também ocorre no estágio, à medida que o(a) estagiário(a) reflete sobre aquela realidade, práticas a serem levadas a sua atuação e, até mesmo, levar para o(a) docente supervisor no estágio demanda observada nos(as) alunos(as), isto é, se houver abertura para esse diálogo.

Para que tais observações ocorram é preciso saber “como observar”, a exemplo dos três pontos citados acima, que apontam para

O da sua atuação como guia dos alunos na busca do conhecimento; o da dinâmica onde ele(ela) percebe as relações estabelecidas entre os elementos do grupo e entre o grupo e o seu objeto de estudo; e o do aprendizado individual e/ou coletivo, onde seu olhar vai procurar o que foi mais significativo aprender para os alunos e para ele(ela). (BRASÍLIA, 2005, p. 10)

Apesar da relevância dos pontos apresentados, se colocados ao mesmo tempo podem confundir a observação, assim, pode se optar por um desses de acordo com os objetivos do(a) professor(a). Para auxiliar neste processo, é necessário dispor de um caderno para eventuais

registros, atenção aos questionamentos dos(as) estudantes e até mesmo buscar outras formas de expor ao grupo o que foi observado, isto é, as necessidades, seja dramatizando, recitando, ou por meio de desenhos

Nesta perspectiva, o registro da prática docente “constitui importante instrumento de aperfeiçoamento do seu trabalho. Isso acontece porque ao registrar, representa sua experiência através de um objeto concreto, feito de palavras, que podem ser lidas, revisadas e analisadas” (BRASÍLIA, 2005, p. 14), e dessa forma, o(a) professor(a) pode avaliar e repensar sua prática docente, contribuindo nos processos de ensino e aprendizagem à medida que identifica aspectos que precisam ser melhorados, novas alternativas de ensino, além de documentar os avanços dos(as) estudantes por meio dos registros feitos em sala, através dos estágios.

No estágio, tais registros podem também possibilitar ao(a) estagiário(a) refletir sobre suas experiências e como estas se transformaram no decorrer do acompanhamento das turmas. Além de contribuir para o olhar do(a) estagiário(a) sobre sua futura atuação, internalizando e/ou descartando exercícios docentes por novas práxis pedagógicas. Assim, concordo quando as autoras Pimenta e Lima (2006, p. 11) afirmam que a profissão docente é uma “prática social”, uma vez que, interfere na realidade social de estudantes, os/as quais em nossa sociedade só pode ser modificada através da educação.

Com isso, o primeiro estágio supervisionado no curso de Pedagogia ocorre nos espaços de Gestão Escolar, em que, as/os discentes entram em contato com o trabalho de organização e administração escolar, envolvendo aspectos da gestão democrática, educacional, de pessoas e assim, compreendem que a importância da gestão para o bom funcionamento da instituição escolar e a sua integração à comunidade que a envolve. Complementar ao estágio de gestão, o curso oferta a disciplina de gestão educacional, que aborda os aspectos teóricos do fazer pedagógico no âmbito da gestão;

No que se refere ao segundo estágio, este é voltado para experiências na Educação Infantil, com observação e participação nos Centros de Referência em Educação Infantil (CREIs) e pré-escolas, tomando como aporte teórico as referências desta disciplina e da disciplina de Organização e Prática da Educação Infantil.

O terceiro estágio é realizado no Ensino Fundamental (anos iniciais), em séries de 1º a 3º ano, ao mesmo tempo, que a disciplina Organização e Prática do Ensino Fundamental nos auxilia a pensar o fazer pedagógico nessa etapa de ensino; O quarto estágio é realizado no Ensino Fundamental (séries finais - para o/a pedagogo/a), no 4º e 5º ano.

Destaco que os dois últimos estágios também podem ser realizados nas duas áreas de atuação, no chamado ensino regular ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por fim, a quinta experiência, que é o último estágio, ocorre na área de aprofundamento escolhida pelo/a discente. O PPC³ do curso de Pedagogia da UFPB (2007), nos possibilita duas áreas de aprofundamento que são elas: Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

Vale ressaltar que, o curso de Pedagogia da UFPB, apesar de discutir a amplitude e possibilidades de atuação, seja em espaços formais ou não formais, demonstra maior foco na atuação da pedagoga/o nas escolas convencionais de ensino, em especial, na modalidade do ensino fundamental (trabalhando diretamente com crianças). Isto porque, mesmo dentro do ambiente acadêmico, alguns professores e professoras se atêm a essa área da educação, limitando o amplo campo de atuação da/o pedagoga/o.

Isto posto, o próximo tópico versa sobre a socioeducação, no qual, discorro sobre os motivos pelos quais resultaram no surgimento da socioeducação, e, como se tornou um sistema fundamental para o fomento e garantia de direitos para adolescentes e jovens em conflito com a lei.

2.2 Socioeducação: como surgiu?

Para entender como se constitui a socioeducação, é preciso situar como se deu o processo histórico de elaboração desta área de atuação pedagógica. Não se pode falar sobre direitos, sem citar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que surgiu em 10 de dezembro de 1948, com o objetivo de instaurar e garantir direitos fundamentais aos seres humanos, que há anos se viam privados de direitos, em consequência da Segunda Guerra Mundial. Dentre os direitos fundamentais dos seres humanos, destaco o direito à educação, à liberdade, ao trabalho, à segurança, à um julgamento justo, à família e moradia, sem distinção de “raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).⁴ Durante a ditadura militar, em 10 de outubro de 1979, é instituído pela Lei nº 6.697 o Código de Menores⁵, o qual cuidava de crianças e adolescentes que se

³ Disponível para download em: https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=2663759

⁴ Retirado de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf

⁵ O código de menores surgiu em 12 de outubro de 1927, pelo Decreto nº 17943-A. Este código foi a primeira legislação específica para crianças e adolescentes do Brasil.

encontravam em situação irregular, isto é, que estivessem abandonados por seus pais/responsáveis, em perigo moral, sem se adaptar a sua família ou tivesse cometido algum ato infracional.

O Estado só protegia a crianças e adolescentes nessas situações específicas, sendo cuidados por juízes de infância de forma centralizada, entretanto não consideravam as demais que não estivessem nesses casos. A partir desse código, as crianças e adolescentes foram chamadas de menores pelo Estado, nomenclatura que foi (e ainda é) perpetuada ao longo dos anos.

O Capítulo II, Art. 10 deste código, fala sobre a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FEBEM), onde essas crianças e adolescentes eram levados para ficarem sob a responsabilidade do Estado, com a justificativa de que naquele espaço eles receberiam educação, instrução e preparo para a vida social.

Destaco que as FEBEMs integravam todas as crianças e adolescentes com as especificidades do código de menores, isto é, pessoas com direitos violados, abandonados, órfãos e infratores, todas e todos no mesmo ambiente. A indagação que fica é: *“esses espaços serviam para a promoção ou para a violação dos direitos fundamentais desses sujeitos?”*.

Com o fim da ditadura, em 1985, houve então o período de redemocratização do país, sendo necessária a elaboração de uma nova Constituição Federal. Sendo assim, criou-se a Constituição Federal da República de 1988, onde foram repensados os direitos e deveres de todas as pessoas, dentre elas as crianças e adolescentes.

Diante dessa realidade, no ano de 1990 foi sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com a finalidade de assegurar de forma legal os direitos fundamentais e integrais de todas as crianças e adolescentes, independente de gênero, etnia/raça, credo, classe social ou religião, visando proteger esses indivíduos juridicamente, assegurando todos os direitos inerentes à pessoa humana.

Como vimos, as FEBEMs atendiam apenas a crianças e adolescentes em situações específicas, no entanto, não se atendia separadamente a essas especificidades. Com a criação do ECA (1990), surgiu a necessidade de se pensar em um meio de assegurar os direitos específicos dos adolescentes e jovens que cometeram um ato infracional.

A partir do ECA (1990), cria-se o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), com o intuito de proteger e defender os adolescentes e jovens em conflito com a lei. O Sinase teve a aprovação pelo Conanda - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do

Adolescente. Este Conselho tem a responsabilidade de definir sobre políticas de atenção à infância e a adolescência, tendo como base a democracia participativa, além de articular sua agenda e debates com os demais atores do Sistema de Garantia dos Direitos (SGD)⁶.

Com isso, o Sinase responsabiliza-se por tratar da socioeducação e das medidas socioeducativas. Deste modo, as reflexões sobre os conceitos de educação nos dão subsídios para que seja possível discutir e entender como a socioeducação é organizada e pensada.

Para Vinuto, Abreo e Gonçalves (2017, p. 58) a socioeducação se configura como “uma tentativa global de inserção do adolescente em diversas atividades cujo objetivo é evidenciar outras opções de vida que vão além do ato infracional”. Dito de outra forma, a socioeducação é um processo sociocultural, tendo em vista que considera tanto aspectos educativos como sociais das vidas de jovens e adolescentes privados de liberdade, tendo como objetivo preparar o jovem e adolescente para o convívio em sociedade novamente, como afirma Costa (2006, p. 14)

A natureza essencial da ação socioeducativa é a preparação do jovem para o convívio social. A escolarização formal, a educação profissional, as atividades artístico-culturais, a abordagem social e psicológica de cada caso, as práticas esportivas, a assistência religiosa e todas as demais atividades dirigidas ao socioeducando devem estar subordinadas a um propósito superior e comum: desenvolver o seu potencial para ser e conviver, isto é, prepará-lo para relacionar-se consigo mesmo e com os outros, sem quebrar as normas de convívio social tipificadas na Lei Penal como crime ou contravenção.

A partir disto, entendemos que o processo socioeducativo se configura como um instrumento educativo para a vida em liberdade, uma vez que pretende-se incorporar valores éticos/morais para que aconteça essa reintegração. Em suma, a socioeducação tem o dever de formar esse jovens e adolescentes para assumir papéis sociais, fornecendo subsídios de subsistência (como oficinas realizadas para a profissionalização), a fim de propiciar alternativas e possibilidades de exercício da cidadania.

No que se refere ao socioeducador, Vigotsky (1998) aponta que a educação é o meio pelo qual pode-se vivenciar a cultural de modo que favoreça o desenvolvimento psicológico de uma pessoa. Neste sentido, a função do socioeducador é educar na perspectiva dos direitos humanos, tendo a consciência de que esse educar não se limita a transmitir conhecimento conteudista, mas, de viabilizar momentos de aprendizagem a partir da transformação da atual

⁶ Esta informação encontra-se na Coletânea para formação de socioeducadores/as, disponibilizada pela Fundac.

condição em que os sujeitos se encontram através de medidas que visem o desenvolvimento social, afetivo e cultural desses adolescentes (SILVA, 2016), tendo em vista que, esta função é ratificada pelo Sinase, como atribuição ao socioeducador.

Nesta perspectiva, iniciamos no tópico a seguir algumas discussões sobre como se dá a socioeducação na Paraíba, no qual, apresento dados sobre a instituição responsável pelas escolas, suas divisões e formas de funcionamento.

2.3 Socioeducação na Paraíba: quem faz parte?

A organização responsável por gerenciar o sistema socioeducativo no Estado da Paraíba é a Fundação do Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice Almeida (Fundac), que se configura numa organização administrada indiretamente pelo Governo do Estado através do vínculo com a Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano (SEDH)⁷.

A Fundac é responsável pela administração de 7 unidades, dentre elas as unidades de internação e internação provisória, somado a essas, existe também uma unidade de semiliberdade, conforme dados do Plano Decenal (2015). As unidades descritas, de internação, internação provisória e semiliberdade acionam medidas de atendimento em meio fechado, por se tratar de medidas mais restritas, como explicam Machado e Gomes (2014, p. 6):

Tanto o caráter jurídico-sancionatório quanto o caráter ético pedagógico que regem as medidas socioeducativas e a internação provisória, apresentam em seu escopo que as medidas socioeducativas de meio fechado – semiliberdade e internação – são as medidas mais severas. Por esta razão, judicialmente, regulamenta-se que a privação de liberdade deve ser aplicada excepcionalmente mediante sentença judicial caso o ato infracional seja cometido com grave ameaça ou violência à vítima, por ter reiterado ou cometido outras infrações graves, ou ainda por descumprimento de medida imposta anteriormente.

As contribuições de Machado e Gomes (2014) estão inseridas no Eixo III do curso de Núcleo Básico ofertado pela Escola Nacional de Socioeducação (ENS). As autoras citadas acima mostram também como se dá o atendimento em meio aberto:

Essas medidas socioeducativas serão aplicadas ao adolescente pelo Juiz da Infância e Juventude considerando a natureza do ato infracional, ou seja, conforme gravidade, reincidência, ou não cumprimento de medida mais

⁷ Informações coletadas do Plano Decenal Estadual de Atendimento Socioeducativo (2015-2024), disponibilizado pela FUNDAC.

branda. Uma vez sentenciado, o adolescente será encaminhado ao programa socioeducativo Estadual, caso a medida socioeducativa estabelecida seja de meio fechado, ou ao programa socioeducativo Municipal, se a medida imposta for de meio aberto. (MACHADO e GOMES, 2014, p. 5-6)

Diante do exposto, compreende-se que as medidas de meio fechado são de responsabilidade exclusiva do estado ao qual o adolescente reside, já as medidas de meio aberto ficam a cargo dos municípios. No município de João Pessoa, dentro do atendimento de meio aberto estão as seguintes medidas socioeducativas: Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e de Liberdade Assistida (LA). As unidades dentro do atendimento em meio fechado têm como medida socioeducativa a internação e/ou internação provisória, além da semiliberdade. Vale ressaltar que, tanto as unidades que atendem em meio fechado e meio aberto, atendem adolescentes de 12 a 17 anos, se estendendo a jovens de até 21 anos que ainda estão em cumprimento de medida socioeducativa.

No que se refere a educação, a escola que atende a jovens e adolescentes privados de liberdade é a Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, que é composta por 4 anexos, lotados nas 4 Unidades Socioeducativas da cidade de João Pessoa/PB.

A escola faz parte da rede de escolas estaduais, mas não tem resultado do IDEB (2017), nem da Avaliação Nacional da Alfabetização, pois de acordo com a coordenação, a escola não participa dessas avaliações porque se adequa a modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Concordando-se com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Sinase, decretado no Art. 8º, os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes e jovens atendidos, em conformidade com os princípios elencados no Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo em vista que os alunos devem ter acompanhamento odontológico, médico, psicológico, pedagógico e assistência social todos os dias.

De acordo com dados da Fundac, mesmo existindo unidades socioeducativas em outros municípios do estado, como Lagoa Seca e Sousa, as 4 unidades lotadas no município de João Pessoa atendem a adolescentes e jovens de todo o estado da Paraíba. Essas unidades funcionam nas medidas de internação e internação provisória, sendo três masculinas e uma feminina.

A Casa Educativa Rita Gadelha é uma unidade socioeducativa que funciona em medida de internação e internação provisória para o sexo feminino. O Centro Educacional do Adolescente de João Pessoa (CEA) é uma unidade socioeducativa que funciona em medida de internação provisória, onde os alunos devem ficar na unidade no máximo 45 dias até a audiência de custódia.

O Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE), é uma unidade socioeducativa que atende adolescentes em medida de internação e o Centro Educacional do Jovem (CEJ) é também uma unidade socioeducativa que atende jovens em medida de internação, entretanto, esta unidade, especificamente, atende aqueles que ao completam a maioridade, mas continuam cumprindo a medida socioeducativa. Ressalto que as três últimas atendem apenas a adolescentes e jovens do sexo masculino, e que todas as unidades socioeducativas têm um limite máximo de capacidade de acolhimento de adolescentes e jovens (em teoria)⁸, o que consequentemente se configura numa violação dos Direitos Humanos, assim como do ECA e do Sinase.

Como dito anteriormente, o Sinase prevê que as unidades socioeducativas garantam os direitos básicos dos adolescentes e jovens privados de liberdade, incluindo o direito à saúde. No entanto, conforme dados do Plano Decenal ⁹(2015, p. 49) “no meio fechado em João Pessoa, foram atendidos em serviços de saúde, no ano de 2013, um total de 317 adolescentes. Eles têm acesso ao setor de saúde do CSE, que atende a todas as unidades e faz encaminhamentos externos”.

Diante disso, questiono: “*como os adolescentes e jovens terão atendimento de qualidade, como previsto em lei, se apenas uma das 4 unidades de João Pessoa fornece os atendimentos?*”. Esse questionamento reforça a necessidade de se fiscalizar as políticas públicas já existentes, para que estas sejam efetivadas em conformidade com a lei, garantindo, assim, os direitos dos adolescentes e jovens em privação de liberdade.

⁸ De acordo com o Plano Decenal de 2015, com exceção do CEA e da Semiliberdade, todas as unidades estão funcionando com superlotação, com até o dobro da capacidade máxima de adolescentes internos.

⁹ O Plano Decenal foi elaborado entre os anos de 2013 e 2014, sendo finalizado e distribuído a FUNDAC em 2015.

3 COSTURANDO MEMÓRIAS: AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Este capítulo se destina a apresentar as escolhas metodológicas para a construção do presente trabalho, ressaltando que, para discorrer sobre minhas experiências no contexto da socioeducação optei por selecionar procedimentos e métodos que melhor correspondessem aos objetivos propostos.

Inicialmente, destaco o método científico, que é definido como “o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” (GIL, 2008, p. 8), passo necessário na construção de quaisquer pesquisas, inclusive, a do trabalho em questão. O fazer científico é uma discussão contínua na construção do conhecimento, as autoras Lakatos e Marconi (2001) ratificam que o método científico deve se configurar numa atividade racional e sistemática, visando alcançar os objetivos propostos pela pesquisadora.

A pesquisa bibliográfica se configura no primeiro modo de fazer pesquisa, no qual, a pesquisadora tem o primeiro contato com o tema que pretende pesquisar. Para Minayo (2009, p. 5) a pesquisa é o que “alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”, isto é, a pesquisa se configura como a maneira pela qual entramos em contato com a ciência/conhecimento científico.

Com isso, utilizei como primeiro meio referências já estudadas ao longo da minha trajetória acadêmica, que foram ampliadas para a realização deste trabalho, como: Dayrell (2001), Oliveira e Alencar (2012), Lima e Pimenta (2011), Zabala (1998), Vygotsky (1998), Louro (1997), Connell (1995), dentre outros.

A pesquisa bibliográfica, além de ser considerada uma fonte de coleta de dados secundária, pode ser definida como: contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado (LAKATOS & MARCONI, 2001; CERVO & BERVIAN, 2002). A pesquisa bibliográfica tem como finalidade colocar a pesquisadora em contato direto com materiais que já foram escritos sobre determinado assunto.

Desse modo, Fonseca (2002) afirma que qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, pois, esse tipo de pesquisa que permite a pesquisadora conhecer o que já se estudou sobre o assunto, sendo feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites.

Além disto, como escolha metodológica para a construção deste trabalho, optei por uma pesquisa descritiva de cunho exploratório, com abordagem qualitativa e bibliográfica. Para Vergara (2000, p.47), a pesquisa é exploratória, porque “é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado”. Corroborando com Gil (2008, p. 27), ao dizer que pesquisa exploratória “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Ainda de acordo com o autor, a pesquisa descritiva-exploratória se aplica neste trabalho no sentido de que:

as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. [...] As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. (GIL, 2008, p. 28)

Como ferramenta de realização deste trabalho, utilizei uma técnica de observação participante, que segundo Prodanov (2013, p.109) consiste “na participação real do conhecimento na vida [...] do grupo ou de uma situação determinada.” Desse modo, fui considerada, mesmo que por um breve período, parte integrante daquela turma, com isso a barreira que nos separava constantemente foi quebrada.

Durante essas observações, me envolvi com o campo estudado, a medida que as visitas de observações me colocavam diante de um grupo marginalizado socialmente, o qual, a educação se mostrava como uma ponte para a redução daquela situação, aspectos que pude registrar e refletir. Sobre isso, Correia (2009, p. 31) também discorre sobre a observação participante, apontando que:

A observação Participante é realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica.

Assim, entende-se que a observação participante se adequa a esta pesquisa, uma vez que é utilizada em estudos exploratórios e descritivos, aspecto que caracteriza a minha

experiência enquanto estagiária de uma instituição socioeducativa, configurando este trabalho como um relato de experiência.

Neste sentido, utilizei uma análise e abordagem qualitativa, por entender que trago elementos socioculturais nas análises e reflexões desta pesquisa. Concordando com Bauer e Gaskell (2002, p. 23) quando afirmam que a “pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais”, uma vez que, a coleta de dados se configurou nas experiências vivenciadas nos estágios supervisionados, que discutirei no próximo capítulo.

3.1 Atravessando Histórias: o lócus do trabalho

Antes de iniciar o período de observação, todas e todos passam por uma formação com os coordenadores e coordenadoras das escolas socioeducativas, que dura em torno de 4 horas, a qual, também tive que participar. Esta formação aconteceu no mês de março de 2018.

O primeiro estágio na socioeducação aconteceu de março a junho de 2018, no período letivo de 2017.2. O segundo estágio aconteceu de julho a novembro de 2018, no período letivo de 2018.2. No total, foram realizadas 14 visitas à unidade socioeducativa, dividindo-se entre observações, registros e regências.

As vivências foram realizadas nos espaços físicos e simbólicos do Centro Socioeducativo Edson Mota, localizado no município de João Pessoa- PB, que aconteceram entre os meses de março e novembro de 2018. A escola atende alunos de todo o estado da Paraíba. Os alunos são de baixa renda, têm dificuldade de leitura e escrita, além de não conseguirem fazer a interpretação de textos mais elaborados.

As dependências do anexo da escola em que estagiei, são compostas por 1 sala de direção, 1 secretaria, 1 sala de coordenação pedagógica e 1 biblioteca. Foi informado que a escola conta ainda com 1 brinquedoteca, que serve para deixar os filhos e filhas dos alunos durante as visitas, porém não tive acesso a esse local durante o período dos estágios. De acordo com a coordenação, existe uma sala de informática, mas os computadores não foram instalados, sala que também não tive acesso.

Segundo informações da direção da escola, a pedagoga e as assistentes sociais recebem os alunos todos os dias para fazer o acompanhamento. Quanto ao profissional de odontologia, foi informado que os alunos têm atendimento todos os dias, pois ao entrar na unidade, eles fazem uma avaliação odontológica, e, segundo a enfermeira, a maioria precisa

de um tratamento dentário mais detalhado, já que necessitam de extração, obturação, etc. E muitas vezes, os alunos saem de lá sem sequer completar o tratamento.

A instituição possui um projeto político pedagógico, no entanto, encontra-se desatualizado. Foi elaborado coletivamente por todos os segmentos, no ano de 2016, e agora está em processo de atualização. O planejamento é realizado semanalmente, tanto individual quanto coletivo, e é acompanhado pelos coordenadores e coordenadoras. A instituição oferece um programa específico para formação continuada (eixo de formação), porém não é realizado regularmente.

No que tange os serviços oferecidos aos alunos, foi informado que a Fundac oferece cursos profissionalizantes e oficinas complementares as aulas ministradas em sala. Existem 28 alunos nos anos iniciais, 35 nos anos finais, 19 no ensino médio, sendo um total de 82 alunos na EJA, atendendo na modalidade de meio fechado, no período diurno.

A unidade atende adolescentes privados de liberdade, com faixa etária de 12 a 17 anos. A sala em que foram realizadas as observações e vivências é constituída por uma professora que já atua há mais de 20 anos na educação, tendo pouco mais de um ano de experiência na EJA. A sala em questão é composta por 19 alunos, sendo ativos apenas 14 destes.

4 EU E A SOCIOEDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Esta seção trata sobre as observações feitas durante as vigências dos estágios supervisionados, e, divide-se em seis tópicos, são eles: *Que lugar é esse? Primeiros contatos*, onde discorro sobre como foi a chegada da possibilidade de iniciar um estágio na socioeducação, além dos processos legais/formais para a efetivação do estágio.

No tópico “*A escola socioeducativa*”, faço uma caracterização das escolas socioeducativas da cidade de João Pessoa/PB. Em *O que fazer diante dessa realidade?* discorro sobre os desafios em pensar um projeto pedagógico possível para aplicar junto aos alunos privados de liberdade.

No que diz respeito ao tópico “*A oportunidade se renova*,” exponho sobre a oportunidade de atuar pela segunda vez na mesma instituição. Na parte “*Aula lúdica na EJA?*”, aponto as dificuldades de efetivar a prática pedagógica inovadora e libertadora para esse ambiente. Em “*A surpresa*,” apresento o desafio de adaptar o plano de aula existente para uma nova realidade, antes não conhecida, retomando na prática os conhecimentos teórico-metodológicos obtidos ao longo da minha formação.

4.1 Que lugar é esse? Primeiros contatos

Sempre tive curiosidade em saber como aconteciam as práticas educativas em penitenciárias, na perspectiva da pedagogia prisional, mas como o curso não viabiliza o acesso ou a oportunidade de atuar em outros campos, se não a escola dita regular, não me motivei em ir adiante em saber mais sobre o tema. No período letivo de 2017.2., cursei o componente curricular Estágio Supervisionado IV, onde a docente responsável lançou a proposta de realizar o estágio em uma outra área de atuação pedagógica, a socioeducação.

Como eu não sabia do que se tratava, a professora sanou todas as dúvidas existentes naquele momento, então, por ser algo novo para o curso de Pedagogia e para mim, aceitei a proposta de estagiar nesse campo, tendo em vista que era uma oportunidade diferente das vivenciadas nos estágios anteriores. Além disso, compreendi que estagiar na socioeducação não era o mesmo que estar numa casa penitenciária, o que serviu para desmistificar a ideia que já tinha construído de que os adolescentes e jovens da socioeducação eram presidiários. Vi ainda que estagiar na socioeducação se configurava num desafio que me faria ampliar a perspectiva dentro do âmbito pessoal, profissional e acadêmico.

Aceito o desafio, passei por um processo burocrático com medidas legais e formais antes de iniciar, de fato, o estágio. À priori, houve uma reunião junto à coordenadora de estágio da Fundac, onde foi entregue o Termo de Compromisso de Estágio (TCE) e o Plano de Atividades de Estágio (PAE). Recebi mais informações sobre o campo onde iria atuar, orientações de formação para preparar as estagiárias e estagiários para ingressar no campo.

Posteriormente, fui encaminhada para a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba (ESPEP), para receber uma formação antes de ingressar na escola-campo de estágio. Nessa formação, conheci as regras sobre o espaço socioeducativo, suas normas e como deveríamos agir durante o estágio, conhecendo o regimento interno, a dinâmica das aulas (para não ter nenhum choque inicial) e sobre os jovens e adolescentes que ocupam aquele espaço.

Durante a formação, dentre outras informações, foi dito que uma das regras da instituição consistia no uso de jalecos durante as visitas e regências, com a justificativa de que essa medida evitaria olhares e comentários insinuantes dos alunos. No primeiro momento não gostei desta regra, mas, cumpri, uma vez que já faz parte do protocolo da instituição.

A pesquisa de Hernandez *et al.* (2017) realizada em uma instituição socioeducativa no Rio de Janeiro versa sobre as questões de gênero e sexualidade vivenciadas na instituição investigada, um dos fatores elencados na pesquisa está a vestimenta que ao se tratar de mulheres existe uma série de restrições, para que estas não provoquem sexualmente os adolescentes e jovens internos. Um dos relatos presentes na pesquisa ratifica o que vivenciei durante a formação, ao demonstrar que:

As restrições da vestimenta impostas às familiares se estendem às técnicas e a outras mulheres que circulam nas unidades, incluindo nós, pesquisadoras, que em várias ocasiões fomos interpeladas. Uma das justificativas dada é que podemos, nós ou as funcionárias, provocar o interesse sexual dos jovens, propagando um medo de que os jovens enxerguem essas mulheres como possíveis parceiras sexuais (HERNANDEZ *et al.*, 2017, p. 211).

Este modo de pensar a sexualidade dos adolescentes e jovens internos me fez refletir sobre as concepções de masculinidades, as quais essas instituições socioeducativas se embasam. Feminilidades e masculinidades são conceitos atribuídos a mulheres e homens respectivamente, uma vez que, entende-se que a feminilidade é uma característica atribuída à

mulher e a masculinidade característica atribuída ao homem (CONNELL, 1995; LOURO, 1997).

Nesse sentido, dentro desses conceitos, estão inseridas práticas que culminam em gestos, palavras, atitudes que são cobradas das pessoas identificadas como mulheres e homens, isto é, tanto a feminilidade quanto a masculinidade são construções sociais e culturais, que faz com que recaia sobre homens e mulheres a cobrança por determinada postura/conduta que corresponda às expectativas criadas sobre seu sexo.

Assim, questiono: *o melhor caminho é fazer com que as mulheres cubram seus corpos para não serem importunadas ou ensinar desde cedo que os corpos dessas mulheres não devem ser violados?*. Como mulher e futura educadora, compreendo que o “preparar os adolescentes e jovens para a vida em sociedade” se aplica também em promover o respeito às mulheres, tendo em vista que se relacionam entre si constantemente.

4.2 A escola socioeducativa

Como toda escola, essa em questão possui um gestor para cada anexo, tendo assim, uma direção geral, que gerencia os 4 anexos lotados na cidade de João Pessoa. Desse modo, a gestão escolar trata das incumbências que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino. Cada escola deve elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; cuidar do ensino e do aprendizado do aluno, proporcionando meios para a sua recuperação, articulando-se às famílias e a comunidade, proporcionando um processo de integração. A gestão é melhor realizada quando aliada ao conhecimento sobre seu alunado, como afirma Luck:

A gestão escolar pelo diretor se assenta, portanto, sobre sua competência em liderar e compartilhar liderança, tanto na comunidade interna como externa da escola, orientada por uma visão de conjunto do trabalho educacional e do funcionamento da escola no enfrentamento de seus desafios. (LUCK, 2009, p. 80)

Pude observar que a gestão da unidade visitada tem uma boa relação com o corpo docente, entretanto, alguns funcionários, em conversas informais, parecem discordar de algumas ações da gestão, no tocante aos alunos e a frequências deles na escola, tendo em vista que gestão não obriga à ida dos alunos a escola. Em contrapartida, a gestão não pode obrigar

alguns alunos a irem à escola por não terem a documentação que ateste seu grau de escolaridade, ratificando dados do plano decenal quanto a chegada e permanência dos adolescentes (2015, p. 34):

Quando o adolescente chega, ele é conduzido para a Direção, que faz a acolhida e o encaminha para a equipe técnica. Esta verifica os documentos do adolescente, faz o contato com a família e toma outras providências necessárias, para em seguida encaminhá-lo ao local em que ele irá ficar.

Por se tratar de uma instituição socioeducativa, atuando na modalidade EJA, com alunos de 12 à 17 anos, eles não têm recreação, o lanche é realizado dentro das salas de aula. O momento que eles têm para “lazer” é o banho de sol, onde podem jogar bola e fazer outras atividades recreativas, mas estas atividades não fazem parte do anexo da escola, e sim da unidade observada.

A área em que está a escola não é muito arejada, por se tratar de um ambiente fechado, não possuindo muitas janelas, sendo a maioria gradeadas. A primeira sala em que fiz as observações do primeiro estágio só possuía um ventilador, que parou de funcionar na metade da vigência do estágio.

De acordo com Dayrel (2001), a escola tem a possibilidade e a obrigação de ser um espaço que propicie uma formação mais ampla, que verse sobre o processo de humanização, fazendo com que se desenvolva e aperfeiçoe nos alunos habilidades que nos tornam seres humanos. Entretanto, a escola socioeducativa observada se concentra mais em trabalhar a aquisição da leitura e escrita.

A dinâmica da sala de uma unidade socioeducativa é diferente das salas de ensino dito regular. O turno da manhã é dividido em 5 horários, com 5 blocos diferentes, cada bloco é uma turma que vai para a sala que observei. De acordo com a professora da sala do turno da tarde, a dinâmica da turma se constitui desta forma porque os alunos são divididos por blocos antagônicos. Conforme o Plano decenal (2015, p. 34) existe

Uma territorialização que aponta a existência de duas facções entre os adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas na capital paraibana. Assim, quando o adolescente chega à unidade de internação, ele é questionado sobre a que facção pertence e é posto na ala correspondente, com a justificativa de evitar conflitos entre eles.

Essa separação ocorre também nas atividades comuns da escola como as aulas e oficinas, dentre outras. Em consequência disso, o tempo das aulas é curto por ser fragmentado, o que dificulta a aprendizagem dos alunos por terem pouco tempo para isso. De acordo com o Jornal da Paraíba (2016)¹⁰, o Ministério Público do Estado da Paraíba e a Defensoria Pública da União (DPU) recomendaram à Fundac que não dividisse os adolescentes por facções, mas que separasse por critérios legais.

A separação por facções faz com que as aulas sejam separadas por 5 blocos diferentes. A fragmentação do tempo é uma problemática constante, a aula dura em média 30 minutos, mas podem ocorrer situações em que as aulas sejam mais curtas. Durante o período de observação, aconteceu algo (que não me foi informado) fazendo com que a aula durasse apenas 15 minutos.

Considerando que o motivo de um adolescente e/ou jovem cumprir medida socioeducativa seja para reintegrá-lo na vida em sociedade, por que as instituições os dividem por pertecerem a facções? Não seria esse o momento ideal para reintegração? Isto é, ensiná-los a conviver e respeitar a vida do outro com aqueles que não se são bem?

Outro problema constatado foi a superlotação da unidade. Tanto a coordenação quanto a professora informaram-me que os adolescentes se dividem entre alas, blocos e outros espaços da unidade. São destinados a esses outros espaços os adolescentes que não pertencem a nenhuma facção ou que foram acusados de infrações mais graves, como estupros. Não me foi informado se esses adolescentes, que cometeram atos infracionais mais graves, convivem apenas entre si ou com os outros adolescentes que cometeram atos infracionais menos graves.

4.3 O que fazer diante dessa realidade?

Pensar num projeto didático para salas de aulas ditas regulares já se configura um desafio, na socioeducação, o desafio aumenta, pois planejar uma aula de 30 minutos (em teoria) e ainda assim ser significativo não é tarefa fácil. A sala observada foi a sala do Ciclo II da EJA, que contempla o 4º e 5º ano do ensino regular. As primeiras visitas renderam-me tempo de observação, conversas informais, que possibilitou pensar o planejamento de um projeto didático possível.

¹⁰ A reportagem na íntegra está disponível no link http://www.jornaldaparaiba.com.br/vida_urbana/orgaos-recomendam-que-fundac-nao-divida-adolescentes-por-faccoes-e-resolva-superlotacoes.html

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Corroborando com os autores acima, identifico como imprescindível a relação teoria e prática para construir um projeto didático. Para isto, pensei no planejamento das aulas, no tema que iria trabalhar, a fim de estabelecer relação entre os assuntos propostos e a realidade vivenciada pelos alunos da socioeducação, sendo o maior desafio “elaborar um planejamento envolvente e coerente com os objetivos do seu trabalho” (BRASIL, 2000, p. 35).

Após planejar como gostaria o projeto didático, comecei a escrevê-lo, entendendo a importância e relevância, tendo em vista que o projeto didático “se junta às perspectivas de trabalho pedagogicamente bem orientado, no qual o professor é centro desencadeador das ações e mediador da aprendizagem” (ARAÚJO, 2013, p. 331).

O tema do projeto didático foi “Liberdade¹¹”, tendo como enfoque os direitos e deveres, contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase. Teve como objetivo trabalhar a leitura e escrita dos alunos partindo da realidade em que eles se encontram.

Para isso, objetivou-se ainda desenvolver a leitura e a escrita a partir de uma palavra geradora como base para formação de outras palavras, sendo esta a palavra “Liberdade”, com o intuito de ampliar o repertório de palavras dos alunos e para relacionar com as experiências de vida, explorando o significado dessa palavra para eles.

A escolha da temática “Liberdade” se deu através da necessidade de trabalhar a leitura e a escrita dos alunos, assim como noções de tempo e espaço, trabalhando as disciplinas de português, geografia e história, de maneira interdisciplinar, para a execução do projeto.

Com isso, iniciei a aula perguntando o que eles entendiam por liberdade, fazendo as seguintes perguntas: O que você entende por liberdade? Ser livre é fazer tudo? O que é liberdade para você? A partir das respostas fui dialogando com os alunos, e utilizei o quadro para trabalhar a palavra liberdade.

¹¹ A palavra liberdade está presente tanto no ECA quanto no SINASE, no sentido de assegurar a liberdade de expressão, liberdade religiosa, direito de ir e vir, entre outros âmbitos que regem a vida em sociedade, sobretudo se tratando do ambiente socioeducativo.

Distribuí folhas para os alunos e escrevi no quadro a palavra liberdade, perguntando a quantidade de sílabas, se liberdade era uma palavra oxítona, paroxítona ou proparoxítona, escrevi as famílias fonéticas de cada sílaba e então falei que o desafio era criar palavras a partir daquelas famílias fonéticas.

Demonstrei com dois exemplos de palavras como eles deveriam criar as palavras novas, e a medida que eles iam encontrando as palavras, eu as escrevia no quadro, para que eles anotassem na folha que distribuí. Após terem descoberto muitas palavras, propus que eles escolhessem algumas delas para procurar o significado no dicionário.

Após todos terem encontrado as palavras escolhidas e indicadas à cada um, cada aluno leu em voz alta o significado da palavra que procurou, escrevi no quadro o significado das palavras, para que todos pudessem copiar também. Depois que copiaram, propus que formassem frases com as palavras que eles procuraram os significados.

4.4 A oportunidade se renova

No período de 2018.1, no mês de julho, surgiu oportunidade de estagiar novamente na socioeducação, na mesma instituição. Mesmo já tendo estagiado no período anterior num ambiente socioeducativo, ainda se fez necessário passar pelos mesmos trâmites legais para ingressar na unidade.

Foi necessário marcar uma nova reunião com a nova coordenadora de estágio da Fundac, levando os documentos do estágio Termo de Compromisso de Estágio (TCE) e Plano de Atividades de Estágio (PAE). Na reunião foi informado que mesmo já conhecendo as regras e normas do sistema socioeducativo, todas e todos teriam que participar de uma nova formação que aconteceria na ESPEP.

O dia marcado para a formação na ESPEP foi 24 de agosto de 2018. Entretanto, chegando lá, fui dispensada ao saber que participaria da formação apenas quem estava ingressando pela primeira vez, logo, não era necessário a ida ao local. Uma das coordenadoras comunicou que os estagiários pioneiros não precisavam permanecer na ESPEP para uma formação que já conheciam.

No entanto, naquele mesmo dia, mais tarde, a diretora geral da escola informou-me que, na verdade, a formação era destinada a todas e todos os estagiários, incluindo quem ingressava pela segunda vez. O motivo pelo qual a diretora reclamou minha ausência e a dos

demais, deu-se porque os anexos das escolas estavam passando por um período de reforma, o que tornava necessário uma nova formação mediante a situação encontrada naquele novo momento. Percebi diante dessa situação que, talvez, tenha havido uma falta de comunicação entre os funcionários da Fundac, o que poderia ter prejudicado o estágio.

Ao chegar na escola estava tudo diferente. A escola estava em reforma, não estava havendo aula, então nessa primeira visita, apenas conversei com a professora da turma a ser observada e com o coordenador da escola, para saber como estavam acontecendo as aulas, e, de acordo com o coordenador, os alunos teriam atividades lúdicas, tendo em vista a reforma da escola.

4.5 Aula lúdica na EJA: um encontro com o gênero e a sexualidade

Como informado anteriormente, devido às reformas, os alunos estavam tendo aulas lúdicas. Ao chegar na unidade em um dos dias de visita, constatei que os alunos de todos os ciclos estavam juntos, ou seja, não apenas os alunos do ciclo II, que inicialmente, iria observar. A atividade “lúdica” desenvolvida estava sendo realizada no auditório, onde os alunos ficavam sentados nas cadeiras assistindo videocliques de músicas, de cantores/as como: Iza, Wesley Safadão, Aldair *Playboy*, Ana Vilela, entre outros/as.

Sobre isso, Santos (1997, p. 12) nos diz que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Com isso, entendo que ludicidade pode ser desenvolvida em qualquer modalidade de ensino e com qualquer idade, mas, com o intuito de desenvolver no educando habilidades a fim de estimular a promoção de aprendizagens significativas a partir destas atividades.

Foi possível observar que alguns estavam dispersos, e, também houve certo desconforto por parte de uma professora sobre um dos cliques, no qual a cantora estava com pouca vestimenta. A professora, em questão, pediu para mudarem a música, para que os alunos não ficassem excitados com aquelas imagens.

A postura da professora me fez refletir sobre o motivo pelo qual ela estava tão desconfortável que teve que pedir para retirar o clipe. Estão os professores tão despreparados no que se refere a sexualidade e gênero que a solução é esconder algo inerente à condição humana?

Tanto o gênero – que entendemos como uma construção social (LOURO, 1997) – quanto a sexualidade – que entendemos como a manifestação de desejos e prazeres ao longo da vida, relacionando-se com as preferências e/ou predisposições que uma pessoa nutre sobre o sexo oposto, o mesmo sexo ou ambos os sexos (CARVALHO *et al.*, 2009), interpelam as vidas humanas desde o momento em que nascemos.

Para Carvalho e Rabay (2015), o conceito de gênero não é e nunca foi de fácil compreensão, isto porque existem diferentes definições sobre o conceito de gênero, além de seus desdobramentos ao percorrer perspectivas e correntes teóricas que veem e utilizam o conceito de gênero de um lugar diferente.

Algo comum entre as autoras e autores que estudam sobre gênero e sexualidade, é que há uma concordância em afirmar que gênero é uma construção social, mas, para além disso, gênero é também um instrumento didático e pedagógico, ao passo que a partir dele se ensina e se aprende o que é ser homem e o que é ser mulher, através das pedagogias culturais, que compreendemos como costumes/hábitos/conduitas culturais que nos fazem nos entender como os seres que somos. Sobre isso, Andrade (2003, p. 109) diz que:

Estes estudos, ancorados na ideia de uma “pedagogia cultural”, autorizam estender nosso olhar para além da escola e entrever que não é somente nesse espaço pedagógico que os corpos são educados, moldados, governados. Somos constantemente bombardeadas por informações que nos chegam principalmente através da mídia e que nos ensinam como devemos nos relacionar com o mundo; **informações que se pretendem verdadeiras e universais.** [grifo meu]

Estas pedagogias culturais chegam até nós sem que percebamos, são noções impostas através de instituições cristalizadas na sociedade, como família, escola, religião, medicina, além das revistas e das mídias em geral. Desse modo, é importante a pedagoga/o tenha a compreensão de que estes temas são transversais, isto é, perpassam por diversos espaços, nos interpelando independente do local em que estejamos. Com isso, devemos, como educadoras, estar preparadas para lidar com situações como essa, sem o caráter disciplinador/repressivo.

Noutra visita, os alunos já não estavam no auditório, estavam numa sala improvisada para receberem as “aulas lúdicas”. Após os vídeos, as professoras tentavam fazer rodas de conversas, mas era praticamente impossível, pois havia muito barulho devido a reforma. Somado a isso, o momento do lanche era outro fator que dispersava os alunos, o que contribuía para não entenderem o que as professoras tentavam falar.

A partir daí, comecei a pensar: *“como farei um plano didático nessa situação? Como agregar uma atividade que contemple todos os ciclos? Como poderiam ter uma aprendizagem significativa com todos os fatores externos interferindo?”*.

Devido a todas essas problemáticas, criei um projeto didático baseado numa vivência do estágio anterior. Houve uma atividade que os alunos gostaram muito de fazer, então ampliei essa atividade e adaptei-a para a realidade do momento. O projeto foi construído para trabalhar a questão da cartografia, principalmente a cartografia social, uma vez que se configura numa técnica em que o sujeito tem a oportunidade de aplicar seus conhecimentos sobre o meio inserindo elementos subjetivos, isto é, que são simbólicos e/ou importantes para eles. Para tanto, sugeri que os alunos fizessem um croqui ao longo dos 4 dias de regência propostos, para ao final, terem concluído e compartilhado o que acharam da atividade.

4.6 A surpresa

Antes de ir à escola, já tinha preparado todo o material da primeira aula. Levei um mapa da Paraíba e alguns vídeos para iniciar a aula, mas não sabia se aconteceria no auditório, ou na sala de vídeo improvisada. Ao chegar na escola, me deparei com uma sala de aula temporária, os ciclos já estavam separados, então, naquele momento, tive que modificar um pouco o plano.

A aula ministrada nesse dia foi de geografia, falando inicialmente sobre os tipos de mapa, perguntando se eles já conheciam, se já tinham visto algum, se sabiam a variedade deles, etc. Então falei sobre os mapas, e passei um vídeo curto e simples para melhor apreensão do que estava falando.

Em seguida apresentei os aspectos do mapa, o nome das cidades, e perguntamos para eles o que significava algumas figuras, e eles não souberam responder. A partir daí, expliquei como se lê um mapa, mostrei a legenda, e que a partir dela conseguimos entender alguns tópicos do mapa. Após esse momento, falei sobre a cartografia e cartografia social. E então o tempo da aula acabou.

Mais uma vez a questão do tempo foi uma problemática para mim. Apesar de eu ter planejado a aula para um tempo até mais reduzido do que o padrão, em algumas turmas não conseguia chegar no terceiro momento da aula (cartografia e cartografia social). A aula deve durar 40 minutos, mas planejei as aulas para 30 minutos, pois sei que sempre acontece alguma coisa para encurtar. De acordo com Zabala (1998, p. 16-17)

[...] a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, uma forma de distribuir o tempo, um determinado uso dos recursos didáticos, etc., onde os processos educativos se explicam como elementos estreitamente integrados neste sistema.

Corroboro com Zabala (1998), destacando a importância da organização do trabalho docente, o bom senso na hora de dar aula, respeitando as subjetividades das turmas, para que a aula flua de maneira tranquila e significativa. O que não foi possível no segundo dia da minha regência, pois retomei o assunto da cartografia social, e solicitei que os alunos iniciassem um croqui.

Para isso, expliquei como se faz um croqui, falei sobre a importância de saber e de conhecer o espaço em que vivem, bem como a importância de atribuir um significado próprio para cada espaço, quais sejam os blocos em que eles dormem ou as dependências da escola.

Após esse momento, passei um pequeno vídeo da série *Cidade dos homens*, escolhida por ser uma série de fácil compreensão por parte dos alunos, uma vez que contempla a realidade de muitos que estavam em conflito com a lei. O vídeo se dava em fragmentos do episódio “*correios*” desta série, que mostrava a complexidade de se morar numa comunidade esquecida pelo estado, sendo evidenciado esse esquecimento ao não constar a comunidade no mapa oficial da cidade.

Devido a este fatore, existem várias outras problemáticas, como por exemplo, a não entrega de cartas e correspondências nas comunidades porque os carteiros não conhecem as ruas. Então, nesse episódio, dois jovens moradores da comunidade ficam responsáveis por entregar as cartas, mas no decorrer da trama, começam a fazer um croqui da comunidade, colocando o nome dos próprios moradores para nomear algumas ruas.

A partir do vídeo, que eles gostaram muito, solicitei a elaboração do croqui, mas, partindo da vivência deles. Com essa atividade, trabalhei concomitantemente às disciplinas de geografia (cartografia e cartografia social), português (leitura e escrita de mapas), e

matemática (formas geográficas, representação espacial), tomando como fundamento os dizeres de Gomes, argumentando que:

A CS [*cartografia social*] no ensino pode ser compreendida como método (dialógico e participativo) e linguagem (envolve a oralidade, a textualidade e a representação espacial, croquis e mapas situacionais). Ela permite caminhos para a construção de diferentes conceitos com destaque para o objeto do ensino, o espaço geográfico, os conceitos operacionais de análise, tais como a paisagem, o lugar, e o território, etc. Os protagonistas são os sujeitos do conhecimento, crianças e jovens escolares que ao grafar suas trajetórias, histórias de vida, contextos sociais, compartilham experiências, ouvem, falam, expressam-se oralmente, em textos e imagens. E assim criam-se as possibilidades pedagógicas da CS, pela sua densidade em Geografia, pelo seu processo dialógico, assunto que nos ocupamos na sequência deste texto. (2017, p. 103). [grifo meu].

Apesar de eu ter representado no quadro como se faz um croqui, para que os alunos tivessem mais facilidade em elaborá-los, levei uma imagem impressa do espaço em que eles vivem, retirada do *Google Maps*, para que eles melhor visualizassem e conseguissem fazer os croquis.

Os alunos da socioeducação então iniciaram a construção do croqui, mas como o tempo é curto, não deu tempo de finalizar. Disse para eles que no dia seguinte eles terminariam. Ao acabar todas as aulas, a professora da sala comentou que um dos agentes fez um comentário sobre a aula, cogitando que, talvez, eu tivesse exposto os pontos fracos da instituição, e, com isso, os alunos teriam mais facilidade para fugir da unidade, uma vez que eles identificariam as saídas, corredores, guaritas, podendo planejar fugas.

Logo percebi que a professora ficou apreensiva, imaginando que o agente faria da minha aula, um caso, podendo levar ao coordenador e diretor da escola. Diante disso, ela pediu que eu não desse continuidade a atividade para evitar que possíveis desconfortos viessem a acontecer. Com isso, modifiquei o plano de aulas, tentando não modificar o tema central proposto inicialmente. Mas, essa situação em específico, fez-me refletir sobre a autonomia da professora num ambiente socioeducativo.

Para pensar o projeto didático, me vi interpelada por aquela realidade, e, não queria perpetuar as aulas já existentes na unidade, que de acordo com o Plano decenal (2015, p. 46) as unidades têm “aulas sem atrativo; falta de material; inexistência, em algumas unidades, de uma triagem que defina a série do interno”. Mediante essas problemáticas, pensei um plano

diferente e possível, tentando fazer do momento deles na escola, um momento de aprendizagem significativa para eles, com aulas que os mantivessem concentrados.

Ao final do estágio, no dia da última regência, na qual pedi que compartilhassem o que eles gostaram e fizessem sugestões, um dos alunos questionou-me sobre quando eu iria voltar, dizendo-me: *“professora, não vá embora não, suas aulas são boas demais! Eu queria ter mais aulas como essa”*. Agradei e disse que tinha interesse em voltar. Neste momento, a professora da sala comentou o seguinte: *“vocês já tiveram aulas relax demais”*. Diante disso, agradei as contribuições da professora, e principalmente a participação dos alunos, demonstrando que sem eles participarem, a efetivação e conclusão do estágio não teria sido possível.

Isto posto, compreendo que a escola deve oportunizar novas formas de praticar o ensino, mesmo estando situada em um ambiente socioeducativo. Diante disso, dialogo com Oliveira e Alencar (2012, p. 543) ao dizer que *“a escola, assim como outras instituições sociais, pode contribuir para a construção de indivíduos mais equilibrados e atuantes, libertos de uma educação alienante”*. Com isso, entendo que ao desenvolver atividades que promovem a criatividade/autonomia os alunos se sentem participantes ativos nos processos de ensino e aprendizagem, sentindo-se mais importantes ao terem suas criações valorizadas e/ou apreciadas.

5 CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS

O estágio supervisionado na Socioeducação possibilitou-me ampliar o olhar acerca da atuação da Pedagoga nessa área específica. A experiência na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, trouxe inúmeras contribuições à minha formação acadêmica, pois no decorrer dos estágios, me deparei com alguns desafios que me fizeram modificar o meu olhar sobre as práticas educativas e a minha concepção de como atuar na socioeducação, fazendo com que eu compreendesse o sentido de me adaptar às adversidades do cotidiano escolar, sobretudo quando se trata da socioeducação.

Mesmo com as orientações na universidade e leituras de textos, vivenciar as problemáticas que encontramos, nos fez sentir na pele o quão desafiador é atuar num ambiente socioeducativo. Existe o dilema entre dar aulas mais consistentes e articular o tempo, somado a isso, tem a preocupação em não passar conteúdos que possam gerar conflitos com a coordenação pedagógica.

Algo a ressaltar é que, mesmo sabendo quem são esses alunos, de onde eles vêm e o motivo de estarem ali, parece-me que os professores e professoras têm certa resistência de tocar nesses assuntos mais subjetivos. Durante as visitas e regências, não vi a professora levar propostas de atividades que os alunos pudessem pensar criticamente no contexto em que vivem, e almejem algo melhor para o futuro. Ao ingressar como estagiária nesse âmbito da educação me perguntei: o que fazer para que esses meninos saiam daqui querendo algo melhor para vida deles? É tão difícil assim tentar? Qual a visão da instituição sobre isto?

O que dá para ver de longe, é que professoras e professores têm resistência em tocar em assuntos “subjetivos”, além de temerem não serem respeitadas/os, caso saibam mais da vida dos alunos. Somado a isso, tem o medo de os alunos fazerem algum tipo de rebelião, manifesto. Com isso, as aulas acompanhadas por mim, nem sempre proporcionaram aos alunos uma reflexão, pois, em determinado momento, os alunos não tiveram atividades condizentes com a proposta contida no SINASE, havendo um pequeno desacordo entre o que existe no documento e o funcionamento das práticas da escola.

Apesar de todas as dificuldades, fiquei satisfeita em ter tido a oportunidade de estagiar e conhecer a realidade do ambiente socioeducativo, que até então não conhecia, e, sequer tinha pensado em atuar nessa área, mas, depois dessa experiência cogito a possibilidade de atuar profissionalmente nesse campo, visando contribuir para garantir que a educação chegue

a estes jovens e adolescentes, bem como os demais direitos fundamentais, que através da educação são possíveis tornar reais.

Com isso, reitero que a experiência na Escola Estadual Cidadã Integral Almirante Saldanha, abriu-me novos horizontes para possibilidades com as vivências e ensinamentos adquiridos durante os estágios.

Aqui, reafirmo a importância de dar visibilidade a esse campo de atuação pedagógica, principalmente na Pedagogia, uma vez que, fiz parte do grupo pioneiro de estagiárias do curso. É imprescindível que sejam lançadas oportunidades de estágio na matriz curricular, mas, mais do que isso, é necessário que ao longo da formação sejam inseridas discussões acerca da temática, por entender que esta também se configura como uma área de atuação pedagógica, e, ainda carece de maiores discussões.

Tenho buscado dar visibilidade a este campo com a elaboração de artigos científicos, apresentação de trabalhos em eventos¹², e, também compartilhando as experiências adquiridas durante os estágios em outras turmas do curso de Pedagogia, com a finalidade de fazer conhecer como se dá a atuação nessa área, mas, também de mobilizar as pessoas a ingressarem nesse campo, tornando-o mais explorado e melhor compreendido.

¹²Trabalho apresentado no Seminário sobre Políticas de Educação e Aprendizagem de Jovens e Adultos na contemporaneidade, intitulado: Práticas Educativas na Socioeducação: a experiência do estágio.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade** – Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- ARAÚJO, Denise Lino. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entrepalavras, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013. Disponível em: <<http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/46/texto%201%20Aula%205.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2018
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor. IN: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto**, imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 2. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em : 08 jun. 2018
- BRASIL. Decreto-Lei nº. 8.069 de 13 de junho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 16 abr. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 6.697**, de 10 de Outubro de 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BRASIL. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo**. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm>. Acesso em: 16 abr. de 2018.
- BRASÍLIA. Ministério da Educação. EJA caderno 3. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Observação e registro**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno3.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.
- CARVALHO, M. E. P. de; ANDRADE, F. C. B; JUNQUEIRA, R. D. **Gênero e diversidade sexual: um glossário**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2009.
- CARVALHO, M. E. P. de; RABAY, G. **Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil**. Revista Estudos Feministas (UFSC. Impresso), v. 23, p. 119-136, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v23n1/0104-026X-ref-23-01-00119.pdf>>. Acesso em 17 mar. 2018.
- CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CONNELL, Robert W. **Políticas da Masculinidade**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v.20 (2), p.185-206, jul./dez., 1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/71725>>. Acesso em: 25 out. 2018.

CORREIA, M. C. B. **A observação participante enquanto técnica de investigação**. Pensar Enfermagem, Lisboa (Portugal): Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Beja, v. 13, n. 2, 2009. Disponível em: <http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

COSTA, Antônio C. G. **Parâmetros para formação do socioeducador**: uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. Disponível em:

<http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/material_curso_de_formacao_da_ens/Par%C3%A2metros%20para%20a%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20do%20Socioeducador.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

DAYRELL, Juarez (Org). **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. 2ª Reimpressão.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Marquiana F. V. B. **Cartografia social e Geografia escolar**: aproximações e possibilidades. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 7, n. 13, p. 97-110, jan./jun., 2017. Disponível em:

<<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/488/230>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

HERNANDEZ, J. G.; PINHO, G.S.A.; D'ANGELO, L.B.; UZIEL, A.P. Gênero e sexualidade: o que a socioeducação tem a ver com isso? In: MENDES, C. L. S.; JULIÃO, E. F.; VERGÍLIO, S. S. (Org.). **Educação, Socioeducação e Escolarização**. Rio de Janeiro: Degase, 2017. Disponível em: <https://www.neca.org.br/wp-content/uploads/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o_Socioeduca%C3%A7%C3%A3o-e-Escolariza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2018.

LAKATOS, Eva. Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MACHADO, A.C.P; GOMES, G. R. **Metodologia do atendimento socioeducativo**. 2014. Disponível em:

<http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/modulos_dos_cursos/Nucleo_Basico_2015/Eixo_3/EixoIII.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MINAYO, M. C. de. (Org.). **Pesquisa social**: teoria e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. **Plano Decenal**: Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo da Paraíba 2015-2024. Paraíba, 2015.

PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria Socorro Lucena . **Estágio e docência**: diferentes concepções - Artigo. Poésis Pedagógica, Universidade Federal de Goiás, , v. 3, p. 11 - 33, 20 maio 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do Educador**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SILVA, C.F. **O papel do socioeducador como agente de direitos humanos**. Trabalho apresentado no IX Encontro da Andhep, 2016. Disponível em: <http://www.andhep2016.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=9>. Acesso em: 25 nov. 2018.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VIGOTSKY, L. S. (1998). **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes.

VINUTO, J.; ABREO, L.O.; GONÇALVES, H. S. **No fio da navalha**: efeitos da - masculinidade e virilidade no trabalho de agentes socioeducativos. PLURAL, Revista do Programa de Pós- Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.54-77. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/plural/article/view/126635/133152>>. Acesso em: 29 nov. 2018.