

CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA PARA ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Lays Batista Martins Leite¹
Rayanne da Conceição Silva Rodrigues²
José Luccas Gabriel Francisco de Andrade Santos³
Cynthia Bisinoto⁴

RESUMO

A educação é o meio pelo qual os sujeitos inseridos em um grupo social, deste se tornam membros. Apesar de a educação não ser exclusiva à escola, ela é um locus privilegiado para a promoção do desenvolvimento de adolescentes. No contexto escolar, o professor é o principal agente do processo de transmissão e apropriação dos conhecimentos; é o mediador do aprendizado discente. Como cada escola se orienta por um conjunto específico de concepções, princípios e objetivos, é por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) que se sistematizam as metas que sustentam o trabalho escolar, conferindo-lhe maior intencionalidade. Diante deste entendimento, esse projeto de extensão teve como objetivo assessorar a construção do PPP de uma escola inserida em uma Unidade de Internação de adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Foram realizadas observações das aulas e encontros de discussão e reflexão com os professores. Os resultados indicam que os professores filiam-se a concepções reducionistas de desenvolvimento e têm pouca consciência de que suas concepções influenciam seu trabalho, indicando a necessidade de um processo permanente de formação continuada. Os docentes têm consciência de que o PPP pode contribuir para a resignificação das concepções e reformulação das ações pedagógicas.

Palavras-chave: Educação . Medida Socioeducativa . Adolescentes em Restrição de Liberdade . Pesquisa-Intervenção.

ABSTRACT

Education is the means by which subjects become members of a social group. Although education is not exclusive to school, it is a privileged locus for promoting the development of adolescents. In the school context, the teacher is the main agent of the process of transmission and acquisition of knowledge, is the facilitator of student learning. As each school is guided by a specific set of concepts, principles and goals, is through Political Pedagogic Project (PPP) that systematizes the goals that support school work, giving it more intentionality. Given this understanding, this extension project had the aim of assisting the school PPP building of an unit for adolescents under socioeducative measure. Observations of the classes and meetings for discussion and reflection were made with teachers. The results show that teachers have reductionist conceptions of development and have little awareness that this conceptions influence their work, indicating the need for a process of continuing education. Teachers are aware that the PPP can contribute to review conceptions and reformulate pedagogical actions.

Keywords: Education . Socieducative Measure . Teenagers Restriction of Freedom . Intervention Research.

¹Estudante de graduação da Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília-UnB, laysmartins7@hotmail.com.

²Estudante de graduação da Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília-UnB, rayanne.unb@gmail.com.

³Estudante de graduação da Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília-UnB, j_luccas_@hotmail.com.

⁴Psicóloga, Professora Doutora, Adjunta, da Faculdade UnB Planaltina-FUP e Coordenadora do PEAC Integração Psicologia e Educação, cynthia@unb.br.

1 Introdução

O cumprimento efetivo da função social da escola está intrinsecamente relacionado às suas metas e planejamentos, os quais são traçados a partir da identidade e dos objetivos específicos que a caracterizam e, também, a diferenciam de outras instituições. Ancorando-se na individualidade de cada escola, o processo coletivo de construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) configura-se como uma oportunidade privilegiada de integrar concepções, ações e intenções dos diferentes atores escolares, possibilitando que se conheça a escola que se tem e a escola que se quer projetar.

O PPP é o eixo norteador de uma escola. Nele constam os pilares teóricos, filosóficos, operacionais, técnicos e tecnológicos que orientam suas ações e lhe conferem identidade. Nessa direção, o projeto pedagógico organiza o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula e também o trabalho da escola como um todo.

Partindo desse entendimento acerca do papel e relevância do Projeto Político Pedagógico, coordenadores e professores de uma escola de uma Unidade de Internação de adolescentes, no Distrito Federal, reconheceram a necessidade de construir seu PPP e assumiram tal iniciativa. Para subsidiá-los nesse processo, estabeleceram parceria com a Universidade de Brasília (UnB) que, por meio do projeto de Extensão de Ação Contínua-PEAC Integração Psicologia e Educação: articulações para a formação profissional, tem assessorado a escola na construção do seu Projeto Político Pedagógico. Esse projeto tem a coordenação da professora Cynthia Bisinoto, coautora deste artigo, conta com a colaboração de estudantes de licenciatura da UnB e tem caráter de pesquisa-intervenção (ROCHA, 2006); (ROCHA AGUIAR, 2003); (SYSMANKI e CURY, 2004). O presente artigo apresenta relato das atividades, resultados e

desafios relacionados ao processo de construção do PPP da escola mencionada.

2 A educação como elemento de constituição dos homens

A partir do momento em que os bebês nascem, os pais os ensinam a comer, andar e falar e, por estas práticas, eles o estão educando, ensinando hábitos, costumes e valores, assim como seus pais os ensinaram e assim como todos aprendem. Educação é criar homens a partir do saber já construído pela humanidade ao longo do tempo, é algo transmitido ao longo das gerações. Nessa direção, Saviani (2008, p. 2) destaca que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens.”

A sociedade, ao longo do tempo, enfrentou diversas transformações, as quais foram passadas para as gerações seguintes, por meio dos adultos que as vivenciaram e repassaram as informações adiante por intermédio de livros, filmes, valores, hábitos e histórias. Educação é, portanto, processo de transmissão, apropriação e transformação de informações e conhecimentos. A educação é um produto da própria sociedade, envolvendo a família, os amigos e as experiências do dia a dia. A esse respeito Campos (2002, p. 3) afirma:

Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver, muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo e a consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe – e – faz, para quem não – sabe – e – aprende. quando os adultos encorajam e guiam os momentos e situações de aprender de crianças e adolescentes, são raros os tempos especialmente reservados apenas para o ato de ensinar.

Assim, a educação não se circunscreve à escola, estando presente nos diferentes contextos e situações sociais.

Com o passar do tempo, a educação ganhou espaço como importante instrumento de transformação social, como um elemento básico para obtenção de recompensas econômicas, de posição social e de poder. Segundo Emediato (1978, p. 2) “mais educação leva a mais produtividade e a uma melhor posição social”, assim, quanto mais acesso à educação e ao conhecimento sistematizado, melhores serão os empregos. Ocorre, dessa forma, a institucionalização da educação: a escola e o ensino formal aparecem quando a educação adquire um formato sistematizado de transmissão e apropriação do saber histórica e culturalmente produzido.

Ainda que a escola não seja o único local onde os processos educativos ocorrem, ela é um contexto diferencial e singular que tem como função principal promover os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança e do adolescente (OLIVEIRA e MARINHO-ARAÚJO, 2010). Cada escola é um espaço singular que se orienta por um conjunto de concepções, princípios e objetivos que lhe conferem identidade própria e a diferenciam das demais instituições educativas.

Nesse contexto, a existência de um documento que organize o trabalho pedagógico tem função primordial, pois, se configura como uma formalização das metas da instituição e de seus diferentes atores, todos comprometidos com a formação de cidadãos críticos e reflexivos em condições de transformar o mundo. No âmbito das instituições educativas, o Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui-se, então, como o eixo orientador da escola; ele traz a sistematização das ideias que sustentam o trabalho escolar e o planejamento do que se tem intenção de fazer, de realizar.

A esse respeito, Veiga (2008a, p. 15) salienta que “o projeto político pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido”. O PPP

tem como função a organização de todo o trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

O projeto político pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. (VEIGA, 2008a, p. 9)

O PPP tem a capacidade de planejar o processo de ensino aprendizagem e os pontos essenciais para a construção desse processo (VEIGA, 2008b), de maneira que, a ausência desse documento pode ocasionar uma falta de identidade à comunidade escolar, além de fragilidades no planejamento, desenvolvimento e avaliação das ações pedagógicas que carecem de um eixo balizador.

3 O papel do professor: desafios e possibilidades

Apesar de ser difícil apontar o papel do professor, inclusive por serem vários e todos muito complexos, pode-se entendê-lo como uma profissão de muito prestígio e de muita responsabilidade, pois ele é o mediador entre as produções humanas e o sujeito singular.

Um dos grandes desafios atuais para as Instituições de Educação Superior está na formação de educadores para a Educação Básica, ou seja, na formação de professores que atuarão no ensino formal, contribuindo para que uma sólida formação técnica, científica e cultural possibilite aos jovens exercerem conscientemente a sua cidadania. Assim, um dos papéis da universidade na formação de professores é o de criar um ambiente no qual o licenciando reflita sobre as situações que viveu, ligando-as à atualidade e, assim, conseguindo construir sua própria forma de ensinar, de acordo com os objetivos principais da escola. Para Mendes, Medeiros e Peneda (2005, p. 88):

A formação inicial poderá ser assim o ponto de partida e a base de um longo percurso profissional que pretenda desenvolver competências para o professor conseguir superar dificuldades no seu exercício diário da prática pedagógica. Um jovem professor não poderá centrar-se unicamente naquilo que aprendeu enquanto estudante, ele deverá adquirir capacidades que permitam crescer ao longo da sua carreira, partilhando com os seus pares nas escolas as suas dificuldades numa reflexão conjunta. Essa partilha de saberes e de vivências na escola poderá constituir um acréscimo e enriquecimento à sua formação inicial.

Com base nesse posicionamento, defende-se que a formação de professores, tanto a inicial, por meio do curso de licenciatura, quanto a continuada, por meio de atividades de extensão e especialização, por exemplo, devem se enveredar pela análise, questionamento e ressignificação das concepções subjacentes às práticas docentes (BISINOTO, 2012). A mudança na alteração das práticas pedagógicas cotidianas e das estratégias de ensino privilegiadas nas ações docentes requer uma revisão acerca das concepções que as orientam. Segundo Freire (2004, p. 746), “é importante que a formação de professores crie situações que permitam a reflexão sobre e acerca da ação. Assim, a imagem de professor a valorizar coaduna-se mais com a de um profissional reflexivo”.

Entende-se, então, que o perfil de professor a ser formado é de intelectual transformador, crítico e comprometido com a realidade social. Faz-se necessário um professor que seja capaz de trabalhar com seus alunos no desenvolvimento de bases críticas voltadas à transformação das práticas sociais (VIVEIRO, 2010). Para isso, os professores precisam se envolver e ser envolvidos em um processo de questionamento acerca de suas concepções de mundo, de sociedade, de escola, de aprendizado e de desenvolvimento.

Mediante a necessidade de uma Educação que promova a construção do cidadão pleno, crítico, atuante, autônomo, é preciso professores que tenham domínio sobre os conhecimentos científicos específicos de suas áreas, mas que também sejam formados numa

perspectiva crítica. Para tanto, é preciso investir em modelos de formação sustentados na racionalidade crítica por meio da qual o educador desenvolva a capacidade de assumir também o importante papel de agente de transformação da sociedade (BISINOTO, 2012); (VIVEIROS, 2010).

Nessa direção, Bejarano e Carvalho (2003, p. 4) esclarecem que “se as reflexões forem efetivas, é possível que a atribuição de culpa a fatores externos possa lentamente se deslocar para atribuição a fatores múltiplos, inclusive ponderando o papel do próprio futuro professor na modificação dos dilemas e desafios sociais”. Essa reflexão é particularmente importante quando se tem em perspectiva o trabalho docente realizado com públicos e em contextos diferenciados, como é o caso dos adolescentes infratores e das medidas socioeducativas.

A influência de um professor que entende sua função social e desperta suas habilidades de pensamento crítico é imensurável. Tendo em vista que a importância de capacitar o licenciando a pensar de forma crítica vai muito além da simples transmissão de conteúdo, é necessário prepará-lo para diversas situações, como a de trabalhar com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

Na prática, entretanto, apesar de os professores serem licenciados em nível superior, pouco estudaram ou conheceram sobre as medidas socioeducativas, os seus objetivos e desafios envolvidos. Dessa maneira, o investimento na preparação dos profissionais da educação para trabalhar em consonância com as concepções e objetivos da socioeducação constitui-se uma exigência que precisa ser atendida de forma a impulsionar e promover o processo de aprendizagem e desenvolvimento de adolescentes infratores, com vistas a contribuir para sua real e efetiva reinserção social.

4 As medidas socioeducativas: uma breve contextualização

Conforme estabelece o artigo 228 da Constituição Federal Brasileira, menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, ou seja, não podem ser condenados. Assim, menores de 18 anos não praticam crimes, praticam atos infracionais, sendo-lhes aplicadas medidas socioeducativas, conforme previstas no ECA, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). No Distrito Federal, as medidas socioeducativas estão sob responsabilidade da Secretaria de Estado da Criança, mais especificamente da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo.

Quando verificada a prática de ato infracional por um adolescente, a autoridade competente pode aplicar alguma medida, considerando a capacidade dele em cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração. Dessa forma, a medida socioeducativa é a manifestação do Estado em resposta ao ato infracional praticado por adolescentes menores de 18 anos, cuja aplicação busca inibir a reincidência.

As medidas aplicadas são: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de Serviço à comunidade; Liberdade assistida; Semiliberdade e Internação, sendo esta última a medida mais grave e complexa imposta ao infrator, a qual é adotada como último recurso de intervenção, pois se trata da restrição ao direito de liberdade do adolescente (BRASIL, 1990).

De acordo com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), lei que regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional, as medidas têm por objetivos: a) a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação; b) a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais;

e c) a desaprovação da conduta infracional, tendo como parâmetro máximo a privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei (BRASIL, 2012). Dessa maneira, ao mesmo tempo em que visam garantir que o adolescente seja responsabilizado pelos atos que praticaram, as medidas visam, também, oferecer oportunidades de desenvolvimento pessoal e social; por isso as medidas têm finalidade pedagógica-educativa.

A medida mais grave é a internação, que consiste na privação de liberdade dos adolescentes infratores. Pautando-se na garantia de atendimento integral aos adolescentes, o trabalho desenvolvido em uma unidade de internação lhes garante alimentação, atendimento à saúde, profissionalização, cultura, esportes, lazer e educação. Sendo assim, a internação não significa “prisão” do adolescente, uma vez que se orienta pela lógica do processo socioeducativo e não apenas punitivo.

No Distrito Federal existem três unidades de internação, além de uma unidade exclusiva de internação provisória: Unidade de Internação do Plano Piloto (UIPP), que atende adolescentes do sexo masculino e feminino; Unidade de Internação do Recanto das Emas (UIRE) e Unidade de Internação de Planaltina (UIP), que atendem somente adolescentes do sexo masculino; e Unidade de Internação de São Sebastião (UISS), que atende adolescentes do sexo masculino em internação provisória. O trabalho aqui apresentado vem sendo desenvolvido em uma dessas unidades.

Na medida socioeducativa de internação, os adolescentes têm garantida a vinculação ao processo de escolarização formal. No caso da unidade em questão, ela dispõe de uma escola e de um grupo de profissionais (professores) cedidos pela Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), por meio de um Termo de Cooperação Técnica. Foi esse grupo de professores, que mobilizado por

sua experiência com adolescentes em restrição de liberdade e consciente da necessidade de imprimir maior organicidade e intencionalidade à sua atuação profissional, envidou esforços para a construção do PPP da escola.

No contexto socioeducativo, a escola tem como papel contribuir para a ressignificação do ato infracional praticado pelo adolescente e também para a modificação de sua trajetória de desenvolvimento. Por meio da relação com diferentes e complexos objetos de conhecimento científico, com o exercício da crítica, da reflexão e da participação social, além das relações interpessoais construídas entre os sujeitos - adolescentes e adultos estudantes e profissionais - a natureza da mediação que ocorre na escola é qualitativamente distinta daquela que transcorre em outros contextos, tornando-a espaço profícuo e singular à promoção do desenvolvimento humano (OLIVEIRA, 2011). A escola é, ao mesmo tempo, um espaço de aprendizagem de conhecimentos científicos e um local de vivência da cidadania e de valores.

Nesse contexto, e como já mencionado, o presente trabalho é um relato do processo de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de uma unidade de internação, o qual se desenvolveu nos moldes de uma pesquisa-intervenção.

Tendo como objetivo geral auxiliar os profissionais dessa escola na reflexão, sistematização e construção do seu PPP, desenvolveram-se ações de mapeamento e de discussão e reflexão, conforme apresentadas a seguir.

5 Metodologia

5.1 Contexto e Participantes

A Unidade de Internação na qual a construção do PPP se desenvolve está localizada no Distrito Federal.

Em seu quadro de pessoal conta, aproximadamente, com 240 servidores, entre Atendentes de Reintegração Social, Especialistas (Psicólogos, Assistentes Sociais e Pedagogos) e Técnicos-Administrativos. A escola, por sua vez, conta com 17 professores, dentre os quais dois ocupam cargo de coordenação geral e pedagógica.

A unidade atende atualmente aproximadamente 90 adolescentes, de 14 a 20 anos de idade. Quanto à escolaridade, mais de 70% desses adolescentes estão matriculados na segunda etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), 16% na primeira etapa do Ensino Fundamental e 11% no Ensino Médio.

Têm colaborado no processo de construção do PPP da escola, tanto os atores escolares (professores e coordenadores) quanto os profissionais que atuam em outros núcleos da unidade (pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, atendentes de reintegração social e gestores). Assim, o grupo tem tido representação bastante diversificada e ampliada em virtude do entendimento de que o processo formal de escolarização tem função central no âmbito da medida socioeducativa. Com base neste entendimento, as reuniões, estudos e discussões de suporte à construção do PPP, não têm-se limitado à participação dos profissionais da escola e tem prezado por sua integração com os demais núcleos e profissionais.

5.2 Processo de construção das informações

Como opção metodológica, adotou-se a pesquisa-intervenção (PASSOS & BARROS, 2000); (ROCHA, 2006); (ROCHA & AGUIAR, 2003); (SZYMANSKI & CURY, 2004) direcionada para os processos de subjetivação como elementos potencialmente transformadores da realidade. O foco de interesse na pesquisa-intervenção é a mudança, o movimento, a transformação, não estabelecidas

previamente, mas construídas ao longo de um processo. Por meio dessa modalidade de pesquisa assume-se, simultaneamente, o compromisso com o processo de intervenção e com a construção do conhecimento.

Corroborando com esse entendimento, Aguiar (2007) aponta que este tipo de pesquisa é uma possibilidade de combinar a produção de conhecimento ao objetivo de prestar serviço à população e fortalecer o vínculo entre pesquisa e compromisso social. Entende-se, assim como a autora supracitada, que embora essa não seja “a única forma de fazer pesquisa comprometida socialmente, acreditamos que estamos diante de uma possibilidade privilegiada de transformar/qualificar tanto nossas práticas de pesquisa quanto de intervenção.” (p. 132).

Articulando a possibilidade de fazer pesquisa com a de transformar as práticas dos sujeitos pesquisados, buscou-se fomentar espaços de interlocução que oportunizassem a mobilização e a expressão de sentimentos, ideias, valores, inseguranças, conflitos, conhecimentos, habilidades e projetos. Tentou-se criar espaços nos quais os diferentes sentidos e significados relacionados à educação, à escola, à atuação profissional docente e suas relações com a socioeducação pudessem emergir.

A primeira ação desencadeada foi a do Mapeamento Institucional (MI), da escola, a qual tinha como objetivo reunir informações que permitissem a realização de uma análise da escola, em termos das suas especificidades, ou seja, conhecer suas características, dinâmicas e desafios. Para a realização do MI recorreu-se a conversas informais, entrevistas, observações e análise documental. Neste trabalho relatam-se, apenas, os dados relativos às observações interativas.

Foram realizadas 12 observações em sala de aula, as quais foram previamente agendadas com os respectivos professores. Fez-se registro cursivo livre

das impressões do observador, entendendo que a observação não deve se limitar apenas à pura descrição de aspetos e fatos singulares (GONZÁLEZ REY, 2002).

As observações interativas buscavam ampliar o conhecimento acerca da realidade escolar e potencializar a segunda ação do processo de construção do PPP, os encontros coletivos de discussão e reflexão.

Os encontros tinham como intenção criar um espaço de estudo, de análise e de discussão da atuação da escola e de seus profissionais, de forma a contribuir para maior conscientização dos atores escolares acerca do seu papel profissional, bem como ampliar as reflexões acerca das funções, objetivos, expectativas e desafios da atuação docente no contexto da medida socioeducativa de internação. Os encontros prezavam pela integração de momentos de estudo teórico-reflexivo e de assessoria à prática, isto é, buscava-se proporcionar aos participantes uma apropriação teórica que os auxiliasse a problematizar e reconstruir sua prática profissional, articulada à análise das dificuldades, incômodos e desafios sobre a natureza e especificidade da atuação docente na medida de internação. Os encontros foram realizados ao longo do ano de 2012, a cada 15 dias, na própria escola ou na Universidade.

6 Resultados e discussão

Foram observadas 12 aulas na escola, a qual trabalhava, àquela época, com o sistema de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com turmas organizadas por séries.

Em virtude do perfil escolar dos adolescentes em restrição de liberdade, a escola tinha turmas da alfabetização ao Ensino Médio. As aulas duravam em média 45 minutos e eram conduzidas por um único professor que a ministrava com foco no conteúdo específico da disciplina, com pouca integração

às demais disciplinas; exceção às ocasiões em que projetos e atividades específicas definem a necessidade de integração entre as disciplinas. Os adolescentes são levados às salas de aula pela equipe de segurança da unidade, após prévia vistoria realizada nos módulos (alojamentos).

Em relação às aulas, o número de alunos presentes durante as observações variava de 2 a 8 estudantes, ou seja, uma quantidade relativamente pequena de estudantes por turma. Se por um lado este número permitia que os professores fizessem atendimento individualizado com os alunos, o que não foi identificado, por outro, o pequeno número de alunos por turma dificultava o desenvolvimento de atividades grupais e diversificadas. Os professores usavam, principalmente, a metodologia tradicional de ensino, centrada na exposição oral, e nenhum deles utilizou recursos diferenciados para despertar o interesse dos estudantes e potencializar a aprendizagem. Na maioria dos casos, os professores expunham o conteúdo no quadro negro para que os alunos copiassem, faziam uma breve explicação e propunham a realização de exercícios, também apresentados no quadro.

As observações indicaram que os alunos se mostravam pouco interessados pelas aulas e entediados com as atividades propostas pelos professores, o que pode ser identificado por situações em que os alunos pediam para que fossem liberados mais cedo, resistiam em fazer as atividades e exercícios solicitados e se dispersavam. A prática de solicitar aos alunos que realizassem alguma atividade em sala de aula, notadamente cópias, exercícios ou elaboração de textos, foi recorrente nas diferentes disciplinas, sendo que, mediante a realização da atividade, o professor dava seu “visto”, o qual é utilizado como critério para aprovação dos estudantes. Quando os alunos sinalizavam não querer fazer a atividade proposta, a maioria dos professores lembrava-os do valor do “visto”

nas atividades, o qual é usado como reforçamento positivo para manutenção do comportamento de copiar e fazer os exercícios.

Em relação à participação dos estudantes durante as aulas, observou-se que os alunos de Ensino Médio mostravam-se mais questionadores em relação aos conteúdos e mais interessados quanto à sua trajetória escolar, interessando-se, por exemplo, por saber mais acerca do vestibular, do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Diferentemente, nas turmas da segunda etapa do Ensino Fundamental os alunos apresentavam-se mais dispersos, fazendo brincadeiras com os colegas, recusando-se a realizar as atividades propostas e, muito especialmente, pouco se envolvendo com a discussão do tema da aula. Nesses casos, foi possível notar que para ampliar a participação dos alunos e envolvê-los no aprendizado, os professores procuravam explicar o conteúdo em linguagem simples, usando analogias, questionando-os quanto à importância da formação escolar na superação das trajetórias de vida.

Vê-se, assim, que os professores não estavam indiferentes ao desinteresse dos alunos, contudo, as estratégias adotadas causavam pouco impacto na modificação do comportamento deles, fato justificado pelos professores como sendo decorrente da compreensão cristalizada dos adolescentes de que a escolarização não contribuiria para a transformação das suas trajetórias de vida. Diante dessas constatações, questiona-se então se está sendo cumprido o papel social da escola (BISINOTO, 2012); (CARMO, 2009); (SAVIANI, 2008), que é o de oportunizar a apropriação crítica e transformadora dos conteúdos historicamente sistematizados como forma de promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos, conscientes de seus deveres, direitos e responsabilidades.

Conforme dito anteriormente, o papel social do professor e da escola deve estar direcionada

para que o aluno compreenda e se aproprie daquilo que lhe é transmitido, o que vai além de conteúdos disciplinares, englobando também a apropriação de ideias, valores e competências que o tornem um cidadão crítico e reflexivo (BISINOTO, 2012). Ademais, considerando-se a complexidade das medidas socioeducativas, especialmente a da internação de adolescentes, o aprendizado escolar deve somar-se às demais atividades dinamizadas na unidade (esporte, cultura, lazer, profissionalização, saúde, etc.), garantindo sua especificidade, a qual está voltada para o desenvolvimento de funções complexas que habilitam o sujeito a dominar os rumos do seu desenvolvimento.

No caso dos adolescentes infratores, o desafio que se impõe é o de levar o aluno a uma reflexão de temas atuais, considerando o cotidiano e vivência deste, a fim de que o conhecimento gere uma transformação, uma mudança. Outro papel importante do professor é o de formador de opiniões; mostrar ao aluno que ele é capaz de tomar decisões, responder suas próprias questões, tornando-se um ser pensante que tenha condições de construir e reconstruir conceitos, habilidades e valores. Conforme ressalta Carmo (2009), o aprendizado escolar deve estar em sintonia com as questões sociais que influenciam o desenvolvimento e o exercício democrático da cidadania por parte do adolescente.

Se nas escolas regulares, já é grande o desafio de organizar e desenvolver atividades que de fato favoreçam o exercício da crítica-reflexiva e do pensamento autônomo como forma de transformar e construir modos diferentes de ser e estar no mundo, no âmbito das medidas socioeducativas de internação tal desafio se intensifica. Uma variedade de fatores - sociais, políticos, econômicos, institucionais, técnicos, relacionais e individuais - contribuem para isso, não sendo possível tratá-los isoladamente. Entretanto, sob pena de não gerar as mudanças necessárias, há que se empreender algumas análises, sendo que uma delas

recai sobre a formação dos profissionais que atuam na internação. Conforme ressaltam Mendes, Medeiros e Peneda (2005), a formação inicial é apenas o ponto de partida para a atuação profissional, a qual precisa ampliar-se permanentemente 'por meio de ações de estudo e de desenvolvimento de competências que o auxiliem a superar as dificuldades encontradas no exercício da prática pedagógica, enriquecimento a sua formação inicial.

Uma rápida análise dos cursos de formação de professores, nas diferentes áreas do conhecimento, mostra que pouco tempo e espaço são dedicados ao estudo da adolescência e das suas interconexões com o processo de ensino-aprendizagem. Menos tempo ainda é dedicado ao estudo e discussão dos adolescentes infratores, das medidas socioeducativas e do processo de escolarização em contextos de restrição de liberdade. Dessa maneira, a formação continuada dos profissionais que atuam com medidas deve ganhar relevo. Segundo Rocha, Silva e Costa (2010, p.9):

Outro aspecto que consideramos ser essencial para o sucesso na socioeducação de adolescentes em conflito com a lei é que as formações e capacitações abranjam também a equipe técnica e demais servidores da instituição, ou seja, todos os profissionais envolvidos na aplicação da medida. A essência do trabalho socioeducativo abarca, inicialmente, um sentido formativo de coletividade: não é possível socioeducar de modo segmentado, isolado. Educa-se para o social, vivendo o social.

Uma formação específica orientada para a realidade da internação seria um possível elemento a contribuir no enfrentamento da desmotivação dos educadores da escola que afeta diretamente o interesse dos alunos. A melhor preparação do professor deve possibilitar que sua ação esteja mais vinculada à proposta pedagógica da escola e da unidade em que está inserida. Ressalta-se, que a ênfase no processo de formação continuada aqui defendida, direciona-se ao processo de configuração subjetiva das tensões, conflitos e sofrimentos que permeiam a prática desses

profissionais, como uma estratégia para a construção de novas formas de significá-la e inová-la (Aguiar, 2000); (Freire, 2004); (Oliveira, 2011).

Consoante a esses entendimentos, a segunda parte do projeto voltou-se à realização de encontros de estudo, discussão e reflexão que tinham como foco ampliar a compreensão dos profissionais acerca das concepções de educação, aprendizagem, desenvolvimento, adolescência infratora e outras temáticas que são subjacentes às suas práticas e as influenciam, mesmo que os profissionais tenham pouca clareza a respeito. A partir da leitura prévia e individualizada de textos sugeridos pela coordenadora do projeto, os encontros caracterizavam-se pela circulação das percepções, entendimentos, críticas e articulações com o trabalho docente.

Nessas discussões, os professores apontavam que a realidade da escola é muito diferente das teorias dos livros e textos. Os educadores encontravam-se desacreditados do papel da teoria da reformulação e adequação da prática docente. A partir dessas percepções expostas pelos professores, compreende-se que creem na ressocialização dos adolescentes e que buscam recursos para que ela ocorra, mas não as fundamentam em bases teóricas e científicas, mas em intuições. Constatou-se, portanto, pouca intencionalidade na ação docente, a qual foi apontada pelos professores como decorrente da ausência de um eixo norteador que confira orientação, unidade e integração ao trabalho escolar. O professor é visto como um artista que improvisa para lidar com a imprevisibilidade, a ausência de planos de intervenção e de projetos sistematizados. A esse respeito, os professores mencionam a “fé cega” na educação, a qual para eles expressa a crença no poder transformador da educação, crença essa que se ancora na intuição do professor, no seu bom senso.

A partir desses relatos e reflexões, o grupo enveredou pelo estudo do papel social da educação

e das concepções de desenvolvimento humano, o qual oportunizou a autoanálise das concepções que balizam o trabalho de cada professor e da escola como um todo. As discussões evidenciaram que há claras divergências e conflitos acerca dos temas centrais explorados no processo de construção do Projeto Político pedagógico: a) a função da educação para adolescentes em restrição de liberdade (se ela é para todos ou apenas para os que querem e merecem; se deve estar voltada para a preparação para o vestibular, para a profissionalização ou para a vida; se é ou não uma via para modificar a “natureza destrutiva” do ser humano e dos adolescentes); b) o processo de desenvolvimento (se ele é um fenômeno biológico apenas decorrente das maturações orgânicas, sobre o qual as ações humanas têm pouca influência; se é reflexo do meio social no qual o adolescente vive, sendo por ele influenciado; ou, ainda, se é fruto das interações dialéticas entre aspectos biológicos, sociais e culturais); c) o papel do professor (um guia que aconselha, orienta e mostra caminhos para o adolescente escolher; alguém que ensina mais pela postura do que pelos conteúdos disciplinares; alguém que trabalha com base no que acredita ou no que é definido coletivamente); além de outros temas.

A partir das discussões, identifica-se que os professores filiam-se a concepções reducionistas de desenvolvimento (o adolescente é fruto do meio social em que vive ou o adolescente é naturalmente ruim), apesar de expressarem contradições entre estas filiações. De forma geral, eles têm pouca consciência do quanto suas concepções refletem-se na sua ação pedagógica, não demonstrando perceber que a forma de entender o desenvolvimento implica no tipo e na qualidade de investimento que imprimem no processo de ensino e aprendizagem.

Foi, portanto, por meio das interações, negociações, confrontos de ideias e ações oportunizadas nos encontros de discussão e reflexão que foram sendo

identificadas, coletivamente, os aspectos a serem contemplados na construção do Projeto Político Pedagógico da escola.

O corpo docente da escola e outros profissionais da unidade têm consciência de que o PPP é uma importante estratégia que pode contribuir para a ressignificação das concepções e reformulação das ações pedagógicas, sendo que para eles o documento precisa ser algo mais prático e colaborativo, e não simplesmente um documento cheio de teorias utópicas e distantes da realidade. Por assim ser, o PPP está sendo construído “a muitas mãos”, à luz das demandas, conflitos, dilemas e particularidades que caracterizam a escola.

7 Considerações finais

Sendo a educação um dos principais aspectos formador da pessoa para a vida em sociedade, o trabalho em uma unidade de internação é de grande valia. Os profissionais possuem a grande responsabilidade de promover ações que possibilitem a ressocialização dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação. Contudo, é notória a complexidade dos processos e vivências que transcorrem nesse contexto, desafiando cotidianamente os profissionais que ali trabalham.

A principal intenção da medida de internação deve ser a de transmitir valores aos adolescentes que os possibilitem ressignificar o ato infracional cometido e reformular o projeto de vida deles. Nesse contexto, a atuação da escola também deve se orientar para a apropriação de conteúdos, valores e ideias que possibilite o convívio em sociedade, sendo necessário que a escolarização signifique uma intervenção positiva na vida dos adolescentes e não apenas a reprodução de conteúdos que não possuem conexão com o cotidiano.

Em meio a esses desafios, acredita-se que o Projeto Político Pedagógico é o meio pelo qual pode-se

integrar e sistematizar as concepções, ações e intenções dos diferentes atores escolares para assim conferir maior coesão, intencionalidade e coerência às ações. O PPP deve explicitar os pilares teóricos, filosóficos, técnicos e institucionais que orientam o trabalho da escola e, também, lhe conferem identidade. O PPP é, em síntese, o eixo norteador de uma escola. Entretanto, mais do que um produto ou um documento formal, o PPP é um processo por meio do qual se conhece a escola que se tem e a escola que se quer construir.

Corroborando com esse entendimento, Veiga (2008a) destaca que o projeto político pedagógico não tem como meta possibilitar, apenas, um rearranjo formal da escola, mas orienta-se, sobretudo, para a transformação e consolidação dos educativos. Assim, o processo de construção do PPP adquire maior relevância, uma vez que é ele que balizará a transformação almejada. Segundo a autora, a elaboração do projeto político pedagógico exige profunda reflexão e clareza acerca dos objetivos da escola, do seu papel social e dos caminhos e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Essa tem sido a ênfase do trabalho realizado pela equipe da UnB com a Unidade de Internação de Planaltina-DF.

Referências

- AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em Psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.), **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.
- _____. Professor e Educação: realidades em movimento. In: E. R. Tanamachi, M. Proença & M. L. Rocha (Orgs.), **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- BEJARANO, N. R. R. & CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. **Ciência & Educação**, vol. 9, nº 1, 2003.
- BISINOTO, C. Educação, Escola e Desenvolvimento Humano: articulações e implicações para o Ensino de Ciências. IN: CAIXETA, J & GUIMARÃES, E (Orgs.), **Trilhas e Encontros: mediações e reflexões sobre o ensino de ciências**. Curitiba: Editora CRV, 2012.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília. Secretaria de Estado dos direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 1990.
- BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília: Presidência da República, 2012.
- CAMPOS, D. **Síntese das principais ideias contidas no livro “O que é educação” do autor: Carlos Rodrigues Brandão**. Fevereiro/2002.
- EMEDIATO, C. A. Educação e transformação social. **Análise Social**, vol. 14, nº 54, 207-217, 1978.
- FREIRE, A. M. Mudança de concepções de ensino dos professores num processo de reforma curricular. Em ME-DEB (Coord.), **Flexibilidade curricular, cidadania e comunicação**. Lisboa: DEB, 2004.
- GONZÁLEZ REY, F. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 116, 2002.
- MENDES, M.; MEDEIROS, A. & PENEDA, D. A formação inicial de professores de ciências da natureza – estudo comparativo em duas escolas de ensino superior. **Da investigação às práticas – estudos de natureza educacional**. Vol. 6, número 1, 2005.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- OLIVEIRA, C. B. E. & MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, vol. 27, nº 1, 99-108, 2010.
- OLIVEIRA, C. B. E. **A atuação da psicologia Escolar na Educação Superior: proposta para os Serviços e Psicologia**. Tese de Doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.
- PASSOS, E. & BARROS, R. B. A Construção do Plano da Clínica e o Conceito de Transdisciplinaridade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 16, 2000.
- ROCHA, M. L. & AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 23, nº 4, 2003.
- ROCHA, M. L. Psicologia e as práticas institucionais: a pesquisa-intervenção em movimento. **Psico**, vol. 37, nº 2, 169-174, 2006.
- ROCHA, W. S.; SILVA, I. R. & COSTA, C. R. B. S. F. A percepção dos educadores sobre sua formação acadêmica e preparação profissional para o trabalho com adolescentes em conflito com a lei. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**. São João Del-Rei, agosto/dezembro 2010.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SZYMANSKI, H. & CURY, V. E. A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica: pesquisa e prática psicológica. **Estudos de Psicologia**, vol. 9, nº 2, 2004.
- VEIGA, I. P. A. et al. **Escola: o espaço do projeto político-pedagógico**. Magistério formação e trabalho pedagógico. Papyrus editora, 2008a.
- VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível**. Magistério formação e trabalho pedagógico. Papyrus Editora, 2008b.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: Ilma Veiga e Marília Fonseca (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 2006.

VIVEIRO, A. A. **Estratégias de ensino e aprendizagem na formação inicial de professores de ciências**: reflexões a partir de um curso de licenciatura. Tese de Doutorado. Bauru: Universidade Estadual Paulista, 2010.

Recebido em: 13/06/2013

Aprovado em: 12/11/2013