

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

**EDUCAÇÃO SEM LIBERDADE: *CAMINHOS E DESCAMINHOS DO REAL-VIVIDO POR UM PROFESSOR DE MATEMÁTICA***

Mario Gaspar Parente

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida Viggiani Bicudo

Dissertação de Mestrado elaborada junto ao Curso de Pós - Graduação em Educação Matemática - Área de Concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosóficos e Científicos para obtenção do Título De Mestre em Educação Matemática.

Rio Claro (SP)

(2006)

## **COMISSÃO EXAMINADORA:**

Profa. Dra. Maria Aparecida Viggiani Bicudo (Orientadora)

Prof. Dr. Ubiratan D'Ambrosio (UNESP – Rio Claro)

Prof. Dr. José Jesus Cazetta Júnior (Secretaria da Justiça e da Defesa da  
Cidadania – São Paulo)

Rio Claro, 07 de agosto de 2006.

**Resultado:** Aprovado

## DEDICATÓRIA

Ao

Meu

*Filho Gabriel*

**BieeeeIII... Papaizinho...**

Cinco meses de mundo-vida

Amada luz da tua existência

Traga em ti a Anunciação

Teu ser-em-presença

A

Mulher

*Mariluz*

A palavra que muda

Acompanha a ternura que cura

E o tudo para todos, em igual tamanho

Há de vir sem preconceitos e sem desenganos

*Profª Maria*

*Quem me deu um oriente, um significado, um querer ser-com-os-outros,*

*Uma bússola para minhas reflexões*

*Meu pai*

*in memorium*

*Pelos rastros deixados*

em sua passagem, por aqui,

Meteórica...

A minha Mãe

pelas

preces

que

sempre

tece

## AGRADECIMENTOS

### *“PARATODOS”*

Os filhos, os pais, os avós, os irmãos, os tios, os primos, os sobrinhos, os companheiros...  
Juntos uma mesma família.

*Onde quer que tu ou eu estejamos é aqui, aonde quer que aqui seja,  
mas, aonde quer que aqui seja, não permitamos que seja em qualquer outra parte.  
(David Cooper)*

Aos Prof<sup>os</sup>  
Ubiratan D'Ambrósio & José Jesus Cazetta Júnior  
Pelas recomendações neste trabalho.  
Excelentes foram suas gentilezas.

## RESUMO

Este trabalho tomou como norte a pergunta “*qual o significado do ato educador do professor de matemática em uma escola destinada a trabalhar com jovens em cumprimento de medidas sócio-educativas?*”. Foi relatada a experiência vivida em uma escola do Rio de Janeiro, que tem por objetivo trabalhar com jovens que estão em conflito com a lei. Foi descrita a ação conjunta de duas Secretarias de Estado a de Justiça e a de Educação, mostrando o trabalho isolado de cada uma, a situação de estranhamento dos professores da educação e a ação de vigilância dos agentes da Justiça. Foram evidenciadas as situações de ensino, em ambiente desprovido de liberdade, e descrita a dinâmica do cotidiano de professores, “alunos” e agentes da justiça. Foram efetuadas descrições e análises de relatos e por fim foi apresentada a compreensão da educação que se deu nessa situação, caracterizada como abertura para possibilidades educadoras que ocorrem ao se estar com o outro, de modo atento, transcendendo a situação educar/vigiar, que caracteriza a falta de liberdade.

Palavras chaves: medidas sócio-educativas; educar/vigiar; liberdade.

## ABSTRACT

The research question that guided this study was “*What is the meaning of the educational act for a mathematics teacher in a school for youth who are completing a social-educational penal sentence?*” I report on an experience in a school in Rio de Janeiro whose objective is to work with youth who are in conflict with the law. A joint action by two State Secretaries was described, the Secretaries of Justice and of Education, showing the isolated work of each, the strange situation for the teachers from Education, and the guard actions of the agents from Justice. The teaching situations were shown, in an environment without liberty, and the daily dynamic of the teachers, the “students”, and the agents was described. Descriptions and analyses of the reports were carried out, and finally a comprehension of the education that took place in this situation was presented, characterized as an opening for educational possibilities that occur when being with the other, in an attentive fashion, transcending the educate/guard situation that characterizes the lack of liberty.

Key words: social-educational measures; educate/guard; freedom

## ÍNDICE DE FIGURAS

Fig 1: Esquema pictórico da localização física das Unidades de Atendimento Sócio-Educativas e as respectivas unidades escolares da SEE/RJ.....	33
Fig 2: Fachada principal da E.J.L.A.....	43
Fig 3: Manchete veiculada no jornal A Notícia.....	53
Fig 4: Conteúdo do mesmo jornal da foto anterior – parte interna.....	56
Fig 5: “Aluno” fazendo cálculo.....	73
Fig 6: O mesmo “aluno” interagindo com os demais presentes no salão.....	73
Fig 7: Cartaz confeccionado por um dos professores de matemática.....	76

## SUMÁRIO

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....	9
1. A PERGUNTA E O SEU SIGNIFICADO.....	9
2. O CAMPO EM QUE A INQUIETAÇÃO SE INSTALA.....	11
2.1 Iniciando pela trajetória percorrida pelo pesquisador.....	11
2.2 Características do contexto social.....	16
2.3 Opostos invisíveis coexistentes em instituições prisionais.....	18
3. PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO: A INADIÁVEL PREFERÊNCIA PELO ESTUDO DE CASO.....	20
3.1 Estudo de caso: múltiplas perspectivas.....	20
3.2 Ações a serem realizadas na pesquisa de campo.....	22
CAPÍTULO II – O ENFEIXE DOS INSTRUMENTOS JURÍDICOS E A CRIAÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL CANDEIA.....	24
1. DO TRATAMENTO DISPENSADO NOS AUTOS.....	25
2. DA IMPLANTAÇÃO DE UM SISTEMA EDUCACIONAL PARA TRABALHAR COM JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE.....	31
CAPÍTULO III – A REALIDADE MANIFESTA NO COMPLEXO DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO.....	41
1. INÍCIO DO TRABALHO DA EQUIPE E SEU DESLANCHAMENTO.....	42
2. PROJETO PEDAGÓGICO EM MOVIMENTO: GRANDEZAS E MISÉRIAS....	64
CAPÍTULO IV – A CAMINHO DE UMA SÍNTESE: POSSIBILIDADES DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO.....	79
REFERÊNCIAS.....	85
BIBLIOGRAFIA.....	87
ANEXO I – ENTREVISTAS.....	90
ANEXO II – EXTRATO DO ECA.....	136
ANEXO III – TRAJETÓRIA PERCORRIDA PELO PESQUISADOR.....	140
ANEXO IV – ÓRGÃOS E INSTITUIÇÕES.....	146
ANEXO V – PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO CONVÊNIO SEE/DEGASE.....	147



## CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

### 1. A PERGUNTA E O SEU SIGNIFICADO

Qual o significado do ato educador, do professor de matemática, em uma escola destinada a trabalhar com adolescentes em cumprimento de medidas sócio-educativas – “adolescentes infratores?”<sup>1</sup>.

Essa pergunta é significativa para mim, por ter exercido a profissão de professor de Matemática durante o período de Agosto de 1994 a Dezembro de 1996, no Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede regular de ensino da SEE/RJ – Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, e funcionando na Escola João Luiz Alves, pertencente ao DEGASE – Departamento Geral de Ações Sócio-educativas, da SEJINT – Secretaria de Justiça e Interior, no mesmo Estado, local de cumprimento de medida sócio-educativa.

Esse colégio se inseria em um complexo constituído por unidades de atendimento sócio-educativas. O complexo era um conjunto formado por três unidades de atendimento e, o da Escola João Luis Alves, destinava-se ao cumprimento efetivo de medidas corretivas, porém caracterizadas por atividades formadoras do cidadão.

Compreendo que o significado de a escola poder vir a ser um lugar especial, num mundo coisificado pelas mídias, é a percepção dessa instituição ser lugar de formação do sujeito cidadão que vivencia participativamente a construção coletiva de si, do outro e da própria escola. As funções do processo educativo situam-se no compromisso do homem com sua realidade, que perpassam pela clarificação de sua atuação consciente, realizando sua humanização enquanto criador de cultura e construtor de suas condições de existência.

---

<sup>1</sup> Vive-se, atualmente, um período de linguagem politicamente correta. Na lei sempre se encontra disposição para esclarecer, e ela não usa essa expressão adolescente infrator, pois isso é tido como ofensa pessoal, para quem vive a filosofia da proteção integral. Ainda neste capítulo, logo mais à frente, dialogamos com ALTOÉ e com o uso corrente e adequado visto pela lei.

A coexistência e oposição das diversas visões que o gênero humano inaugura cotidianamente, acerca do que lhe é perceptível no mundano multicultural, são fundantes para o solo histórico da educação.

O trabalho educacional que tem a Matemática como intermediária poderia enfrentar vicissitudes, trazidas pelas questões ideológicas. Porém, como não se pode, enquanto humanos, sair-se do mundo para analisá-lo de modo imparcial, há que se estudá-lo no próprio movimento do acontecer histórico, que sempre é carregado de matizes ideológicos.

A imparcialidade necessária a esta análise há de ser feita pela *ação reflexiva* do homem no mundo. Bicudo nos apresenta esclarecimentos sobre esta ação e seu “acontecer” em nossa região de investigação:

A ação reflexiva, quando sistemática e abrangente, tem condições de efetuar o que se denomina, no meio filosófico, a crítica radical, porque vai as raízes do objeto investigado. (BICUDO; GARNICA, 2003-A, p.13).

Insistir neste caminho, delineando de maneira concisa ao assunto que evidencia uma preocupação com o mundo, no meio acadêmico significa examinar qual é a teoria que advém desta *ação reflexiva*, dando contínuo reforço a compreensão de parte do problema, para que, dessa maneira, a força imperante nos modos de pensar e agir

[...] coloca em destaque temas concernentes à história da Matemática; aos condicionantes histórico-sociais da educação matemática, notadamente a escolar; ao contexto onde a educação é efetuada; as etnias que se presentificam na estruturação do pensar e respectiva expressão; à presença da mídia no aprender, ensinar e produzir matemática – além das questões epistemológicas e ideológicas constantes do aprender, ensinar, produzir e divulgar a matemática, abrangendo a avaliação e a formação de professores” (BICUDO; GARNICA, 2003, p.14).

## 2. O CAMPO EM QUE A INQUIETAÇÃO SE INSTALA

### 2.1 Iniciando pela trajetória percorrida pelo pesquisador

A motivação para empreender este estudo, não se reduz à subjetividade momentânea, tão pouco à exposição de aspectos puramente emocionais sentidos por mim, o pesquisador. A descrição desta trajetória, resguardando a sorte de desvios, é refém de razões originárias advindas de um processo de interação social ao longo de minha história profissional. Assim, percebo a possibilidade de que as partes pinçadas de minha memória possam aqui vir a se fazer, a fim de promover tanto elucubrações quanto debates de idéias que se acaloram, adiante, quando estiver pavimentando o tecido de nosso objeto de estudo e dialogando com nossas referências interlocutórias<sup>2</sup>.

Durante os três últimos anos da década de setenta, época em que concluía meu ensino médio, no Colégio Naval, convivi com a saudação entoada pelo mais antigo de cada classe, a que se devia dar aos mestres quando adentravam a porta da sala, a fim de ministrarem suas aulas: “turma levantai-vos!”. Todos postulados aguardávamos, algumas vezes, a ordem: “turma sentai-vos!”.

O número de corpo identificava nossos pertences, e nos era dado logo na primeira semana, dita de adaptação. 78.0180.13, significava: o número 78, pois esse fora o ano em que fui admitido; o número 180, minha classificação dentre os que haviam sido admitidos, e o número 13 que eu pertencia ao primeiro pelotão da terceira companhia.

Dentre a totalidade de alunos, havia entre nós, a seguinte composição de forças, estabelecidas pelo tempo – série que se cursava: calouros, os do 1º ano; veteranos, os do 3º ano. Aos do 2º ano, restavam-lhes o alívio e o aguardo, intermediários que eram entre o obedecer e o mandar.

---

<sup>2</sup> Muito embora apresente descritivamente a minha trajetória percorrida como pesquisador, há no anexo III, quadro sinóptico exposto em Seminário de Apresentação do Projeto de Pesquisa à Pós Graduação em Educação Matemática, da UNESP, campus de Rio Claro, em 30 de Março de 2004, nele, destacam-se com um diagrama retangular em seu entorno, as tangencias do curso de minha formação com a temática desta pesquisa.

Entre os de mesma série, o artifício da crença doutrinária dos números prosseguia: 1187 – primeiro ano, o centésimo octogésimo sétimo aluno; 2156 – segundo ano, o centésimo quinquagésimo sexto aluno e 3139 – terceiro ano, o centésimo trigésimo nono aluno, estes foram meus protocolos.

Aulas pela manhã; atividades de educação física ou instrução militar – ordem unida, pela tarde e estudo obrigatório à noite, seguido a partir do “toque de silêncio”<sup>3</sup>, de um estudo facultativo aos que quisessem adentrar à madrugada. Essa era a rotina semanal da instituição.

Esse universo, lócus privilegiado do pensamento positivista, foi-me aos poucos sendo desvendado, no seu pulsar cotidiano de visíveis contradições. Foram três anos de cumprimento de regras e normas impostas a alguns e escamoteadas a outros. Não segui esta carreira. Ao final, tanto quanto pude, interessei-me exclusivamente por terminar o então antigo segundo grau.

A ênfase dada ao ensino, das Ciências Matemáticas, naquela instituição, veio a repercutir logo adiante. Ainda em meu primeiro ano de graduação, aquela passagem pela Marinha, deu-me o acesso ao passaporte de “habilitado em matemática”<sup>4</sup>.

Iniciei minhas primeiras atividades como professor de Matemática, do ensino fundamental e médio, em colégios da rede privada e em cursinhos preparatórios às Escolas Técnicas e Militares concomitante ao curso de Licenciatura em Matemática, que realizei, no período de 1983 a 1989, na UFF – Universidade Federal Fluminense, em Niterói, cidade vizinha ao Rio de Janeiro.

Por lá, na UFF, envolvia-me, tanto quanto possível, com as atividades acadêmicas e, em particular, com o Diretório Acadêmico de Matemática.

Em reuniões promovidas pelo Colegiado de Curso, onde se faziam representar os Departamentos de Análise, de Cálculo, de Geometria, e os discentes pelo Diretório Acadêmico, trabalhou-se pela construção de uma nova grade curricular, diferente daquela que até então perdurava. Nas cadeiras do ciclo básico, era dada ênfase ao logicismo e à análise – de novo a mentalidade explicitamente disciplinadora dominada

---

<sup>3</sup> O toque de silêncio era dado às 22:00 horas. A partir daí, até às 4:00 horas, dava-se o período de estudos facultativos.

<sup>4</sup> A força preponderante da ‘patente’ ter sido aluno do Colégio Naval possibilitou-me crédito como habilitado em matemática e, portanto, abriu-me o campo para as primeiras experiências em sala de aula.

pelo espírito lógico do pensamento positivista, deixando de lado como complementar aos créditos necessários à licenciatura, ou aos que fizessem bacharelado, disciplinas do porte do Cálculo, da Geometria Euclidiana, entre outras. Concluí meu curso sem experimentar tais mudanças, mas fui testemunho desta posterior “humanização”<sup>5</sup> daquele Instituto.

Não obstante, ter sido ouvinte, nos anos de 1983 e 1985, em ciclos de palestras proferidas pelo professor César Dacorso Neto, sobre a História e Evolução da Matemática e da Álgebra e, Filosofia da Lógica, organizadas pelo ILTC – Instituto de Lógica e Teoria da Ciência, na UFF, meus primeiros contatos com o pensar sob a égide da Educação Matemática, em 1988, deram-se ao participar do Curso de Formação Profissional do G-RIO – Grupo de Pesquisa e Ação Didático-Pedagógica, tendo à frente o professor Roberto Ribeiro Baldino que, já àquela época, pertencia aos quadros do Departamento de Pós-Graduação em Educação Matemática, da UNESP do Campus de Rio Claro, em São Paulo. A proposta político-pedagógica da “Assimilação Solidária”, que embasava esse grupo fora o marco, tanto de reflexões sobre minhas práticas de ensino, como para acompanhar de perto, a partir do II Encontro Nacional de Educação Matemática, os alicerces do surgimento da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, que havia ocorrido um ano antes, em 1987.

Ainda neste ano, 1988, naquela fase em que me encontrava graduando e simultaneamente lecionando em escolas da rede privada, propus às minhas turmas do ensino médio (antigo 2º grau) noturno que se profissionalizavam no Técnico em Propaganda, assistirmos a dois vídeos que eu conseguira emprestado no NAV – núcleo de áudio-visual da Faculdade de Cinema, da UFF. Um se chamava “IMPRESSO A BALA” e o outro “VIOLURB”, ambos sobre a violência urbana. A idéia era que, uma vez que a escola se inseria no Centro da cidade do Rio de Janeiro, e professores e alunos vivenciavam, no seu ir e vir à escola, questões referentes à temática projetada haveria espaço para a ocorrência de um bom debate. O desdobramento profissional adiante,

---

<sup>5</sup> O tornar-se humano aqui, não significa apenas o ser compassivo às situações vivenciadas pelo homem, mas, principalmente, o esforçar-se para compreender um mundo de experiência humana pela expressão dos modos de o homem estar ao mundo com o outro e consigo mesmo.

deste fato, que sutilmente me incorrera, fora a minha redução de carga horária, num ano, e a demissão no outro seguinte.

No início dos anos 1990, aproximei-me de um grupo de profissionais da Área de Educação e do Departamento de Matemática Aplicada com apoio do CEG – Centro de Estudos Gerais, e da PROEX – Pró-Reitoria de Extensão, da UFF. Denominava-se, esse grupo, Oficina do Saber<sup>6</sup> e possuía uma proposta de trabalho com crianças e adolescentes, menores desassistidos que viviam, àquela época, nas ruas da cidade de Niterói. Passei a compô-lo como colaborador, utilizando-me de algumas horas da minha rotina profissional. Desse modo, vivenciei experiências na medida em que participei de levantamento estatístico sobre meninos e meninas nas ruas do bairro de Icaraí e do Grande Centro, de Niterói, no ano de 1993.

As razões originárias para minha motivação em empreender este estudo vieram no ano seguinte, em 1994. Deu-se-me a concorrência dessa passagem anterior, com o chamamento da SEE / RJ, por reprodução de notícia veiculada em jornal, afixada em uma das escolas da rede – Colégio Estadual Engenheiro Bernardo Sayão, que por ora ainda leciono<sup>7</sup>, de professores efetivos do Estado, do ensino fundamental e médio, a fim de dar aulas aos menores infratores.

Numa reprodução mimeografada, lia-se:

---

<sup>6</sup> Tal grupo objetivava: *“Buscar, maior envolvimento da Universidade com a realidade nacional oferecendo campo de estágio para alunos de diferentes cursos; desenvolver pesquisas sobre os modos de vida das crianças de Niterói e, desenvolver metodologia de ensino e prática específica com as crianças das camadas populares”*. (Prospecto: Projeto Oficina do Saber - Universidade Federal Fluminense / PROEX-CEG-GMA -1994).

<sup>7</sup> Além deste, Colégio Estadual Engenheiro Bernardo Sayão cuja matrícula me data desde 1991, leciono em outra unidade escolar da rede estadual – Colégio Estadual Brigadeiro Schorcht, este outro, a partir de 1998; ambos se situam na cidade do Rio de Janeiro. Recentemente, em outubro de 2004, iniciei contrato como Professor Substituto de Didática Especial e Prática de Ensino da Matemática, junto ao Departamento de Didática da Faculdade de Educação da UFRJ, que se estendeu até o fim do ano de 2005.

SERVIÇO PÚBLICO  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE GERÊNCIA DO SISTEMA PÚBLICO ESTADUAL DE ENSINO  
AGÊNCIA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR Nº 2 / SEE / RJ.

REPRODUÇÃO  
– O GLOBO – 27 / VIII / 94 –  
MENORES INFRADORES TERÃO ESCOLA

Se o aluno não vai à escola, a escola vai ao aluno. A partir de outubro, os 500 menores infratores dos Institutos Padre Severino, Santos Dumont e João Luis Alves, na Ilha do Governador, terão aulas regulares com professores da rede estadual. A Secretaria Estadual de Justiça, que assumirá a gestão dos institutos em setembro, vai instalar uma escola em cada unidade. Para isso, está abrindo inscrições para 80 professores de Primeiro e Segundo Graus da rede estadual que queiram dar aulas, em três turnos, aos menores infratores. Como vantagens, os professores ganharão, além da regência de turma, gratificação de 100% sobre o salário-base.

As novas escolas são resultado de convênio, no valor total de US\$ 14 milhões, entre os Governos Federal e Estadual para o repasse das unidades de atendimento a menores. Por falta de professores, os 500 internos tinham apenas aulas informais ou sem a assiduidade recomendada. Segundo Maria Cecília Ribeiro, diretora do Departamento Geral de Ação Sócio-Educativa (Degase) da Secretaria de Justiça, todos os menores terão matrícula assegurada na rede estadual.

Além das aulas regulares, os 500 menores da Ilha terão atividades extraclasse, como aulas de música, artes e educação física. Poderão optar ainda por uma oficina profissionalizante .

Professores interessados têm prazo até 15 de setembro para se inscreverem na Secretaria de Educação, na Rua do Passeio 62.

Neste mesmo período, simultaneamente ao processo de seleção do corpo docente para lecionar naquelas escolas do "complexo de menores infratores" e a um curso programado de *Atualização de Docentes do Ensino Supletivo* à equipe pré-selecionada pela SEE, participei de dois cursos que viriam a reforçar a base teórica necessária à prática educativa que se apresentava para mim.

Um, em agosto de 1994, desdobramento de minha aproximação anterior com a Oficina do Saber, denominado por *Canto do Fazer, Criar e Pensar: proposta pedagógica para meninos de rua de Niterói* / Curso de Extensão de Férias e UFF oficinas, promovido pelo Departamento de Matemática Aplicada da UFF. O outro, de Agosto de 1994 a dezembro de 1994, patrocinado pela UNESCO e pelo CEUEP – Centro Unificado de Ensino e Pesquisa, na UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, intitulado *Proposta Curricular para Formação de Educadores da Infância e Juventude em situação de risco pessoal e social*.

No final do ano de 1995, após um ano e meio de experiências vividas naquele ambiente atípico, participei como Expositor de Painéis *Acerca dos olhares cotidianos da mídia sobre o adolescente infrator*, que se deu pela ocasião da I Conferência Intermunicipal da Criança e do Adolescente no Estado do Rio de Janeiro, ocorrida na ALERJ – Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro.

No último ano de minha passagem por aquela instituição, em Julho de 1996, fui participante da *I Oficina de Capacitação do Projeto de Prevenção as DST/AIDS e ao Abuso de Drogas nas Escolas Públicas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro – "Projeto Ser Vivo"*, cuja ação conjunta se dera entre as Secretarias de Educação e de Saúde do Estado e do Município do Rio de Janeiro e a FESP – Fundação Escola de Serviço Público.

## **2.2 Características do contexto social**

Uma das características da sociedade brasileira, hoje, é o aumento do contingente de crianças e adolescentes com seus direitos à cidadania violados e em condições de absoluta pobreza.

Promulgada em 05 de outubro de 1988, a Constituição da República aponta:



É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição da República Federativa do Brasil – Cap. VII “Da família, da criança, do adolescente e do idoso”, art.227)

Em todos os níveis, tal situação de desigualdade vem consolidando a construção de valores que passam pela descrença da força coletiva de transformação social. Aforismos à parte, é possível ouvir-se como justificativa ao desalento do poder público, de setores marginalizados da sociedade, a máxima: “trabalhar é coisa de otário”.

A escola, instituição social, cuja tarefa é ensinar conteúdos de conhecimentos tidos como importantes para a inserção do indivíduo na cultura e formar o jovem cidadão, não tem sido bem sucedida nessa sua tarefa, ao trabalhar com crianças e adolescentes que vivem à margem de qualquer serviço coletivo que lhes assegure um mínimo de condições físicas e morais de sobrevivência. Ela é apresentada como um mundo à parte, não contribuindo para a formação da identidade desses jovens, como pessoas que deveriam atuar conscientes de sua presença no mundo.

Cresce o número de brasileiros que não conseguem inserção no sistema econômico formal, nem no setor primário – trabalho no campo; nem no setor secundário – trabalho na indústria e comércio. Falta-lhes qualificação para esse tipo de trabalho. Isso, aliado à inoperância das políticas públicas, faz com que essas pessoas acabem gravitando em torno de subempregos ligados ao setor terciário: prestação de serviços, ou se inserindo no sistema econômico informal: “camelôs”, ou mesmo agregando-se a organizações clandestinas. A esses excluídos não são oferecidas oportunidades de construir-se como pessoas cidadãs. O nível de privação a que são expostas é de tal ordem que as induz, com frequência, a buscar alternativas de sobrevivência, impondo uma grande concentração populacional às periferias urbanas, ou às favelas dos grandes centros, com precárias condições de sobrevivência. Seus filhos reproduzem essas condições de vida, corroborando com o aumento da miséria humana.

O rumo dessa história parece apontar para o crescimento do problema, tanto no aspecto quantitativo, crescimento do número de crianças e adolescentes marginalizados; quanto no qualitativo, possibilidades de ações marginais, tendo em vista que as políticas públicas básicas vêm se mostrando incompetentes para tratar da imensa camada da população, sobretudo no que se refere à educação.

### **2.3 Opostos invisíveis coexistentes em instituições prisionais**

A problemática do cumprimento das medidas sócio-educativas, jamais deveria ter existido ou, quiçá, ter sido refeita ontem. Repetindo a história dos pais, os filhos dos que nunca tiveram infância, acabam por serem encontrados num recanto escuro do mundo entrevado, que bem caracteriza os “internatos-prisão”.

Os ditos *internatos-prisão* constituem o que, segundo Goffman, descreve em *Manicômios, Prisões e Conventos*, como podendo, de certa forma, ser um dos cinco tipos de agrupamentos das instituições totais. Ele postula:

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerado período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (GOFFMAN, 2001, p.11).

Entre os cinco agrupamentos que ele enumera em sua obra, dois estão próximos a nós. Um já foi referido como local de passagem, na trajetória percorrida pelo pesquisador: quartéis, navios e escolas internas têm a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, justificando-se unicamente por meio de tais fundamentos instrumentais. No outro, cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra são organizados para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas, assim isoladas, não constitui problema imediato.

Nesses lugares, os que tenham sido criados sob o estigma social de suspeitos por serem “nascidos em subúrbio”, “nascidos em favela”, “grevistas”, “assaltantes”, “ladrões”, “negros”, “baianos”, “nordestinos”, “paus-de-arara”, “bandidos”, “maconheiros”, “tarados”, “viados”, “putas”, “trombadinhas”, “famintos”, “marginais”,

“comunistas”, “loucos” e outros são induzidos a crer que na existência de todas as vidas ali encontradas, restam duas sinas: obedecer ou delinquir.

Educadores e educandos são envolvidos nessas instituições de ressocialização de jovens, por uma teia de práticas e discursos que emergem do imaginário da doutrina maniqueísta. Dá-se a coexistência de dois princípios opostos. O do bem e do mal.

O dilema “obediência versus violência”, tem seu peso visto em todo cotidiano escolar: na rigidez da hierarquia e da ideologia oficial de cuidados, nas submissões exemplares e nas rebeldias punidas, significando as presenças da esperança de uns e do desespero de outros e coabitando um mesmo espaço.

Nascida da violência, a obediência, assim posta, tece o dilema insolúvel, e inicia a perpetuação de uma ordem social, ela própria produtora de delinquência. O que se abomina contribui com a prenúncia de que o futuro destas crianças e adolescentes está marcado por uma cumplicidade sinistra entre a institucionalização, a burocracia e a incapacidade de se lidar com o problema.

Os educandos, nessas unidades de atendimento sócio-educativas, carregam a estigmatização em torno da palavra que os nomeiam “menor”. Refere-se aos que têm menos de 18 anos, crianças e jovens, em sua imensa maioria, pobres.

O termo “menor” é usado para dialogar com a literatura de referência sobre a questão. [...] esta categoria é produto de estigma mesmo nos Códigos de Menores de 1927 a 1979. (ALTOÉ, 1990, p.11)

Seguindo a orientação de Altoé, em seu livro *Infâncias Perdidas*, a respeito de “menor”, não o adotaremos como categoria. O procedimento será o de relativizá-lo. Será aqui assumido como explicitado abaixo:

O espírito do Código se expressa logo no seu 1º capítulo quando diz que o objetivo e fim da lei é ‘menor (*sic*), de um ou outro sexo, abandonado ou delinqüente, que tiver menos de 18 anos de idade’. A partir de então a palavra ‘menor’ passa ao vocabulário corrente, tornando-se uma categoria classificatória da infância pobre. O Código, distingue dois tipos de menores, os abandonados e os delinqüentes, como que reconhecendo duas variantes possíveis no universo de pobreza. (*Infância e Sociedade no Brasil*, BIB, RJ, ANPOCS (26): 3-37, 2º semestre de 1988). (ALTOÉ, 1990, p.25).

### 3. PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO: A INADIÁVEL PREFERÊNCIA PELO ESTUDO DE CASO

Esta investigação tem por meta o estudo do ato educador do professor de Matemática em uma escola destinada a trabalhar com adolescentes em cumprimento de medidas sócio-educativas. Para desenvolvê-la, a investigação deu-se com o recurso do *estudo de caso*, modalidade de pesquisa qualitativa.

A decisão acerca de um estudo a ser realizado, tanto quanto a compatibilidade entre as várias fontes de dados e recursos disponíveis são aspectos importantes para a escolha e respectiva sustentação desta pesquisa. A especificidade de um acontecimento ou a unicidade de uma fonte documental são marcas próprias ao *estudo de caso*, que consiste no detalhamento de um contexto ou indivíduo.

A representação do plano geral do *estudo de caso* pode ser feita mediante a seguinte metáfora:

O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: Os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. (BOGDAN; BIKLEN, 1993, p.89).

#### 3.1 Estudo de caso: múltiplas perspectivas

O relato do desenvolvimento de uma organização específica, no decorrer de um certo período de tempo, é o que dá o contorno de incidência ao *estudo de caso*. Uma variedade de dados, coletados em diversas situações, expandem as possibilidades do que será descrito nesta investigação.

No desenvolvimento desta dissertação o núcleo dos procedimentos metodológicos será o estudo de caso do Colégio Estadual Candeia.

A adequação do estudo de caso a esta investigação reforça-se por se tratar de pesquisa exploratória. Ao investigar um tema em seu contexto real, fenômeno e contexto não têm fronteiras claramente definidas, remetendo ao uso de várias fontes de evidência no sentido de se justificar questões explicativas sobre uma série de eventos.

Esta investigação é localizada no período de agosto de 1994 a dezembro de 1996, destacando as aulas de Matemática desde as realizadas, em sua maioria, nas turmas de alfabetização e ensino fundamental, até as que ocasionalmente ocorriam aos pouquíssimos “alunos” do ensino médio, e apresentando:

- A realidade da escola àquela época. Neste item, serão abordados:
  - Como essa escola é constituída e qual o seu corpo funcional.
  
- A realidade dos alunos:
  - O significado de *aluno* que deve cumprir medida sócio-educativa. A conexão dessas medidas com as crianças e adolescentes, em situação de risco social e pessoal.
  
- A realidade do corpo docente:
  - Quem são os professores e o que esperam com seu trabalho. As entrevistas vão contribuir com a compreensão das expectativas dos professores.
  
- O conjunto de instrumentos jurídicos enfeixados nesta pesquisa. Uma análise a ser desenvolvida será a busca do significado de “infratores”, e das respectivas possibilidades de punição.
  
- As ações conjuntas entre as Secretarias de Justiça e de Educação. O *projeto pedagógico* que se propunha nessas ações.
  
- A proposta da Educação Matemática preconizada e a de desenvolvimento possível. Havia dois professores de Matemática. Um, que desenvolve esta pesquisa. Outro, um dos sete entrevistados.

A investigação será efetuada mediante a análise das várias fontes de pesquisa. Anotações feitas no Diário de Campo, notícias veiculadas em jornais, revistas, boletins e artigos veiculados em periódicos de entidades ligadas à área da infância e adolescência, ilustrações fotográficas do cotidiano escolar, desenhos e escritos dos

alunos, transcrições de letras de músicas, inclusive por eles produzidas, fichas de avaliação preenchidas pelos profissionais envolvidos no processo sócio-educativo, artigos publicados pela mídia escrita sobre o adolescente infrator, entrevistas de docentes e representante da Secretaria Estadual de Educação envolvidos com o programa aqui investigado. A descrição da escola será efetuada em termos da realidade manifesta em sua estrutura e funcionamento.

Leituras de autores significativos ao tema são importantes para a construção do texto, por colaborarem com a compreensão/interpretação dos dados analisados.

### **3.2 Ações a serem realizadas na pesquisa de campo**

A pesquisa de campo visa a estudar o processo de implantação de colégios da rede regular de ensino da SEE / RJ, nas unidades de atendimento da SEJINT / RJ – “complexo de menores infratores”.

Enfoca uma unidade específica da Secretaria de Justiça, a EJLA – Escola João Luís Alves, onde está inserido um daqueles colégios, objeto deste estudo de caso – Colégio Estadual Candeia. Para compreender a dinâmica de seu funcionamento no cotidiano, é oportuna a observação de que esse colégio fora um dos três, criados simultaneamente, Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio – cuja instituição que o agregava – o IPS, Instituto Padre Severino, servia de permanência para triagem dos meninos; Colégio Estadual Luíza Mahim – instalado onde se fazia o cumprimento de medida sócio-educativa e de triagem para as meninas; e, o de interesse desta investigação – Colégio Estadual Candeia – abrigado na E.J.L.A, local de cumprimento de medida sócio-educativa, apenas aos meninos.

Portanto, além das questões de circulação entre estas três unidades, inerentes aos procedimentos de *ressocialização*, e sendo este colégio da rede regular de ensino da SEE, não se constituía, todavia, em uma escola isolada do sistema educacional público de ensino fundamental e médio do Rio de Janeiro.

Na tentativa de deixar clara a interligação entre essas três instituições, apresento adiante, no capítulo II, um breve histórico da implantação das três unidades escolares da rede estadual de ensino, nas unidades de atendimento sócio-educativo.

As anotações constantes do Diário de Campo serão indicadas como "Diário de Campo, data da anotação"

As entrevistas dos professores serão gravadas e transcritas em *verbatim*, analisadas em termos da pergunta orientadora que indicará os recortes significativos, visando à explicitação da realidade de que trata o presente *estudo de caso*. Importante esclarecer que tendo em vista o rigor da pesquisa, as entrevistas são numeradas de 1 a 7, e assim serão referidas no corpo do trabalho e, por uma questão de rigor ético, serão acompanhadas do termo de autorização do entrevistado.

## CAPÍTULO II – O ENFEIXE DOS INSTRUMENTOS JURÍDICOS E A CRIAÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL CANDEIA

Toda sociedade humana, desde as formas gregárias mais rudimentares ou primitivas, vive e se agita em um vasto liame de normas da mais variada natureza. Preceitos religiosos, máximas filosóficas ou princípios de ética, prescrições técnicas, usos, ritos, costumes, imposições da moda, fórmulas de comportamento social, ordenações de toda a espécie constituem um amplo e complexo sistema destinado ao controle da conduta humana.

A força de persuasão e o grau de eficiência de tão diversos mandamentos oscilam em função de múltiplos fatores, pois os indivíduos a cuja conduta se destinam reagem diferentemente conforme condições de ordem estritamente pessoal, psicossomáticas ou ocasionais e sob a imposição de complexos culturais próprios do meio.

Nesse conjunto imenso de regras e determinações, entretanto, um grupo de normas se destaca por característica inconfundível. Sua meta é assegurar aos cidadãos a eficácia do poder coercitivo das coletividades politicamente organizadas. O caráter compulsório dessas normas empresta ao *poder público* que distingue dos demais modelos de comportamento, melhor do que qualquer outro sinal específico, o ordenamento jurídico da convivência social.

A força obrigatória e correspondente sanção de tipo especial dão à norma jurídica, ou lei, em sentido amplo, essa intensidade especial de validade que a distingue dos demais cânones estabelecidos para reger a atividade humana. As sanções de cunho religioso ou moral, a repulsa social e o conseqüente descrédito pessoal são imposições de valor relativo, condicionado à veemência das convicções ou hábitos de cada um, ou às reações de sua própria sensibilidade. As sanções de ordem jurídica, porém, se impõem ao infrator da regra de modo objetivo, uniforme e irretorquível. São dotadas de força material e podem atingir os bens do indivíduo como também a sua própria liberdade pessoal.



Nesse conjunto de normas encontram-se as medidas sócio-educativas. Elas regulam o comportamento de crianças e adolescentes que comprovadamente sejam autores de atos infracionais. São jovens que estão em conflito com a lei e, por vezes, nessa circunstância, designados mais comumente por “delinqüentes”.

## 1. DO TRATAMENTO DISPENSADO NOS AUTOS

Na raiz do termo delinqüente está o verbo delinqüir.

Numa consulta ao dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, verifica-se que o verbo delinqüir<sup>8</sup> na primeira pessoa do singular não existe. Isto poderia, enganosamente conduzir a uma interpretação de que somente “delinqüente são os outros”. Todavia há uma sorte de violências implícitas distribuídas pela sociedade, e num exemplo caricato e conveniente concordamos com:

Na própria Vara de Crianças e Adolescentes, a sigla como é popularmente conhecida o auto de investigação do ato infracional é “**ai-ai**”, o que antecipa o calvário de dores e sofrimentos que o espera após a liberação do juizado. (CERQUEIRA, 1993, p.47).

Todas as chamadas medidas sócio-educativas restringem direitos dos jovens, autores comprovados de atos infracionais. Entretanto, nem todas elas atingem a liberdade. Em sua especificidade encontra-se a determinação do tipo e do nível necessários de tratamento e de programa que deverão ser aplicados.

As medidas aplicáveis são plurais. Uma variedade de medidas deve estar à disposição da autoridade competente, permitindo a flexibilidade e evitando ao máximo a institucionalização. De acordo com as regras mínimas das Nações Unidas para a administração da justiça da infância e juventude, ou seja, as *Regras de Beijing*, que em sua terceira parte, sobre decisão judicial e medidas para jovens infratores, reconhece que tais medidas, podendo ser aplicadas simultaneamente, incluem:

- a) determinações de assistência, orientação e supervisão;
- b) liberdade assistida;

---

<sup>8</sup> Praticar falta grave; agir de forma criminosa ou delituosa. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.932).

- c) prestação de serviços à comunidade;
- d) multas, indenizações e restituições;
- e) determinação de tratamento institucional ou outras formas de tratamento;
- f) determinação de participar em sessões de grupo e atividades similares;
- g) determinação de colocação em lar substituto, centro de convivência ou outros estabelecimentos educativos;
- h) outras determinações pertinentes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é instrumento jurídico da sociedade brasileira e, apóia-se nessa Convenção das Nações Unidas. A seguir será destacado artigo da Constituição da República do Brasil que constitui um elo entre a Constituição Federal e a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas.

Reescrevendo-o, de forma distinta do realizado no capítulo I, pontua-se:

Art. 227

"É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com **absoluta prioridade**, o direito":

- à vida
- à alimentação
- à educação
- ao lazer
- à profissionalização
- à cultura
- à dignidade
- ao respeito
- à liberdade e a convivência familiar e comunitária

Além de colocá-los a salvo na defesa de seus Direitos e Proteção Especial contra a:

- negligência
- discriminação
- exploração
- violência

- crueldade e opressão

O Estatuto da Criança e do Adolescente é a Lei que materializa e expressa os nossos direitos da população infanto-juvenil brasileira.

O discurso oficial que alude ao Estatuto da Criança e do Adolescente, uma marca de ruptura com as concepções que tradicionalmente orientavam ações neste campo com o ECA, é uma afirmação que parece nos querer fazer compartilhar dessa idéia de caráter jurídico-tributário da lei.

Há, entretanto, certa dúvida também se o Estatuto tem uma filosofia tão avançada em relação à experiência brasileira. Referindo-se à prática docente do pesquisador, a experiência que este trabalho narra se deu entre os anos de 1994 e 1996 quando o quadro das atividades pedagógicas era caótico.

Atualmente o Estatuto começou a ser implantado e já marca uma distância grande entre o que era, digamos assim, o mundo do *dever-ser* e a realidade vivenciada pelo pesquisador que a descreve.

Há uma filosofia do Estatuto, uma certa *concepção autoritária do processo pedagógico*, o ECA é visto como direito do adolescente, direito a escolarização, a profissionalização. Mas as circunstâncias em que esses direitos são realizados caracterizam-se pela perda da liberdade, por decisão judicial.

No direito penal temos uma figura para lidar com outra espécie de inimputável: o jovem. Ele é considerado como insuscetível de ser punido pelo comportamento que a lei destina. Mas não é o único que não é punido.

Bicudo, faz uso em sua tese de doutoramento, do autor italiano Ferrajoli, cuja obra intitula-se *Direito e Razão*:

O modelo *garantista* reconhece que a pena, por seu caráter aflitivo e coercitivo, é em tudo um mal, que não cabe encobrir com finalidades filantrópicas do tipo reeducativo ou ressocializador e de fato em último termo aflitivo. Ainda sendo um mal, contudo, a pena é justificável se (e somente se) se reduz a um mal menor com relação a vinganças ou a outras reações sociais e se (e somente se) o condenado obtém com ela o bem de que se subtrai dos castigos informais imprevisíveis, incontroláveis e desproporcionais. (FERRAJOLI apud BICUDO, 2004, p.169).

A crítica severa dessa concepção filantrópica, que ele chama de “repressão terapêutica”, ou seja, considerar alguém, que a lei julgue como incapaz de determinar o seu comportamento, e obrigá-lo a um tratamento, privando-o de liberdade, é uma contradição em termos, por não haver como tratar alguém, excluindo-o da convivência com os seus próximos.

A ênfase não é o tratamento. Ao contrário do que a lei diz, é a sua segregação mesmo. Uma contradição que se instalou entre a lei e o seu cumprimento, propriamente dito.

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi estatuído em 1990. É novo, portanto. Mas a concepção a que ele se filia, não é tão nova assim. Entre nós, o jovem não é punido como autor de infrações desde o século dezenove. Uma das visões que se tem do “*menor*”, usa uma expressão antiga, como *alguém que não precisa de prisão, precisa de escola*.

Teoricamente a mesma idéia está presente no Estatuto: o jovem precisa de professor, escolarização, e não de penitenciária. Agora, a maneira como se realiza essa teoria, mostra que talvez ela não seja professorada com tanta sinceridade; porque numa Instituição total, não se tem à liberdade de ir e vir, durante a maior parte do tempo e não se está ali por decisão própria e sim por sentença judicial.

Numa unidade de internato para jovens em conflito com a lei, o critério de ingresso não é nem a necessidade de escolarização, nem a necessidade de profissionalização. É a autoria de um ato infracional. Assim, o critério de inclusão dos jovens na rotina escolar, é um critério de defesa social.

O Estatuto estabelece que: “a internação será aplicada para quem praticou ato infracional”, “em caráter excepcional”; “tem que ser breve”; mas, claramente, há um código de silêncio. No discurso dos juristas isso não é especificado. Nas decisões judiciais, o discurso é profundamente dúbio, vai estar dito assim: “que ninguém ali está pra ser punido, e sim pra ser recuperado, reintegrado”.

Uma lei regula o ingresso dos jovens delituosos naquelas unidades de atendimento sócio-educativo, em conseqüência de um comportamento que é desvalorizá-lo do direito de defesa, claramente é um castigo. Tem uma dimensão pedagógica, mas um dos problemas é realmente compreender que isto está na origem

da ambigüidade que se presencia, entre a preocupação com a punição e a preocupação pedagógica.

A concepção sustentadora do ECA é a chamada Doutrina da Proteção Integral, também defendida pela Organização das Nações Unidas. Essa doutrina afirma: o valor intrínseco da Criança como **ser humano**; a necessidade de **especial respeito** à sua condição de **pessoa em desenvolvimento**; o reconhecimento de sua **vulnerabilidade**, o que torna as Crianças e Adolescentes merecedores de **proteção especial** por parte da família, da sociedade, do Estado. Este deve atuar por meio de políticas específicas para promoção e defesa de seus direitos.

O Estatuto acrescenta conteúdos novos às políticas públicas para a infância e juventude. A defesa jurídico-social para aqueles envolvidos em questões de natureza legal e os programas de ações de atuação médica, psico-social e jurídica às crianças atingidas são exemplos das novas linhas de ação integradas à política de atendimento.

Ele organiza e hierarquiza as ações em favor da criança e do adolescente, dividindo-se em:

- **Políticas sociais básicas** – direito de todos e dever do Estado como saúde, educação, esporte, cultura e lazer.

- **Políticas Assistenciais** – destinadas apenas aqueles que delas necessitam: complementação alimentar, abrigo, programas de capacitação e iniciação ao trabalho, para adolescentes pobres.

- **Política de Proteção especial** – responsável pelo atendimento às crianças e adolescentes em circunstâncias especialmente difíceis em razão de sua conduta ou de ação ou omissão dos adultos.

A Constituição e o ECA trazem três avanços fundamentais:

- Sujeitos de Direitos deixam de ser tratados como objetos passivos da intervenção da família, da sociedade e do Estado.
- Pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, por se tratarem de seres em pleno desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e sócio-cultural não podem responder pelo cumprimento da lei e demais deveres e obrigações inerentes à cidadania da mesma forma que os adultos.

- Prioridade absoluta para receber proteção e socorro em qualquer circunstância; precedência no atendimento por serviço ou órgão público de qualquer poder; preferência na formulação das políticas sociais; destinação privilegiada de recursos públicos às áreas de proteção e assistência.

No enlace das proposições jurídicas, a lei federal 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Foi originalmente publicada no Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção I, do dia 16 de julho de 1990, páginas 13563 e 13577 e sofreu uma emenda publicada no Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Seção I, do dia 16 de outubro de 1991, 22589 e 22590.

O ECA descreve em seu Livro II – Parte Especial, no Título III – Da Prática de Ato Infracional, o Capítulo IV referente às Medidas Sócio-Educativas. Nessa parte, podemos constatar a já referida influência das *Regras de Beijing*.

O artigo 112 diz:

Art.112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes **medidas**:

- I. advertência;
- II. obrigação de reparar dano;
- III. prestação de serviços à comunidade;
- IV. liberdade assistida;
- V. inserção em regime de semi-liberdade;
- VI. internação em estabelecimento educacional;
- VII. qualquer uma das previstas no Art.101, I ao VI.

Na intenção de fornecer embasamento para a interpretação dos dados obtidos, que se articulam à política implícita ao ECA, será apresentado um extrato do corpo dessa lei, a partir do Livro II – Parte Especial, Título II – Das Medidas de Proteção, Capítulo I – Disposições Gerais, que será descrito em anexo II.

Além dos já apontados, Art. 227 da Constituição da República Federativa do Brasil, as Regras de Beijing, para jovens privados de liberdade e o ECA, outras normas

jurídicas devem ser elencadas, uma vez que os órgãos de sua jurisprudência zelam pelos direitos das crianças e adolescentes.

- Declaração dos Direitos da Criança (Assembléia Geral das Nações Unidas, 20 de novembro de 1959).
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e os seus PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais.
- CBIA: Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência.
- Conselho Tutelar.
- CMDCA: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.
- CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Há, ainda, outros fóruns de proteção, dirigidos aos jovens, que, devido à extensão de seus textos integrais, diante do limite quantitativo desta obra, optamos por trazê-los ao texto sempre que se fizer necessário, a fim de intermediar as análises do material recolhido durante a pesquisa de campo, que enfoca o contexto do Estado do Rio de Janeiro.

Para atender às medidas sócio-educativas previstas nos instrumentos jurídicos mencionados, o governo daquele Estado implementou uma política de atendimento ao menor infrator.

Para tanto, foram unidos esforços e recursos de duas secretarias de Estado: Secretaria da Educação e da Justiça, visando à realização das medidas sócio-educativas em um ambiente que é, ao mesmo tempo educacional e punitivo.

Com esse objetivo foram implantadas três unidades escolares da rede pública, vinculadas às unidades de atendimento sócio-educativas.

## **2. DA IMPLANTAÇÃO DE UM SISTEMA EDUCACIONAL PARA TRABALHAR COM JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

O governo do Estado do Rio de Janeiro implantou colégios da rede regular de ensino nas Unidades de Atendimento Sócio-Educativo, mediante a ação conjunta das Secretarias de Educação e Justiça. Como decorrência da medida tomada pelo governo

federal para descentralizar as políticas públicas de atendimento a jovens privados de liberdade.

O quantitativo de “alunos” nesses colégios era diferenciado de acordo com a realidade de cada unidade e, durante todo o tempo de que retrata essa pesquisa, o fluxo de entrada e saída era constante. Isso fazia com que, a cada nova internação ou desligamento, novos indicativos para o funcionamento fossem repensados. Também, os quadros de carência dos equipamentos escolares, bem como o corpo funcional das três unidades escolares, precisavam ser refeitos.

Com o timbre da Secretaria de Estado de Justiça e Interior, o corpo de técnicos do DEGASE enviou à Assessora Especial da Secretaria Estadual de Educação documento, justificando a necessidade de completar as carências existentes, dotando os três Colégios Estaduais de materiais, equipamentos, mobiliários e professores que já haviam prestado serviços até Dezembro de 1995 e para o ano de 1996.

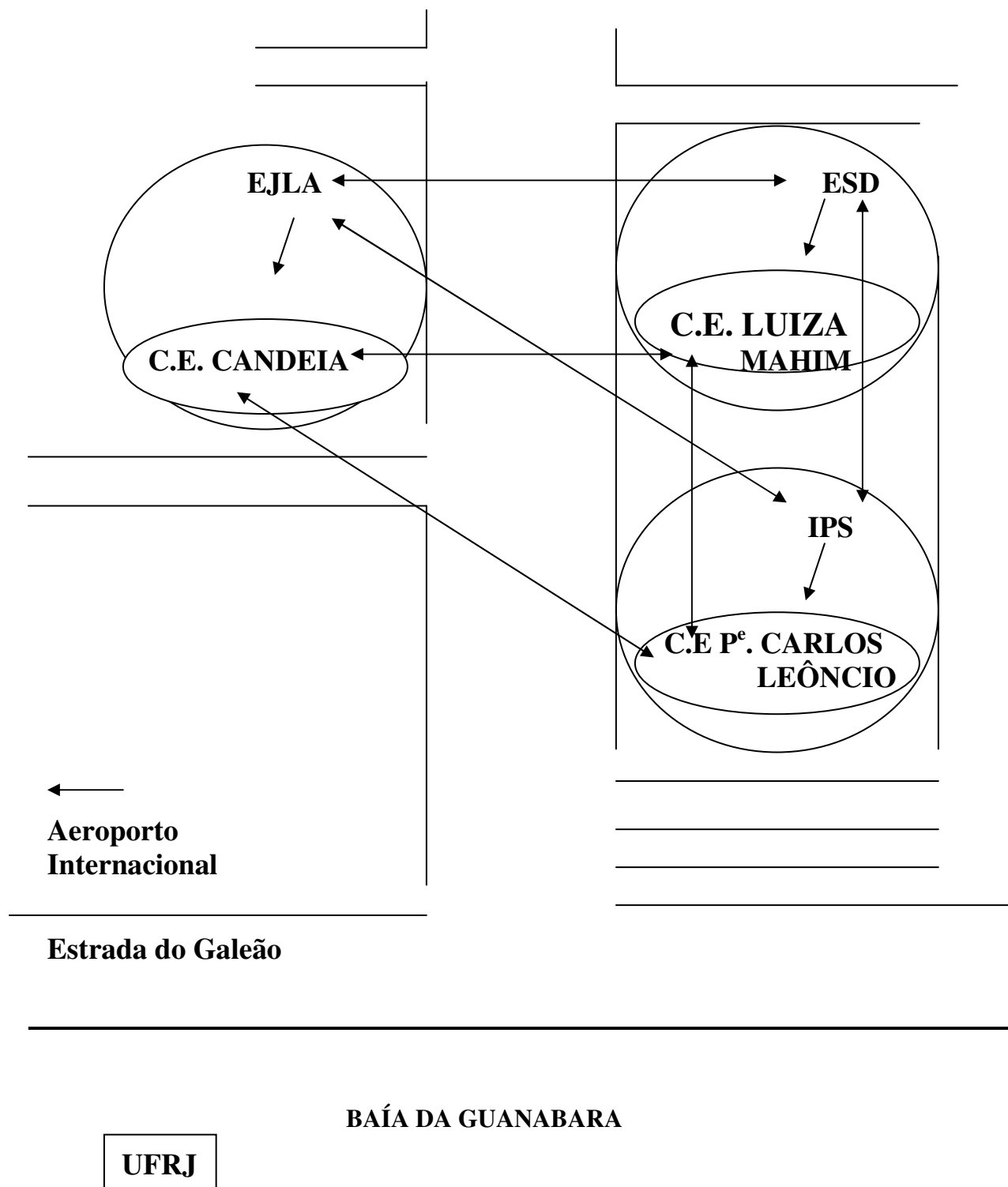
Esse documento valida a criação das unidades escolares da SEE, pela Resolução conjunta entre a SEE / SEJINT que criou os colégios através de Decreto Lei.

Em atendimento ao ECA - Art.123, parágrafo único, foi criado o decreto nº 20.581 de 28 de Setembro de 1994, a resolução conjunta SEE/SEJINT nº 10/94 de 17 de Agosto de 1994 e, o decreto nº 16.717. Os professores lotados no DEGASE são distribuídos em três unidades:  
-Colégio Estadual Candeia, funcionando na Escola João Luiz Alves, local de cumprimento de medida sócio-educativa.  
-Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio, funcionando no Instituto Padre Severino, local de permanência para triagem.  
-Colégio Estadual Luíza Mahim, funcionando no Educandário Santos Dumont, local de cumprimento de medida sócio-educativa e de triagem para as meninas.  
(Documento enviado pelo DEGASE a Assessora Especial da Secretaria Estadual de Educação.)

A necessidade dos equipamentos escolares, tanto quanto a de professores, se fazia crucial. A falta de armários, carteiras, além do material didático, inviabilizava todo o trabalho, em face da situação de privação de liberdade, que tornava os “alunos” bastante ansiosos.



Na intenção de contribuir com a compreensão da dinâmica organizacional, apresentamos um esquema pictórico que nos dará uma idéia da localização física dessas Unidades de Atendimento, e as respectivas unidades escolares da SEE, que elas abarcavam.



**Fig. 1:** esquema pictórico da localização física das Unidades de Atendimento Sócio-Educativas e as respectivas unidades escolares da SEE.

No IPS, Instituto Padre Severino, onde funciona o Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio, as aulas ocorriam em dois turnos, de duas horas cada. Isso acontecia em função de ser uma unidade de internação provisória, onde o adolescente do sexo masculino deveria permanecer, no máximo por 45 dias, para elaboração de diagnósticos que caracterizassem o perfil dos internos e definição, por parte do órgão competente, do período necessário para o cumprimento das medidas sócio-educativas em outra unidade apropriada.

O Artigo do ECA que preconiza esse caráter provisório é:

Art.108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE).

Na EJLA, Escola João Luiz Alves, que abarcava o Colégio Estadual Candeia – objeto desse *estudo de caso*, ocorria que uma vez definidas as condições de permanência e decorridos o prazo máximo no IPS, local de aguardo de triagem, os adolescentes eram para lá encaminhados por um período de, no máximo, três anos.

Ainda na mesma Lei, o período de permanência é apontado em:

Art.121

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE)

Igual tratamento é dispensado às adolescentes, que eram encaminhadas diretamente ao ESD, Educandário Santos Dumont, cuja unidade escolar, que ali funcionava, era o Colégio Estadual Luíza Mahim.

Durante o período de permanência destes “alunos” no complexo formado pelo circuito das unidades de atendimento EJLA, IPS e, ESD, eram previstas audiências trimestrais pelo Juizado de Menores para uma constante reavaliação do desempenho pedagógico. Essa medida facultava a manutenção do período de permanência previsto inicialmente ou, ainda, a redução do mesmo.

Essa dinâmica propiciava uma grande circulação de alunos nas unidades de atendimento sócio-educativo, não sendo produtiva a manutenção de atividades que exijam um longo período de realização.

Essa transitoriedade apenas não ocorria no caso das meninas. O Educandário Santos Dumont era, ao mesmo tempo, local de triagem, como o IPS era para os meninos, e, local de cumprimento de medidas sócio-educativas, como a EJLA.

Exceções quanto à circulação das garotas, nas unidades dos garotos e, vice-versa, se davam nas ocasiões de alguma comemoração conjunta: Natal, Ano Novo, eventos culturais ou em caso da necessidade de alocação em algum local temporário, como pátios cobertos e ginásios, em virtude de destruição provocada por rebeliões.

Outras idas e vindas, de uma unidade à outra, necessariamente ocorriam entre os profissionais. Para um pouco menos, com os da equipe técnica do DEGASE, por terem disponíveis equipamentos próprios do órgão – telefone, transporte privativo da SJINT. O mesmo não acontecia com os professores da SEE que tinham que se deslocar de uma escola para outra.

#### ● **Dos professores da Educação**

A orientação pedagógica dos colégios foi inicialmente conduzida pelo mesmo professor que estivera à frente do processo de seleção, e sua equipe. Ele exercia a coordenação do COJA – Coordenação de Jovens e Adultos.

Os profissionais da Educação que atuavam nesse complexo trabalhavam como professores de diferentes disciplinas. Eram professores do CA<sup>9</sup> à 4ª série, designados pela SEE por PII e, professores da 5ª a 8ª série e do antigo 2º grau, chamados de PI, sendo esses de: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Geografia, Educação Física, Educação Artística, História com habilitação em Sociologia, História com habilitação em Filosofia, Ciências com habilitação em Biologia. Havia ainda dois professores do ensino profissionalizante: um de Ciências Contábeis e outro de Mecânica.

---

<sup>9</sup> CA vem a ser Curso de Alfabetização.

A organização das atividades de ensino buscava privilegiar a multidisciplinaridade. A escolarização dos “alunos” variava do CA ao antigo 2º grau. O horário escolar dividia-se nos turnos da manhã e da tarde.

Para compor o quadro necessário às atividades docentes, foi desenvolvido um processo de seleção, iniciado por Edital convocatório de conhecimento público, veiculado na grande mídia. No jornal O Globo, como mencionado no capítulo I, página 6, e no jornal O Povo. Neste jornal, no dia 27 / 08 / 94, é publicado o seguinte Edital:

– O POVO – 27 / 08 / 94 –

### JUSTIÇA RECRUTA 80 PROFESSORES

A Secretaria Estadual de Justiça está recrutando 80 professores de 1º e 2º graus, pertencentes à rede estadual de ensino, interessados em trabalhar nas Unidades de atendimento ao Menor, na Ilha do Governador. Os docentes selecionados terão como vantagens a regência de turma, 100% de gratificação e Regime Especial de Trabalho. As inscrições poderão ser feitas até o dia 15 de setembro, das 9 às 18 horas, na Rua do Passeio, 62, sala 1.105. De acordo com a Secretaria de Justiça, não haverá cobrança de taxa. Os profissionais vão trabalhar em escolas que serão criadas nas unidades.

O recrutamento dos professores estaduais faz parte de um convênio firmado entre as secretarias estaduais de Educação e Justiça, com vistas a cumprir as recomendações do Estatuto da Criança e do Adolescente. O acordo objetiva a criação de três unidades de ensino no Instituto Padre Severino, na Escola João Luís Alves e Escola Santos Dumont, sendo esta última específica para meninas.

As escolas que serão criadas ficarão subordinadas ao Departamento Geral de Ação Sócio-Educativa (Degase), órgão da Secretaria de Justiça responsável pela ressocialização de menores infratores.

No ato da inscrição, após esclarecimentos acerca das gratificações e RET<sup>10</sup> que seriam pagas e indicações básicas do trabalho a ser realizado, foram informados aos interessados, a data e o local de uma reunião onde ocorreria a seleção feita por uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais da SEE e DEGASE.

O principal responsável por parte da SEE, além de professor efetivo de Matemática da rede, exercia a função de coordenação do COJA – Coordenação de Jovens e Adultos.

A descrição da sua atuação fica mais clara ao se recortarem passagens importantes extraídas da entrevista que esse coordenador concedeu durante a investigação deste *estudo de caso*.

(...) a metodologia da seleção do pessoal para lecionar nas Unidades Escolares da SEE vinculadas ao Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, da Secretaria de Justiça, foi correta no sentido de que as pessoas eram escolhidas após a sua apresentação nos grupos. Não houve interferência na escolha, mas sim um consenso entre as duas partes – a SEE e o DEGASE. Ali, a escolha, com certeza, teria que ser realmente por meio de uma aceitação das duas unidades orgânicas. Desde o momento da escolha, já se estava dando o tom pedagógico relacionado com a tendência da construção do conhecimento – de levar o aluno a compreender o mundo e suas regras, por meio de acompanhamento pedagógico diferenciado do tradicional, ou seja, de uma visão da escola como construtora do saber e não apenas da reprodução do já estabelecido como universal. (Entrevista 7)

Registro em anotações de campo àquela época, consta que tal seleção ocorrera em 26 de setembro de 1994, no IPS – Instituto Padre Severino. De imediato, num percurso por dentro das instalações desse instituto, quando o grupo de inscritos caminhava em direção a um salão, no qual a equipe multidisciplinar o aguardava, a realidade existente foi se manifestando. Essa prática já prenunciava as possíveis decisões a serem tomadas individualmente pelos professores, indo muito além do calor das paixões docentes ou complementações orçamentárias.

---

<sup>10</sup> O RET se traduzia àquela época por Regime Especial de Trabalho. Significava que o professor possuindo matrícula em qualquer unidade de ensino, poderia neste caso fazer “hora extra” em qualquer outra unidade, o que estenderia as possibilidades a essas escolas atípicas; uma vez sendo que elas não se constituíam isoladas do sistema.

Sentados numa grande roda, cada componente do grupo expunha suas motivações. Era um grupo diversificado, formado por pessoas de formações em áreas distintas e com expectativas diferentes.

Alguns se manifestavam como capazes de desenvolverem um trabalho apropriado aos objetivos das unidades de atendimento Sócio-Educativos em virtude de experiências profissionais prévias em instituições de atendimento a menores em situações atípicas, como é o caso do sujeito da entrevista 3.

(...) eu tive oportunidade a partir de 1972 de trabalhar na FUNABEM, fui professor, fui coordenador e, por injunções políticas, ou que sejam, funcionais, eu fui demitido em 83, né!? No ano seguinte, eu trabalhava no presídio, passei para um concurso no presídio, e, em 94. eu tive a oportunidade de retornar, para desenvolver um trabalho que não me era tão difícil, porque eu conseguia ter um bom contato com aquela clientela, embora até ressaltar que meu objetivo dentro de vida nunca tivesse sido o magistério. (Entrevista 3)

Outros, por tendência altruísta. Outros ainda, e na sua maioria, visando a aumentar os proventos salariais: “A princípio nós fomos pra lá pensando ganhar mais um pouquinho. Como vocês sabem o professor ganha... é mal remunerado...” (Entrevista 5.)

Havia ainda, um outro motor de caráter epistemológico que movia aqueles professores em direção a trabalhar com jovens em conflito com a lei: a curiosidade humana para enfrentar situações novas e problemáticas.

Quando para lá fui, me movia a curiosidade de apesar de já ser uma pessoa experiente na carreira, ou como se diz: “um professor cascudo”, nunca ter tido a oportunidade de conviver e atuar como profissional de Educação Física uma clientela diferenciada: adolescentes em conflito com a lei. (Entrevista 2)

Nesse primeiro momento do processo seletivo também foram apresentadas as linhas gerais do trabalho pedagógico visado.

Das anotações do Diário de Campo foram extraídas as diretrizes abaixo mencionadas.

Foi relatado que o CBIA – Centro Brasileiro da Infância e Adolescência, órgão normativo, cuja jurisprudência zela pelos direitos das crianças e adolescentes, havia sido extinto em termos de execução. Também, foi esclarecido que, apesar do Instituto Padre Severino ser uma unidade de triagem, onde os adolescentes cumpriam um prazo máximo de 45 dias, havia casos em que se aguardava 8 meses para decisões judiciais e, que a Escola João Luiz Alves era uma unidade de internação, comportando, mais ou menos, de 150 a 200 meninos, de várias regiões do Estado do Rio de Janeiro. Havia a expectativa de se poder descentralizar o atendimento a esses menores com a construção dos CAI'S – Centro de Atendimento Intensivo que poderiam vir a atender as regiões no Estado. Foi exposto sobre o que vinham a ser as medidas sócio-educativas, pontuando:

- sobre advertência
- obrigação de reparar danos
- prestação de serviço à comunidade
- Liberdade assistida
- Regime de semi-internato
- internação

Sobre o projeto pedagógico, que seria construído, falou-se que seriam utilizados os módulos institucionais que privilegiariam o ciclo básico de ensino supletivo. Avançando, apontou-se para a necessidade de se trabalhar na direção interdisciplinar e, exemplificou-se: Matemática e Artes Plásticas, Matemática e Música. (Diário de Campo, 26 / 09 / 94).

Terminado esse encontro, o grupo foi dispensado e convidado a retornar em 14 de outubro de 1994, para uma reunião a ocorrer na sede da SEE, com vistas ao processo de capacitação dos docentes que viriam a ser escolhidos. Essa se prolongou até o final de novembro daquele mesmo ano.

O trabalho de capacitação girou em torno de estudos e debates sobre modalidade de atividades de ensino condizentes com a situação educacional atípica que seria encontrada; oficinas de alfabetização de jovens adolescentes; elaboração de planos de ensino.

Durante esse período ocorreram sessões em conjunto com profissionais da Secretaria de Justiça, onde se dava prioridade ao estudo e interpretação da legislação pertinente e ao conhecimento da Estrutura e Funcionamento das Unidades de Atendimento que abrigavam as escolas da Rede Estadual de Ensino.

De aproximados 80 professores inicialmente inscritos, no final do processo de capacitação, eram aproximadamente 23 os que iniciaram efetivamente o trabalho na EJLA – Escola João Luiz Alves. Posteriormente, ainda em 1994, esse grupo foi dividido de modo a atender as outras duas unidades do complexo de Atendimento Sócio-Educativo.

O grupo todo, composto pelos profissionais da Educação e pelos da Justiça foi lançado no fluxo das ocorrências desse complexo.

Tínhamos dois grupos profissionais distintos. De um lado profissionais, professores vinculados à Secretaria Estadual de Educação, e por outro lado, funcionários ligados ali à Secretaria de Segurança não é? Temos desde os agentes de responsáveis pela vigilância, os chamados agentes educacionais subordinados à estrutura da Secretaria de Segurança, como também ao corpo técnico, educadores. Educadores não, mas pedagogos, assistentes sociais, e que tornava difícil, inclusive, né? Porque vinham de ambientes totalmente diversos, com perspectiva totalmente diversas. De um lado professor tinha uma formação puramente pedagógica, habituados ali à convivência do espaço das escolas, né?, Um ambiente de escolas, e por outro lado, funcionários ligados à secretaria de Justiça. E, acima de tudo também, um dado aí importante a ser ressaltado não é? A questão de disputas profissionais, também é importante a ser destacado; porque grupos, né? Na verdade vinculados aí a estruturas diversas de Secretarias, das duas Secretarias, de Educação e Justiça. (Entrevista 1)



### CAPÍTULO III – A REALIDADE MANIFESTA NO COMPLEXO DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO

Por *realidade manifesta*, termos presentes ao título deste capítulo, compreende-se a realidade vivida no complexo investigado, que se constitui por documentos jurídicos, por projetos políticos de o governo do Estado do Rio de Janeiro tratar com os jovens em conflito com a lei, por infra-estruturas física e econômica, pela ideologia corrente que categoriza e avalia previamente esses jovens, pelas pessoas, profissionais que ali trabalham e que são vinculados a duas instâncias governamentais distintas. Manifesta, uma vez que ela não se coloca em si, como existindo de uma vez para sempre do mesmo modo, inalterável, quase como se fosse um objeto físico, palpável e manipulável. Porém, é uma realidade fluída, que vai se delineando com os acontecimentos que ocorrem a cada momento, desorganizando o posto e desenhando outros contornos. Manifesta-se nesses acontecimentos. Nas relações pessoais, nas rebeliões, nas notícias veiculadas pela mídia, nas ambigüidades postas nas relações de poder e no confronto entre os objetivos das instâncias do jurídico e do educacional.

A expressão dessa realidade dá-se, portanto, nos atos culturais e nos seus produtos, mediante a interpretação que dela o investigador faz, à luz da pergunta orientadora do trabalho, dos dados obtidos, das leituras efetuadas e das articulações elaboradas, visando à construção de um texto tão inteligível quanto possível.

Na persecução desse trabalho, os dados obtidos foram “lidos” inúmeras vezes, buscando pelo seu sentido no contexto da investigação, e analisados de modo a explicitar o que eles mostram, trazendo a realidade para o nível de uma compreensão clara, agora interpretada. Esses dados dizem respeito às anotações feitas no Diário de Campo; Artigos publicados pela mídia escrita, sobre o “adolescente infrator”, veiculados em jornais e revistas; boletins e artigos veiculados em periódicos de entidades ligadas à área da infância e adolescência; ilustrações fotográficas do cotidiano escolar, desenhos e escritos dos alunos; transcrições de letras de músicas, inclusive por eles produzidas; fichas de avaliação a serem preenchidas pelos profissionais envolvidos no processo sócio-educativo, entrevistas de docentes e representante da Secretaria Estadual de Educação envolvidos com o programa aqui investigado.

Dessa leitura analítica, foram organizadas categorias que passam a conduzir a explicitação da realidade do Complexo de Atendimento Sócio-Educativo, particularmente a Escola João Luiz Alves, local onde se inseria o Colégio Estadual Candeia, nosso *estudo de caso*. São duas grandes categorias: “*o início do trabalho da equipe e seu deslançamento*” e “*projeto-pedagógico em movimento: grandezas e misérias*”.

## 1. INÍCIO DO TRABALHO DA EQUIPE E SEU DESLANÇAMENTO

### • O espaço físico da E.J.LA – A “mansão” que abrigava o C.E. Candeia

A Escola João Luiz Alves singulariza-se face às demais Unidades do complexo destinadas a ressocialização de adolescentes infratores, por provocar uma inversão de expectativas. Ao contrário dos espaços cinzentos, depressivos, tradicionalmente associados à arquitetura sombria dessas instituições, a E.J.L.A surpreende por uma paisagem agradável, com um certo ar bucólico, rodeada de espaços verdes, arborizados, amplos.

Conforme nos diz o sujeito da entrevista 6

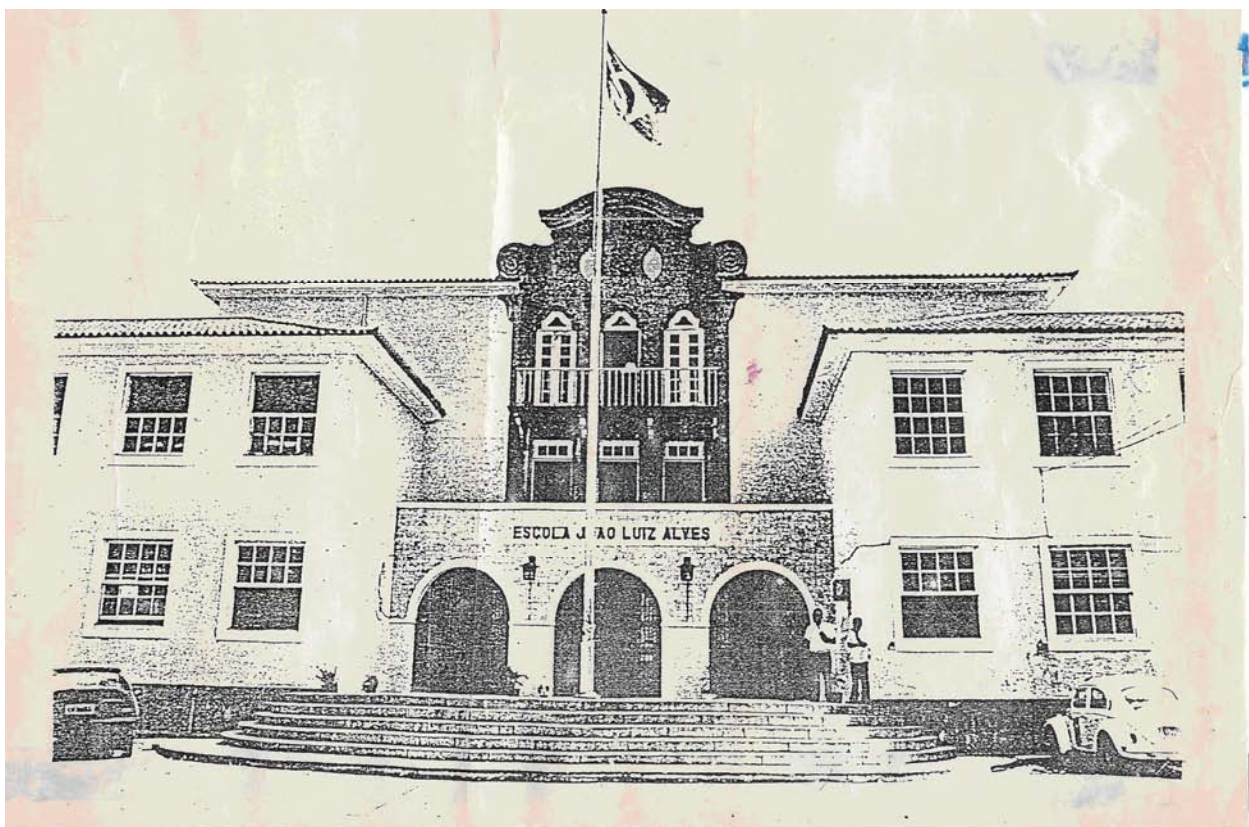
(...) sempre fiquei muito à vontade quando eu tinha algum assunto que eu podia usar como recurso a natureza; como eu te disse, eu caminhava com eles ali, de frente àquelas árvores. Tem árvores ali centenárias, tem eucaliptos ali, que penso que três homens de mãos dadas não conseguem abraçar um eucalipto daquele. Amendoeiras, outros tipos de vegetação que é comum naquela área ali, e, até mesmo, a questão da fauna. O garoto, uma ocasião tentou perseguir um gambá que ficava naquela árvore exatamente próxima do campo e, ali era o ninho dos gambás (...) (Entrevista 6).

Assemelhada a um hotel-fazenda, a “mansão”, nome pelo qual a instituição é reconhecida pelos adolescentes internos, está encravada numa pequena elevação de terra, na Ilha do Governador. É composta por um prédio central onde se agrupam os alojamentos, o refeitório, a direção e os serviços do corpo técnico da SEJINT. Possui um anexo composto por uma capela, uma enfermaria, um auditório e um ginásio. Num plano mais abaixo do terreno da escola, se situam a quadra de eventos desportivos, a

piscina, as oficinas profissionalizantes e, um conjunto de salas onde funcionava improvisadamente, num salão, o Colégio Estadual Candeia.

É um prédio histórico, dotado de uma estranha beleza, aspecto que os adolescentes lá internos não enfatizam. Para esses sujeitos, principais da rotina institucional, a E.J.L.A é verdadeiramente uma prisão, um espaço onde se materializa a exclusão da população jovem, marginalizada, predominantemente afro-descendente, egressa, em sua quase totalidade, das classes populares da cidade do Rio de Janeiro e das comarcas adjacente.

Abaixo, temos uma imagem fotográfica de parte da estrutura física da E.J.L.A – sua fachada principal.



**Fig. 2:** fachada principal da E.J.L.A

● **A explosão dos embates**

As orientações de cunho pedagógicos e jurisdicionais, conduzidas de início pela equipe que estivera à frente da seleção e, posteriormente, por outros profissionais das duas Secretarias, em ações de capacitação em conjunto, outorgaram, por parte da Secretaria Educação, aos professores que atuavam em qualquer uma das três Unidades de Atendimento, a rubrica abaixo:

"Secretaria Estadual de Educação  
 Coordenadoria Geral Pedagógica  
 Coordenadoria de Jovens e Adultos  
 DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que, cargo: Prof Mario Gaspar Parente, cargo: Prof I C, matrícula número 807.586-3, participou da Atualização de Docentes do Ensino Supletivo, no(a) Convênio SJU / SEE a partir do dia 18 / 10 / 94 no horário de 9 h à 12 h.

Rio de Janeiro, 07 / 11 / 94

(Assinatura com nome e carimbo do Coordenador do  
 COJA) "

(Documento da SEE / RJ: Declaração de participação em Curso de Atualização de docentes do Ensino Supletivo - 1994)

As modalidades de atividades de ensino, condizentes com a situação educacional atípica, nesse caso caracterizada por uma *educação sem liberdade*, que de fato se esculpira, era aquela própria para "suprir" a Supletiva<sup>11</sup>.

Ainda assim, para além daquela última data da Declaração de participação, aquele mesmo grupo de professores que iniciara os trabalhos, continuou se encontrando até o dia 25 de novembro de 1994, ora na rua do Passeio, sede da SEE, ora num pequeno salão (ex-capela) no Educandário Santos Dumont, onde ficavam as meninas. Nessas reuniões eram traçadas linhas de ações mais imediatas para o início dos trabalhos com os garotos, que se anunciava para a última semana de novembro.

Os professores, prestes a atenderem um corpo discente atípico – internos das Unidades de Atendimento EJLA, IPS e ESD para fins de cumprimento de medida sócio-educativa ou triagem para o aguardo das decisões judiciais, e decorrido o fim do

<sup>11</sup> A modalidade Supletiva terá seu recorte próprio, ainda neste capítulo.

período dos "encontros" com as instâncias da Educação e da Justiça, foram lançados como "prontos" para a ação educativa. A capacitação não fora permanente, ou seja, não aconteceu a formação continuada de professores.

Inteirados de que se havia de "fazer às vezes de" e preencher as lacunas do tempo escolar das existências daqueles jovens, que se caracterizavam pela pertinência ao grupo dos "da distorção série/idade", os professores se organizaram para autogerirem aquela situação educativa que se lhes apresentava, conforme nos relata o depoente: [...] nós não tínhamos direção, não tínhamos diretor. Então, o próprio grupo é que fazia organização da escola. (Entrevista 5).

Na última semana de novembro, nos dois dias que antecederam o início dos trabalhos com os *alunos* – 28 e 29 de novembro, os professores programaram duas reuniões, em caráter emergencial, já que se aproximava a hora do "e agora?".

Enumerada por ATA 0.0, de 28 de novembro de 1994, relatou-se, pela primeira vez, uma reunião de professores, que ocorreu no salão do Educandário Santos Dumont e, dentre a proposição de temas, indicados pelo grupo, destacaram-se como principais pontos:

– Apresentação dos primeiros dados que seriam importantes ao coletivo dos professores, como os nomes dos diretores responsáveis pelas três Unidades do DEGASE. Naquele momento, o número de adolescentes do E.S.D era de 22 meninas, na E.J.L.A, 60 meninos e, no I.P.S 111 meninos, estes "acomodados" na quadra da E.J.L.A.

– As impressões do grupo sobre a visita guiada por profissionais do DEGASE às instalações da Escola João Luiz Alves, realizada na semana anterior, onde o corpo docente seria apresentado aos *alunos*. Constatou-se que, devido a rebeliões recentes, a instituição encontrava-se num estado caótico, com condições precárias para o efetivo funcionamento do Colégio Estadual Candeia. Havia a falta de material pedagógico necessário para as atividades educacionais que pudessem vir a ser propostas. O reforço dessa constatação é claramente expresso pelo relato descrito na entrevista 6. [...] A questão de material, eu devo acrescentar que era precária, nós não tínhamos praticamente nada [...] (Entrevista 6).

Esses pontos destacados compunham o quadro de dificuldades que estavam postas. Concernente à Educação, inquietava a inexistência tanto de Direção, que representasse cada uma das três unidades escolares da SEE, como suas respectivas coordenações pedagógicas. Também era estranha a falta de informações das três instituições, particularmente a E.J.L.A, a respeito da natureza do trabalho a ser realizado pelos professores da Educação, quanto à ênfase às peculiaridades dos “alunos” e da escola, e ao trabalho que iria se desenvolver. Esse trabalho fugiria dos padrões convencionais das escolas regulares. Isso gerava, para os professores, inseguranças quanto a quem recorrer para se ter acesso aos materiais necessários.

As tarefas compreendidas como mais imediatas pelos professores eram as de fazer um diagnóstico dos “alunos”, separando-os por faixa etária e seriação. Entretanto, como isso dependeria do primeiro contato efetivo com eles, convergiu-se para uma que seria a tarefa mais urgente: a apresentação dos professores aos “alunos”, que se daria daí a dois dias.

O tom do objetivo geral focou a situação de uma primeira presença informal, dos professores, junto aos “alunos”. Portanto, mostrava-se necessário serem traçadas estratégias de ação para fins das abordagens, que se manifestariam quando o encontro fosse realizado. Esse momento foi designado como sendo o *1º período de sensibilização*, a ser iniciado em 30 de novembro de 1994.

O que se procuraria construir, nesse período, seria uma atividade para receber os “alunos”. Pensou-se, então, no que poderia ser um elo de ligação comum entre educandos e educadores. Compartilhariam suas origens, seus gostos pessoais, seus desejos, suas decepções, enfim, deveriam se apresentar, ou seja, mostrarem-se em “presença”.

Como procedimentos educacionais, era preciso evitar o distanciamento físico e o uso de linguagens rebuscadas e acadêmicas. A idéia seria a de acolher o passado na dimensão do humano. Daí, todo cuidado com possíveis constrangimentos, nas descrições de cada uma das *histórias de vida* do outro. Realmente, o que viria a acontecer no dia seguinte, pautou-se, de uma forma ou de outra, nesse esforço concentrado, por parte dos professores, em permitirem-se o diálogo.

No Diário de Campo do pesquisador, há exemplos apontados por professores e o que se firmou quanto às tais estratégias. Os escritos que se encontram entre parênteses são os que foram vistos como algumas possibilidades de tornarem-se reais.

- (...) De certa forma, eles também devem querer saber:  
 - Quem somos nós? - Quais são as nossas finalidades?  
 Então: - Como nos apresentaremos?  
 - Haverá uma ordem de apresentação? (Lideranças)  
 - Apenas o primeiro nome?  
 - Pelo nome completo? (induzir-lhes - remeter a noção de família)  
 Mario Gaspar Parente. Nasci em Mogi-Guaçu, que é uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Eu vim para o Rio de Janeiro com três anos de idade, onde moro há trinta e um anos. Minha idade é..... ?  
 “Acolher o passado de forma humana”  
 ● De onde veio a sua família? ● Porque vieram para cá? (Outro momento)  
 ● Onde mora? (Fator de constrangimento)  
 (...)  
 ● Esportes: Futebol, ...  
 ● Comida: + Gosta e – Gosta  
 ● Ler: Gosta? Jornal, revista, ...  
 ● Cor: + Gosta e – Gosta  
 ● Música: Samba, rap, reage, ...  
 ● Grandes amigos (inimigos não ?)  
 ● Lugar que conheceu: E gostou? E não gostou?  
 ● Lugar que gostaria? Por quê? (cidade, rua, bairro, ...)  
 ● Uma coisa (?) boa / ruim  
 ● Uma brincadeira / Jogo  
 ● Profissão: O que queria ser?  
 ● Tipo de conta que mais (e a que menos) tem dificuldade  
 (Somar, subtrair, multiplicar, dividir)  
 (Diário de Campo, Terça-feira, 29 / 11 / 94)

Nessa ocasião, o professor de Educação Física falou da necessidade da utilização, na atuação de sua disciplina, de Ficha Biométrica para fins de conhecimento sobre audição, visão, fala e outros dados que poderiam mostrar possíveis distúrbios.

Consideramos, também, a necessidade de termos em mãos: gravador, fita cassete e pilha alcalina. A idéia era gravar esses depoimentos, que deveriam ser orientados pelos professores.

Ficou programado que o atendimento aos *alunos* das três Unidades do Complexo ocorreria pela manhã e pela tarde. Isso significaria ir além da agenda prevista para quarta-feira, dia 30. Num esquema de *mutirão* para o revezamento de

horários, ficou combinado entre todos os professores que atenderíamos também na quinta e sexta feiras.

A distribuição de 15 em 15 alunos ocorreria em três grupos de cinco alunos, sendo esses atendidos por dois professores: [...] 6 professores ficariam com 15 alunos, distribuídos 2 professores por grupo de aluno, sendo que de 15 em 15 alunos, teríamos 3 Grupos de 5 alunos. (Diário de Campo, Terça-feira, 29 / 11 / 94).

Com base nos dados que foram relatados na Ata 0.0, aguardou-se do conjunto das três Unidades, E.S.D, I.P.S e E.J.L.A, o total, entre meninos e meninas, de 193 alunos. Todavia àquele esperado momento de encontro, designado como sendo o *1º período de sensibilização*, seguiram novos passos. Devido a fugas, novas internações ou deliberações do Juiz da 2ª Vara da Infância e Adolescência ocorreram. Entendemos que, tanto era flutuante o quantitativo dos internos, quanto inesperada as decisões de última hora, tomadas por parte dos responsáveis imediatos pela segurança das Unidades de Atendimento.

No último dia do mês de novembro, quarta-feira dia 30, por volta das 8:00 horas da manhã, uma nova situação foi posta. Num grande salão, na E.J.L.A, Unidade que abrigava o Colégio Estadual Candeia, os professores foram recepcionados por membros da Equipe Técnica da Instituição, cujo corpo era composto por psicólogos, assistentes sociais e pedagogos.

Além da equipe técnica, outros profissionais do DEGASE tinham uma função educativa muito próxima da dos profissionais da Educação. Tratava-se dos Artífices das Oficinas profissionalizantes, cujas atividades eram desenvolvidas nas proximidades desse salão: mecânica e eletricidade de automóveis, serigrafia e cerâmica. Havia, ainda, os Agentes Educacionais cuja função, que originalmente lhes cabia, era conduzir os internos dos alojamentos para outras dependências da Escola ou da Escola para fora dela, como hospitais e audiências do Juizado.

Admitidos por concurso público, faziam constar de seus ideários de formação, leituras sobre os trabalhos de Paulo Freire (FREIRE, 1982), pedagogo que entre outras obras escreveu a *Pedagogia do Oprimido*. Trabalhavam em regime de plantão, haviam de ser o elo pedagógico entre os discentes e docentes do Colégio Estadual Candeia. Apesar de diferentes dos Agentes de Segurança, compunham mais de imediato com



esses, quando se fazia necessário o “uso razão”, que nesse contexto, significava o uso da força.

Feitas as apresentações, o *mutirão* anteriormente combinado pelos profissionais da Educação foi reorientado pelo Corpo Técnico do DEGASE. A Justiça, parceira da Educação nessa ação conjunta que se desenhava, destacava-se no cotidiano escolar pela falta de estrutura organizacional visível da Secretaria de Educação. Não haviam sido designados diretores e coordenadores pedagógicos para cada uma das três unidades escolares: C.E Candeia, C.E P<sup>o</sup> Carlos Leôncio e C.E Luiza Mahim.

Nesse mesmo dia, foi anunciado que os jovens estavam sendo selecionados dentre as três Unidades e que chegariam a partir das 10:00 horas. Também, alertaram-nos sobre as precauções que deveríamos tomar diante da periculosidade daquele momento. O grande salão localizava-se na base da colina que abarcava a Escola João Luis Alves e era muito próximo dos muros que cercavam toda a Unidade, havendo assim o risco de tentativas de fuga por parte dos “alunos”, com a possibilidade de virem a fazer reféns.

Pela primeira vez estávamos diante do sistema. Ainda assim, ensaiamos realizar àquela atividade de sensibilização com os “alunos”, por nós programada. Diante do *por vir*, tornou-se crucial que os jovens compreendessem o porque das abordagens que viriam a ser feitas e, pudessem se sentir seguros. Do mesmo modo, a maioria dos professores presentes também, agora, se esforçavam para se sentir seguros.

Acompanhados pelos agentes de segurança, os jovens entraram. Cerca de 50 “alunos”, nenhuma menina, participou da *estréia*, ou seja, do primeiro contato dos internos com aqueles profissionais. Entre 10:30 e 12:30, mais ou menos, realizou-se a atividade pretendida pelos professores com pequenos grupos formados de 4 a 5 alunos e de 2 a 3 professores. Alguns dos agentes ficaram a volta do salão, do lado externo, atentos às imprevisibilidades para a coerção. Essa situação materializava a denominação “educação sem liberdade” que, naquele momento era por mim compreendida ainda em nível pré-predicativo, ou seja, não analisado e refletido, mas apenas vivido em sua existencialidade.

Foram distribuídos, em cada grupo, a cada um dos componentes, balões de gás, cola e pedaços picados de papel. Os balões seriam cheios com ar, a fim de se fazerem

passar por uma cabeça humana, por conseguinte com um rosto. Segurando-o em uma das mãos, sem o amarrar, pediu-se que, com o papel picado e cola, cada um fizesse uma cara. Terminado essa tarefa e, sempre começando por um dos professores que acompanhava aquele grupo, descrevia-se sobre a identidade daquele *sujeito construído*. A intenção era possibilitar o ser-aqui-e-agora-com-os-outros, ao compartilharmos nossas origens, nossos gostos pessoais, desejos, decepções, e outros sentimentos. A passagem para o próximo do grupo, era feita mediante a ação de abrir os dedos que prendiam o balão, no centro da roda formada pelos integrantes. A magia da aleatoriedade da queda do balão próximo a outro componente do grupo ativava as falas de cada um. Essa atividade continuou por pelo menos mais dois dias.

Na sexta-feira, 2 de dezembro, há o registro em *Diário de Campo*, da participação de um dos professores de Matemática junto com o Professor de Ciências Biológicas, atendendo a um grupo de quatro *alunos*, que escolheram o nome do grupo:

GRUPO CAPETINHA (AS MULHERES)

- 1) Mario Gaspar – 34 anos
- 2) W. dos S. – 15 anos
- 3) S. de S. – 17 anos
- 4) M.– 15 anos
- 5) William Rodrigues – 47 anos
- 6) R.– 15 anos

- 
- 1) Nasci em Mogi-Guaçu (SP)
  - 3) Cachoeiro de Macacu (RJ)
  - 2) Niterói (H.A.P – Hospital Antônio Pedro) (RJ)
  - 4) Caxias (RJ)
  - 5) Jacarepaguá (RJ)
  - 6) Rio

- 
- 2) Mecânica – Pesca (barco)
  - 1) Matemática/ Desenho: Artesanato
  - 3) Mecânica
  - 4) Lanternagem
  - 5) Ciência – Pesca
  - 6) Lanternagem

- 
- 3) 4ª Série (Ciclo Básico) incompleto
  - 2) 3ª Série (Ciclo Básico) incompleto
  - 4) Lembra (só escrever)
  - 6) 2ª Série (Ciclo Básico) incompleto.

(Diário de Campo, 02 / 12 / 1994)

Ao contrário do previsto, o procedimento de utilizarmos um gravador para essas atividades foi substituído pela gravação de letra de “rap”, cantarolada por alguns dos meninos que em seguida ouviam suas próprias vozes gravadas, mostrando-se prazerosos. Esse sentimento trazia consigo a busca de autoconhecimento, ainda que expressa de modo pré-predicativo.

No cotidiano dos trabalhos que se desenvolveriam no futuro próximo havia pouco espaço de tempo para que professores pudessem estar uns com os outros, no fim do período das atividades escolares. Isso impossibilitava a reflexão sobre os relatos transcritos e seus desdobramentos, e sobre a inexistência de um projeto pedagógico posto em prática, que pudesse orientar as condutas e atividades das duas Secretarias: Educação e Justiça.

Para além dessa vivência, ainda naquela quarta-feira, 30, pouco antes das 13:00 horas, uma grande roda foi formada onde se sentaram, alternando alguns dos *alunos*, agentes de segurança, equipe técnica, professores da educação e dirigentes das Unidades. Todos juntos completavam o círculo. Um dos dirigentes falou aos alunos sobre o trabalho que seria desenvolvido com o funcionamento das unidades. Reforçou o que estava ao alcance do seu conhecimento sobre a equipe dos professores: *uma enorme dedicação e amor ao próximo*, expressando sua compreensão do trabalho desses profissionais como “altruísmo”.

A partir de dado momento, esteve presente uma equipe de filmagem da Rede de Televisão Bandeirante. Na edição do Jornal Local, do início da noite, desse mesmo dia, o repórter pontuou o fato, exibindo, rapidamente a imagem daquela roda, e focando, por alguns segundos, a figura do representante da SEE, que, coincidentemente, falava aos presentes, adiantando o que seria feito para cumprir o ECA.

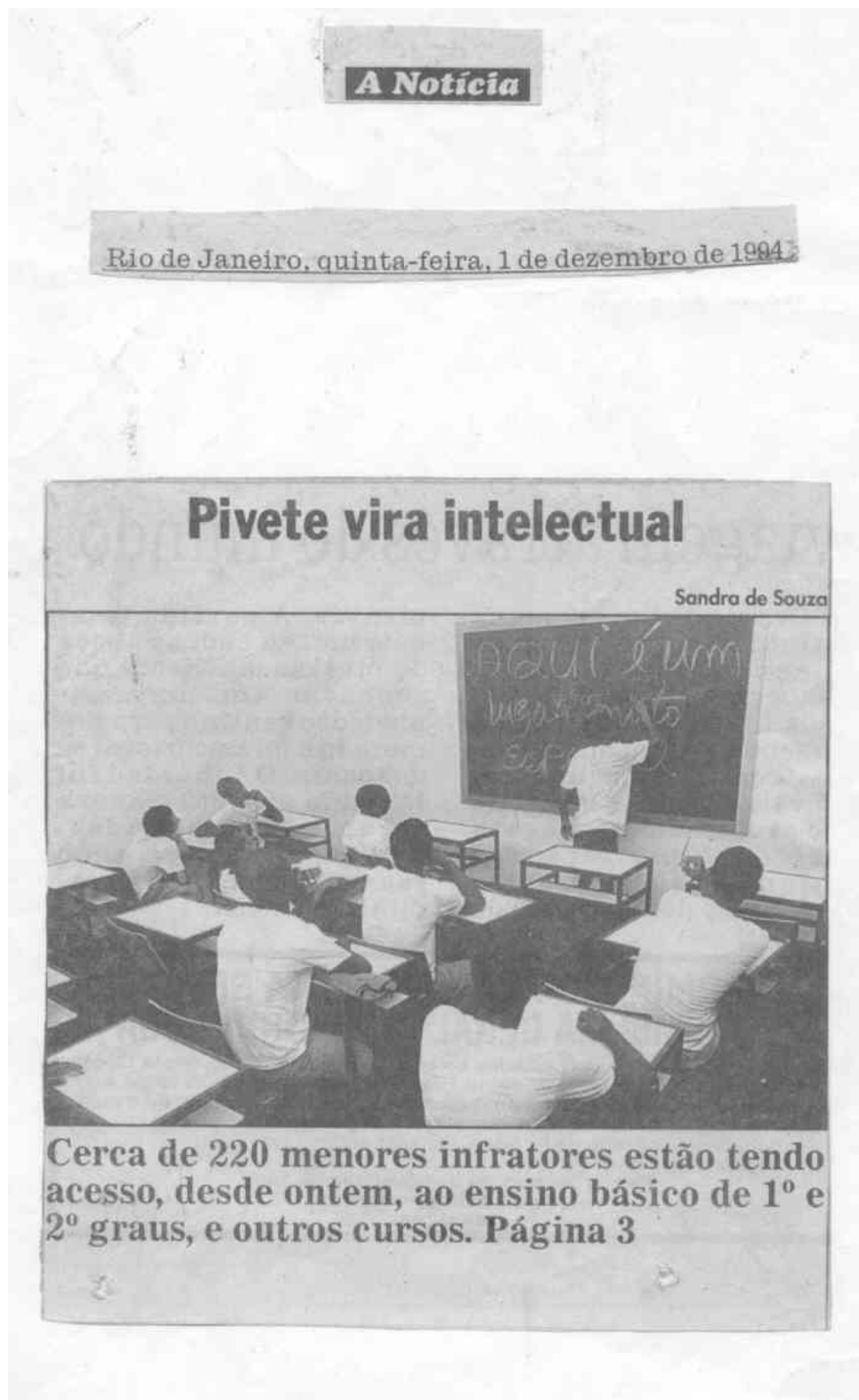
No dia seguinte à *estréia*, quinta-feira, 1 de dezembro de 1994, encontraram-se pela manhã os professores que trabalhariam naquele dia, de acordo com a grade de horários das aulas acertadas entre nós e alguns que, fora do seu horário, se empenharam para estar presentes. Reiniciamos as atividades de sensibilização.

Contraopondo a tudo o quanto nós, professores, idealizamos, no que diz respeito ao desenvolvimento dos trabalhos que se frutificariam a partir daquela primeira

apresentação, as expectativas da repercussão daquele 1º Encontro, tornaram-se inquietantes.

A mesma infra-estrutura da escola, que foi utilizada no dia anterior para a *estréia*, era a que se apresentava para o funcionamento do Colégio Estadual Candeia. No salão, onde as atividades foram desenvolvidas, havia um armário com cadernos escolares, daqueles pequenos, sem legendas, caixas de lápis, borrachas, apontadores, algumas poucas canetas e réguas, caixas de lápis de cor e de cera. Três quadros-negros rodeavam o salão. Em um dos quadros-negros encontrou-se a seguinte manifestação escrita sem autoria: “Uma coisa é o que se quer, outra é o que se alcança”. (sem autoria, 1/ 12 / 1994).

O rumo das notícias veiculadas pela mídia perturbou. Por meio de um jornal de grande circulação entre as classes populares, publicou o que segue na próxima página.



**Fig. 3:** manchete veiculada no jornal A Notícia

Voltando-se à apresentação daquela “estréia” exposta, pergunta-se a escola poderia vir a ser um lugar de educação diferenciada em mundo-coisificado?

O que se compreende pelo que fora divulgado naquele jornal, é uma visão estereotipada da problemática do jovem em conflito com a lei. Além disso, é uma visão que agrega juízo de valor. Aquela notícia “Pivete vira intelectual” traz, em seu bojo, a negação da possibilidade de que a abertura ao conhecimento, à escolarização, à dignidade humana, possa vir a ser difundida entre as populações menos favorecidas social e culturalmente.

O ditame do “olhar sem ver” é pré-anunciado pelo modismo dos olhares superficiais, que facilmente se desequilibram diante das multiplicidades do ser-aqui-no-mundo. Visivelmente, no quadro exposto na página anterior, conteúdo e forma estão engendrados como se fossem objetos que dificultam a circulação, o movimento, que obstaculizam rigorosamente. As instâncias responsáveis pela ação conjunta de ressocialização daqueles adolescentes, apesar de se apresentarem como detentoras do “saber-resolver” as situações pedagógicas que ocorriam no cotidiano escolar, seus horizontes de percepção não lhes permitiam “ver” o significado do que estava acontecendo naquelas situações. É o absurdo da procura, cujo pano de fundo é a possibilidade da grandeza do encontro.

O que é, se mostra, dando-se, àquele que intencionalmente busca compreender, como verdade enquanto “presença”. Essa idéia é bem tratada por Merleau-Ponty (MERLEAU-PONTY,1990) que a ela se refere como a certeza que se tem sobre o que se coloca ao nosso olhar, situado em um contexto em que fundo e figura formam uma totalidade, expondo significados. Essa é uma verdade que existencialmente se dá no *é*, isto é, no momento do agora e que se não se for à busca de seus significados, interpretando-se o que se compreendeu existencialmente, perde-se a clareza daquele momento. Perde-se o sentido o qual se esvai no fluxo concreto do espaço/tempo “sendo”.

Este trabalho é sustentado por uma inquietação, originada na verdade que se fez presença no meu cotidiano no Colégio Estadual Candeia. Desdobrou-se em angústias, debates, embates e, aos poucos, foi se constituindo como interrogação da pesquisa.

A chave da interrogação que se apresenta não é um fecho, mas uma abertura manifesta por uma postura de busca. O problema examinado em toda a sua extensão, de forma concreta, remete-nos à intencionalidade de engrandecer um comportamento ativo, pela conquista da negação ao objeto mundo-coisificado.

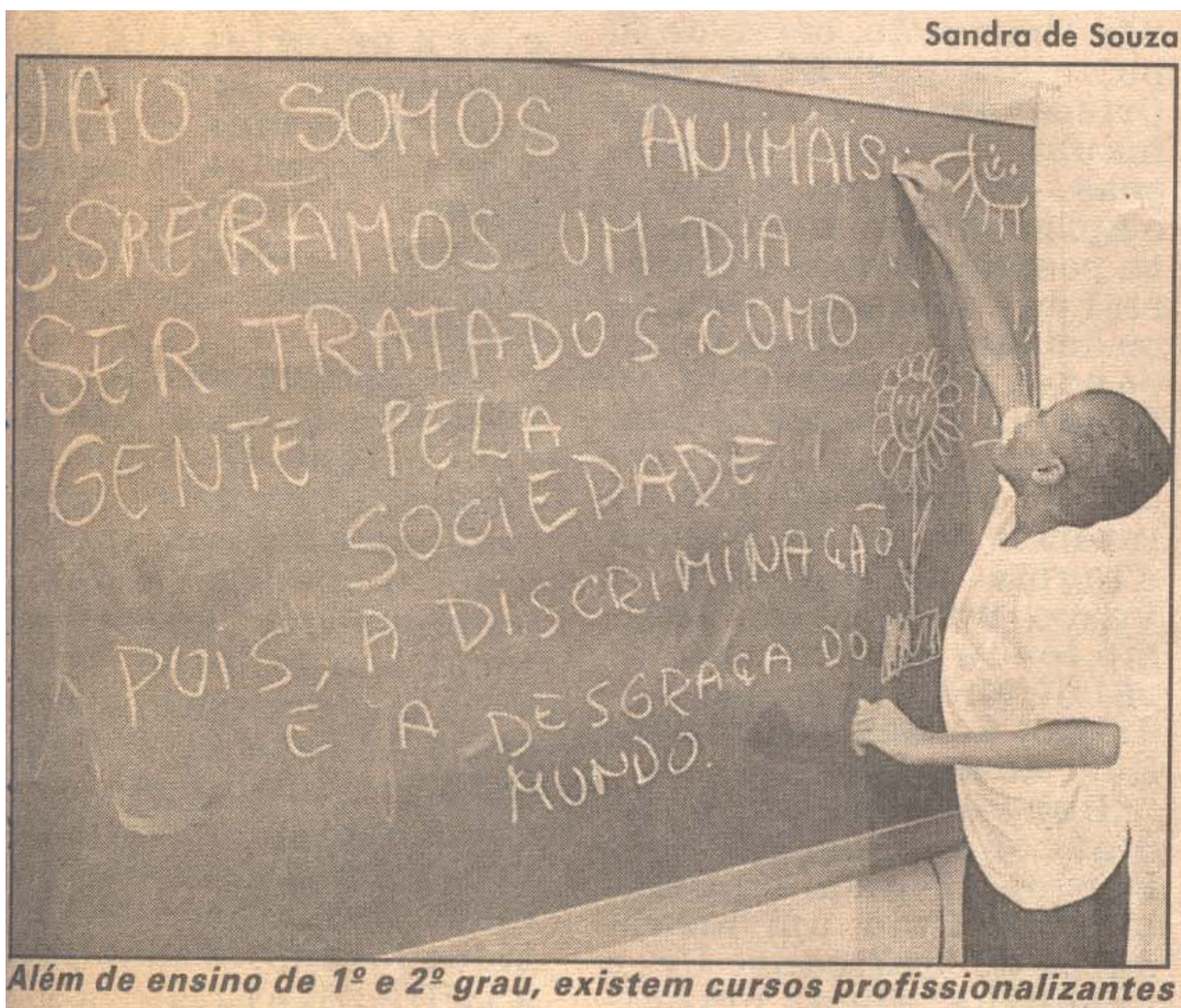
Naquela manhã, ao entrarmos na “sala de aula”, lá estão os alunos. Há que se cuidar para não expressar, ainda que com gestos, julgamentos sobre eles. Tem-se ciência da importância das ações efetuadas em relação a auto-estima dos alunos. O sujeito 5, assim se expressa: “(...) O Mario ficava a..., ele era professor de matemática, dava atenção aos meninos da alfabetização e auxiliando, ficava no cantinho, pegava o mais fraquinho sentava numa cadeira lá dando atenção”. (Entrevista 5).

Qualquer um de nós devia agir rápido diante da ausência dos alunos da série em que se lecionava. Naquela ocasião, citada na entrevista acima, apesar de ser professor de Matemática do ensino fundamental e médio e sem habilitação para as classes de alfabetização ou para as de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, me dispunha ajudar as professoras que atendiam a esses “alunos”. O estado de alerta era permanente. Ficava-se à disposição para a distribuição do escasso material escolar requisitado pelos jovens, às vezes mediando com os agentes de segurança quando da intervenção desses, diante de conflitos entre alunos da mesma classe ou de séries distintas.

Houve ocasiões em que ajudava, aqueles com maiores dificuldades, na compreensão das quatro operações fundamentais da Matemática. Somar, subtrair, multiplicar e dividir, sempre era proposto aos “alunos”, sob as formas do “arme e efetue” ou “faça as contas”. Em geral, saber multiplicar e dividir era considerado pelos “alunos” fator de destaque pessoal. Certa vez, nos foi possível ouvir, num diálogo entre dois “alunos”, que se vangloriavam sobre suas qualidades escolares, um aforismo que se construía naquele instante: o da 3<sup>a</sup> série que se orgulhava em saber multiplicar bem profetizava para um outro da 7<sup>a</sup> série, que desdenhava de sua habilidade multiplicativa: “Se eu tivesse na 7<sup>a</sup> série, é ruim que eu tava aqui!”.

A compreensão de que o modo de entender o direito à educação, como construção do humano, ainda que no caso de se tratarem de jovens em conflito com a lei, é o que deveria ter sido propagado por aquele jornal. Ao contrário, a matéria

publicada reforçou aquela sina do “obedecer ou delinqüir”, contrapondo com a notícia “Pivete vira intelectual” estampada em destaque na primeira página do jornal.



**Fig. 4:** conteúdo do mesmo jornal da foto anterior - parte interna



Aquele mesmo jornal, que estampara na capa uma foto, cuja expressão escrita que a descrevia fazia a vez de um eufemismo<sup>12</sup> dado por “Pivete vira intelectual”, continha, na sua parte interna, essa outra foto da página acima, acompanhada de dois textos.

Num destes trechos, intitulado “Alunos estão entusiasmados”, o conteúdo que se seguia relatava a oportunidade que os menores infratores, acostumados a conviver com a criminalidade onde não há regras e normas, teriam de freqüentar uma escola dentro de sua realidade. Também, que professores especializados ministrariam aulas realizando atividades cujo objetivo era ensinar aos “alunos” de forma atrativa e, quando possível, ao ar livre. Essa matéria abordava, ainda, a que a primeira turma do Colégio Estadual Candeia, na escola João Luiz Alves, mostrava-se entusiasmada com o projeto e, que os “alunos” haviam usado livremente o quadro-negro para expressar frases que, na maior parte, transmitiam o desejo de mudança. Por fim, mencionava a surpresa dos professores com um interno que participara da rebelião ocorrida no dia 14 de outubro. Este escrevera que estava feliz com as mudanças e que esperava “que o futuro fosse diferente” (aluno M., de 18 anos, Jornal A Notícia, pág.3, 1994). Condenado à internação, devido a assassinato por vingança, chegara a fugir da instituição e trabalhara para o “tráfico” em uma favela carioca. Mas, que agora somente pensava em mudar de vida: “Isto não leva ninguém a nada. Estou contando com a ajuda do diretor para estudar e melhorar de vida quando sair daqui” (aluno M., de 18 anos, Jornal A notícia, pág.3, 1994).

Na outra passagem, intitulada “Aulas são dadas nas instituições”, trazia mais pormenores. Dizia a respeito do acesso que 220 menores infratores teriam ao ensino básico de 1º e 2º graus, além de cursos profissionalizantes. Descrevia a instalação dos colégios públicos nas três principais instituições de apoio ao menor delinqüente: o Instituto Padre Severino e as escolas João Luis Alves e Santos Dumont, que, a partir de um convênio firmado entre as secretarias estaduais de Educação e de Justiça, funcionavam juntos com essa finalidade.

---

<sup>12</sup> Palavra, locução ou acepção mais agradável, de que se lança mão para suavizar ou minimizar o peso conotador de outra palavra, locução ou acepção menos agradável, mais grosseira. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.1274).

Pontuou que a diretora geral do Degase, dissera ser este “o primeiro passo para a nova fase de socialização dos adolescentes” (Marlene Padilha, diretora-geral do DEGASE, Jornal A Notícia, pág. 3, 1994), e que, logo após a série de rebeliões ocorridas nas instituições, que culminaram com denúncias de maus tratos e torturas realizadas com internos, todo o comando e normas das escolas foram reformulados:

Tivemos muito prejuízo, as instituições tiveram que ser desativadas e, muitos internos voltaram às ruas. Este projeto visa, principalmente, fazer com que os menores tentem mudar de vida (Marlene Padilha, diretora-geral do DEGASE, Jornal A notícia, pág.3, 1994).

O colunista dizia que, ao todo, cerca de 40 professores especializados em trabalhos com delinqüentes dariam aulas e realizariam atividades nas 11 salas de aula implantadas nas instituições. Prosseguiu dizendo que, para reforçar a imagem de independência dos colégios com as instituições, as escolas públicas possuiriam nomes diferentes da sede onde estão localizadas e que os internos usariam uniformes como qualquer adolescente que freqüenta uma escola pública. “Eles precisam sentir como se estivessem levando uma vida normal” (Marlene Padilha, diretora geral do DEGASE, Jornal A Notícia, pág.3, 1994), disse a diretora geral. O cronista continuou pontuando cada um dos colégios que foram instalados: No Instituto Padre Severino, o Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio da Silva, na Escola João Luis Alves, o Colégio Estadual Candeias e na Escola Santos Dumont, especializada em meninas infratoras, o Colégio Luiza Mahim. Destacou, também, que as turmas estariam sendo divididas em grupos de 15 alunos nos turnos da manhã e tarde. “Eles não serão forçados a estudar, mas 80% dos internos estão interessados. Os outros serão atraídos de alguma forma” (Marcos Rodrigues de Araújo, diretor-adjunto da EJLA, Jornal A notícia, pág.3, 1994). Revelara o diretor-adjunto da instituição que abrigava o Colégio Estadual candeia, garantindo que os cerca de 60 menores internados no local preferiam estudar a ficar ociosos. No comentário final do artigo, foi dito que, apesar dos internos ficarem em prazos que variavam de três meses a três anos, a diretora geral pensava:

O importante é que eles tenham acesso à um ensino regular. Ao entrarem, eles serão avaliados de acordo com sua escolaridade e dependendo do tempo que permanecerem internados podem sair com um diploma. (Marlene Padilha, diretora geral do DEGASE, Jornal A Notícia, pág.3, 1994).

O fragmento que segue abaixo foi por mim elaborado, quando ainda naquele primeiro ano de trabalho, quase dois meses depois de termos participado da estréia, quando do primeiro contato com os “alunos”, ocorreu-nos convite para participar de uma ceia de Natal. Cada professor recebeu um envelope de correspondência, entregue em mãos, contendo em seu interior um cartão-convite, datando o acontecimento.

Pude participar deste precioso momento com aqueles jovens e ascendeu-me vontade de explicitar o percebido por meio de um texto escrito. De início, esse texto ficou apenas rascunhado, posteriormente, formatei-o, passando a expô-lo em eventos dentro e fora daquela instituição. Transcrevo:

HORA: DAS 11:00 ÀS 15:00 H  
DIA: 22 DE DEZEMBRO DE 1994  
LOCAL: NO REFEITÓRIO DA E . J . L . A  
EVENTO: O ALMOÇO DA CEIA DE NATAL

TÍTULO NO ORIGINAL: OS BOMBONS

O rango era batatas com bacalhau e, sinceramente: comi três pratos. Houve discurso. O diretor da Instituição (E . J . L . A) fêz louvor ao grande arquiteto do universo, em seguida a diretora geral do Degase / Sju remeteu a ceia a vocês (nós) e, pediu palavras do professor que então representava a Secretaria de Educação. Este estampou um out-door.

Inegavelmente aguardadas, juntaram-se aos já presentes, quatro ou cinco meninas (Escola Santos Dumont), mais ou menos.

Estabelecidas as cabeceiras, começou a comilança, que lá pelos tantos pratos, já era servido aos bondinhos movidos pelas caixas de som.

A distribuição das damas (o jogo), apesar de patética foi curiosamente lúdica: sorteio pelo número de corpo do aluno-desidentificado.

Alguns de nós, os “professor sangue bom” trouxeram doces. Que legal! Pensei nas identidades afro: São pros Êres!

Na minha mão, alguns bombons de um resto de caixa; e um dos cinco garotos perguntou:

- Qual a sua distribuição?

Querendo remeter o operatório-concreto ao aluno e, conseqüentemente ao Grupo, saí da interrogativa entregando a caixa e apelando para um pensamento qualquer:

- “Aí estão as sementes, aqui nós não vendemos frutos”.

A análise atual desta escrita mostra os cuidados que se faziam necessários à ação educativa naquele ambiente e momento. A ceia ocorreu no refeitório, ainda chamuscado pelo incêndio que acontecera por motivo de rebelião, um mês antes de começarmos as aulas com os “alunos”.

Os cozinheiros capricharam no cardápio: “batatas com bacalhau”. Remeteu-me a minha origem, materna e paterna: lusitanas. Apesar de a maioria dos “alunos” serem afro-descendentes, neste instante inicial, fugiu-me essa informação. Minha fome concretizou o que poderia ser um pleonasma<sup>13</sup>.

Participaram do almoço os “alunos” da EJLA, alguns do IPS e quatro ou cinco meninas da ESD. Dos profissionais que atuavam, participaram os professores da educação, os funcionários da justiça, efetivados ou contratados, que cumpriam horários mais integrais que os nossos, incluindo aqui o diretor da EJLA – servidor de alta patente, reformado da Polícia Militar. Estavam presentes, também, a diretora geral do DEGASE e aquele único que representava a SEE – Coordenador de Jovens e adultos.

Na expressão out-door, mencionada no texto descrito, ao invés de outdoor o erro foi intencional. Aqui quis dar sentido dúbio, produzindo uma metáfora com um enganoso “ao pé da letra”. Com “out” significando fora de e “door” como porta; assim, o “fora da porta” traduzia a presença que tal representante da Secretaria de Educação se fazia prenunciar: Apenas um cartaz de futuras propostas que se apresentava, e que timidamente se cumpria, por que quase sempre se estivera com “um pé fora” do campo de discussões e realizações.

Enquanto isso, os da justiça, uns louvavam o grande arquiteto do universo, outros remetiam os “alunos” à ceia, liberando mais que um prato. Todos na cabeceira de uma enorme mesa que fora posta. Como não havia lugar para todos, havia uma quantidade maior de agentes de segurança, na medida em que os “alunos” acabavam de comer um prato logo entravam numa espécie de fila indiana, por eles denominada

---

<sup>13</sup> Qualidade do que vai além da suficiência, excesso, exageração. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.2238).

“bondinho”, balançando ao sabor do funk. Podiam fazer o que quisessem, ou quase. Afinal era Natal.

Uma marca visível, da interceptação das ações educativas impingida pelo vigiar da lei, ocorreu na hora do sorteio de “brinquedos” aos “alunos”, quando estes foram nomeados mediante o número da matrícula. Comentamos, entre nós professores da educação, o desagrado de chamarmos cada “aluno” por um número de corpo – matrícula. Uma total desfaçatez com a história de vida de cada um deles.

Prosseguimos, tentando sermos afetivos. As professoras do ciclo básico levaram doces embalados em caixas, sendo que isso era do conhecimento de poucos funcionários da justiça mais próximos de nós. Sobre isso, ocorreram-me considerações.

Percebi que eu era quase uma minoria, branco europeu. Surgiu-me a imagem do sincretismo religioso brasileiro: Os êres<sup>14</sup> se presenciam, toda criança adora doce. Outra situação que se destacou ante meu olhar deu-se quando uma colega me entregou uma caixa, já aberta, de bombons, para que eu fizesse uma distribuição. Inicialmente, tomei um bloquinho de anotações, que havia sido distribuído junto com os brinquedos, das mãos de um dos “alunos” que se dizia saber-fazer a conta e, diante da interação cognitiva e afetiva que se estabelecia entre mim e os “alunos”, tentei emprestar uma caneta minha, para que ele fizesse a conta. No entanto, diante de olhares vigias, dos agentes que se incomodaram com essa minha aproximação, e sentindo-me pressionado diante da interrogação dos “alunos”, “qual é a sua distribuição?” Dei-lhes a caixa e, falei sobre sementes e frutos, assim, bloqueou-se minha ação pedagógica.

A mesma professora que me pedira para efetuar a distribuição de doces, dando-me uma caixa de bombom, alertou-me para o perigo da caneta como instrumento de corte. Não havia pensado naquele momento sobre isso e, tampouco, essa professora. Ela fora alertada por um agente de segurança que vigiava aquela minha “cena vivida”.

Como somente voltaríamos a rever os alunos em janeiro, do ano seguinte, em 1995, perdeu-se a possibilidade imediata de retomar àquela questão operatória da divisão dos bombons. Isto devido à variabilidade do tempo de permanência, daqueles “alunos”, naquela escola.

---

<sup>14</sup> Ser espiritual infantil. Exprime alegria, zombaria ou pasmo. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.1186).

Mais adiante, eu e alguns colegas, ficamos mais à vontade para tomar certas iniciativas educativas.

Outras situações de embate ocorridas são descritas nas entrevistas, das quais foram recortadas passagens esclarecedoras. Nelas, pode-se constatar a interferência nas atividades pedagógicas dos professores da educação.

Em algumas, o destaque ao controle repressivo.

(...) Então, entrecruzaram aí, essa formação, propiciaram essa formação, naquele ambiente marcado, por um entorno ali, de preocupação com a segurança, com repressão, é muito complicado (...) Não havia ali a possibilidade de dar uma continuidade efetiva, principalmente momentos marcados por tensões (...) Vimos ali, período de Carnaval, Natal, ou então um momento em que, a busca pela liberdade ali, se acentuava, um sentimento ali, mais forte junto aos alunos, e que implicava, inclusive numa descontinuidade das aulas porque acima de tudo, a preocupação com a segurança, a preocupação com o controle, de possíveis fugas, se tornava mais importante, mais significativo do que proporcionar, ali, uma formação continuada dos alunos (...) dificuldade, um espaço físico, daquele ambiente, pra transformar numa escola, foi uma dificuldade muito grande (...) uma dificuldade muito grande ali, para dar continuidade aos nossos trabalhos. (Entrevista 1).

(...) diferente do espaço de uma escola convencional. Estávamos, ali, lidando com alunos que, praticaram atos infracionais, e que estavam ali internados numa instituição onde a questão da segurança, era uma questão primordial. (Entrevista 1).

(...) então tínhamos essas dificuldades na relação com os profissionais da Secretaria de Justiça, tínhamos as dificuldades materiais de convivemos naquele ambiente que é mais ligado a um ambiente de repressão, de vigilância, de controle; no qual não estávamos acostumados (...) (Entrevista 1).

(...) ali não se construía apenas um projeto educacional, mas principalmente a parceria entre duas entidades com percepções totalmente diferenciadas – uma com visão e ações voltadas à educação e conscientização dos alunos e a outra para o controle da disciplina, diferença essa marcante na promoção de ações realmente efetivas. (Entrevista 7).

Outras marcam a descontinuidade das atividades pedagógicas, inviabilizando a aprendizagem e a ação educacional.

(...) ficávamos lá esperando os alunos. Muitas vezes eles não desciam, não, os agentes não traziam os meninos, nós ficávamos lá esperando (...) (Entrevista 5).

(...) sempre destacando que ali se pretendia implantar uma escola convencional, mas naquele quadro onde a marca principal era a marca de uma

descontinuidade. Aulas interrompidas em função de uma desconfiança quanto a eventuais fugas. (Entrevista 1).

(...) vimos ali que aulas eram também interrompidas, porque os alunos, eram submetidos a deslocamentos, ao juizado de infância e juventude, porque tinham audiências marcadas, ou então eram submetidos ali à audiências, a consultas com médico, em função de problemas de saúde ou psiquiátrica, psicólogo principalmente ai pra gente realizar coletivamente e individualmente os nossos compromissos ali era principalmente em relação a essa marca aí de uma descontinuidade, uma falta de regularidade aí que é o que torna possível uma escola convencional, e pretendíamos ali implantar uma escola convencional, no sentido de uma escola datada de uma regularidade. (Entrevista 1).

Em certos momentos emblemáticos, ainda que houvesse o caráter hábil dos professores, a falta de recursos materiais se fazia preponderar.

(...) por falta praticamente de recursos materiais também, que tinha essa parte que competia, era da Secretaria de Justiça, mas realmente por falta de condições materiais não se conseguiu. Porque não tinha; realmente tinha o pessoal, tinha as máquinas, tinha equipamentos, mas não tinha peças de reposição, material de consumo, matéria prima pra que fosse aplicado os trabalhos com os alunos. (Entrevista 4).

(...) fazer raspagem de mucosa de bochecha pra mostrar uma célula que normalmente tem desprendimento a nossa bochecha e então eu usava, procurava motivar, procurava usar esse mecanismo natural, pra que a aula fosse mais aproveitável por melhor assimilar essa coisa toda, então eu tive oportunidade ali apesar das condições precárias de material (...) muitas vezes nem caderno se tinha, lápis, caneta. Era muito escasso, todo aquele material. (Entrevista 6).

(...) Nós nos dirigimos, atravessamos todo aquele campo que, separava as salas de aula, funcionava, vamos dizer assim num verdadeiro galpão. (Entrevista 6).

(...) esse grande salão em que funcionavam as salas de aula, sem nenhuma divisória. Não havia divisória, separando, exemplo: sala um, sala dois, sala três; tal era uma coisa só. Não havia uma divisão desses espaços físicos de salas de aula. (Entrevista 6).

(...) Eu me lembro que você, uma ocasião soube que tinha acabado de chegar um material da Secretaria de Educação, e que nesse material tinha lápis, tinha borracha, lápis de cor, canetas hidrocor. (...) A Kombi lá da Secretaria que trouxe o material e nós nos deslocamos até um adolescente nos acompanhou (...) Aí eu disse, você confiou ao aluno que conferisse aquele material, ajudasse trazer o material (...) levar o material lá pra baixo, pra voltar e uma repreensão por parte de um agente, que se o menor, fugisse que a responsabilidade seria nossa. (...) foi quando eu pela primeira vez vi alguma coisa, algum material pedagógico pra gente usar ali. Então, eu diria que o nosso teatro de operações pedagógicas ali

era (...) O material pra exercê-lo era realmente precário, muito precário. Se o professor não fosse, não usasse a habilidade, se ele não usasse (...) motivação, a criatividade, ele não conseguia avançar absolutamente. (Entrevista 6).

Estes extratos das entrevistas mostram a prática de inviabilização das possibilidades educacionais. Indicam a percepção dos professores da educação acerca da realidade onde atuam, mas, também, a falta de preparo para irem além, transcendendo o que de imediato se mostrava.

O relatado e analisado neste item, teve como alvo explicitar os modos em que os embates se davam no cotidiano vivido entre os professores, agentes da segurança, “alunos” e sociedade, que aqui fala pela mídia. A postura educadora constantemente em conflito com a da vigilância articulada, no contexto específico, à punição.

Ainda assim, as pessoas ali estavam. A afetividade expondo-se, as relações fluindo. O encantamento do “Natal”, o presente recebido como dádiva. A alegria de viver o momento em que a “família” se fazia presente: as “tias”, professoras do ensino fundamental, os “irmãos e irmãs”, os companheiros ... os professores. A mesa da refeição. A experiência da liberdade em uma realidade “sem liberdade”. Os professores buscando modos de apresentar conteúdos, tentando exercer sua atividade educadora.

## **2. PROJETO PEDAGÓGICO EM MOVIMENTO: GRANDEZAS E MISÉRIAS**

### **• A proposta do projeto pedagógico**

A ação entre as duas Secretarias envolvidas: Educação e Justiça, era disjunta. A tão propalada “ação conjunta”, de fato, jamais conseguiu se efetivar, no real vivido. Também, havia o movimento de ir em frente, por conta própria, dos professores da educação.

Desta maneira, ainda que houvesse reuniões, eventuais, entre membros das duas secretarias, professores da educação e funcionários do corpo técnico da justiça lotados naquela escola, pedagogos, assistentes sociais e psicólogos, sempre as ações educativas caminhavam dependentes das carências materiais e humanas.



Portanto, a direção que tomaremos será a de expor, algumas propostas que nos chegaram às mãos, ora da justiça, ora da educação.

A proposta da Secretaria da Justiça, designada por “Fundamentação Político-filosófico-metodológico a ser implementada pelo DEGASE” e datada de dezembro de 1995, se iniciava por uma *Apresentação* que assim se expressava:

Este documento pretende dar uma visão sobre o sistema de atendimento ao adolescente “a quem se atribua autoria de ato infracional”, pautando esse atendimento em fundamentos filosóficos e legais e buscando entender esse jovem no contexto em que vive.

Entenda-se, aqui, por sistema de atendimento, o conjunto de todos os órgãos e instâncias envolvidas no atendimento ao adolescente a quem se atribua ato infracional, desde o momento da apreensão até a operacionalização das medidas determinadas.

Adiante, apontava seu *Objetivo*, dizendo querer “Materializar a lei 8.069 / 90 no que concerne à política de atendimento ao adolescente envolvido em ato infracional”. Descrevia suas “linhas de ação”, decompondo-as em nove itens, expressos a seguir:

- 1) Compor todas as equipes do DEGASE para planejamento, acompanhamento, controle, execução e avaliação da proposta sócio-educativa;
- 2) Articular-se com diversos órgãos governamentais e não governamentais para discutir a presente proposta e garantir os mecanismos necessários à sua execução;
- 3) Discutir o ECA, sua fundamentação político-filosófica, com os diferentes segmentos da sociedade, objetivando sua implementação;
- 4) Discutir com todos os órgãos, cujo funcionamento interfira diretamente sobre o DEGASE, atribuições, metodologia, procedimentos;
- 5) Capacitar as diferentes equipes para implementação da proposta pedagógica;
- 6) Promover cursos, seminários e centro de estudos para aprofundar e aprimorar o trabalho;
- 7) Redefinir, acompanhar e supervisionar a execução das diretrizes traçadas, adotando uma política de complementação e suplementação;
- 8) Promover, coordenar e controlar a execução das atividades-meio;
- 9) Prestar assessoria e/ou consultoria às unidades com vistas à formulação e execução da política de atendimento pretendida.

Em sua *metodologia*, expunha que tal Departamento, o DEGASE, pretendia “assegurar aos adolescentes todos os direitos e garantias individuais preconizados não só pelo ECA, mas, também pela Constituição federal do país.” Falava, também, que, aos profissionais ligados ao Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas, caberia:

Uma cuidadosa reflexão sobre a função de estabelecer a ponte entre a bagagem cultural trazida pelos adolescentes e aquela que permeia toda a sociedade onde esse adolescente deverá se reinserir.

Ainda, explicitava sobre o planejamento e avaliação do currículo, na esfera das escolas regulares, da educação:

O currículo das escolas regulares existentes nas unidades deverá ser estruturado levando-se em consideração a clientela, o seu tempo de permanência, a sua cultura e a não existência do recesso escolar, em virtude da natureza da clientela que se modifica rápida e constantemente. É preciso que o planejamento e a avaliação do currículo aplicado a esse adolescente assumam características especiais, observadas as características do adolescente atendido.

Prosseguia, o documento, indicando de que maneira viam o trabalho a ser realizado.

As unidades ligadas ao DEGASE têm que, primordialmente, resguardar direitos dos adolescentes, estabelecendo uma linha de trabalho que envolva esses adolescentes na elaboração de regras sociais de convivência, a partir das estabelecidas pela sociedade, que lhes garanta direitos e deveres. Não cabe às instituições ligadas ao DEGASE deliberar ou cumular medidas diferentes daquelas aplicadas pelos juizes, que se confrontem com os direitos a eles assegurados pelo ECA, sob pena de responsabilidade.

Sobre a postura que esperavam do seu quadro pessoal, para fins de propiciar o desenvolvimento de um trabalho de ressocialização daqueles jovens, propunha:

A atitude moral dos profissionais envolvidos com esse adolescente conflituado com a lei tem que manter a coerência necessária ao trabalho educativo a ele oferecido.

Os caminhos nos apontam para o aprofundamento numa pedagogia baseada na força do coletivo, como a vivenciada pelo pedagogo Anton S. Makarenko na colônia de Gorki; uma proposta sobre uma educação que, partindo do coletivo, possa formar uma pessoa livre, um cidadão.

Para isso, é preciso que todas as equipes do DEGASE se apropriem da fundamentação teórica necessária, compartilhem dos princípios por ela delineados, tenham a mesma concepção do mundo, do homem, da educação, assumindo o compromisso necessário à implementação da proposta pedagógica. As equipes têm que perceber esse adolescente como sujeito de direitos, agente de transformação, fonte de iniciativa, de liberdade e compromisso. É necessário compreender o mundo como algo inacabado, assumindo como compromisso coletivo a reconstrução dos espaços coletivos. Exigir desse adolescente o máximo possível, respeitando-o e fazendo-o respeitar-se na busca do seu máximo. Temos que criar um modelo de autoridade, de disciplina, discutindo-a com o adolescente, com o emprego das regras democráticas e concretizando-o em ações. Perceber que a relação educativa se dá pelo conjunto das influências construtivas exercidas sobre o adolescente, em todos os momentos, e que nas escolas sócio-educativas somos todos educadores.

Se conseguirmos superar o individualismo de que somos impregnados, e pensarmos o coletivo, certamente mudaremos nossa visão acerca dos adolescentes, teoricamente transgressores da lei, e sentiremos em cada um deles a marca da rejeição, tanto da família como da sociedade.

É preciso começarmos, nós, a assumir nossa parcela de responsabilidade e a desencadear um trabalho que comprometa os demais.

Essa proposta da Secretaria de Justiça, no que concerne à sua ação nas unidades de atendimento sócio-educativo, trazia a marca da ingerência nas unidades escolares da Secretaria de Educação que atuavam naquele complexo de “menores infratores”. Ela nos foi entregue em reunião com o corpo técnico da Escola João Luis Alves, que abarcava o Colégio Estadual Candeia, objeto do nosso estudo.

Esse fato revela a superposição de ações entre as duas secretarias e evidencia falta de respeito às esferas de atuação de cada uma delas.

O colégio Estadual Candeia, pertencia à rede regular de ensino da SEE/RJ, não se constituindo, portanto, em uma escola isolada do sistema educacional público de ensino fundamental e médio do Rio de Janeiro.

A rede estadual de ensino era dividida em regiões de gerência administrativo-pedagógicas, designadas por Metropolitanas. A localização geográfica agregava um quantitativo de colégios que se inseriam nos limites daquela região. No caso, dos três colégios, criados para funcionar dentro daquelas unidades de ressocialização do DEGASE, como eles se situavam no bairro da Ilha do Governador, pertenciam, junto a outros colégios da rede, à Regional Metropolitana III que, sediada no bairro da Penha, distava em torno de 10 quilômetros, daquelas três unidades escolares.

Esta seccional “Coordenação Regional Metropolitana III” realiza uma visita por meio de uma equipe constituída pelo Coordenador Regional, a Coordenadora de Ação Pedagógica e a Coordenadora de Gestão da Escola e, apresenta uma proposta pedagógica que assim se manifesta:

#### PROPOSTA PEDAGÓGICA

Esta Proposta nasce da necessidade de se operacionalizar o trabalho das Escolas conveniadas nas Instituições dos Menores Infratores, da Ilha do Governador:

E.E.CANDEIAS, E.E. PADRE LEÔNCIO DA SILVA RAMOS e E.E. LUIZA MAIN.

1 – Para o trabalho de 5ª a 8ª e 2º Grau, sugerimos que haja na Escola CANDEIA um professor docente I de cada disciplina básica: Português/Literatura, Matemática, Geografia, História e Ciências para atender aos alunos com módulos utilizados pela Coordenadoria de Ensino à Distância, utilizados nos C.E.S e nos Cursos de Madureza.

O aluno será avaliado pela apresentação dos módulos, tendo a garantia de avançar um pouco mais nos estudos no período em que se encontrar recolhido naquela instituição.

2 – Quanto aos alunos de alfabetização à 4ª série:

Os professores docentes II serão lotados um para cada série, dependendo do nº de alunos. É necessário, também, que seja feito um trabalho modular e uso de jornais, estudos dirigidos e organizados Planos de Estudos como recursos Metodológicos.

3 – Da avaliação

Gostaríamos de experimentar com esse grupo a proposta do uso da “Agenda do aluno” onde constarão os programas de ensino e os Registros da Avaliação dos progressos que cada um obtiver no período em que estiver naquela instituição. Esta agenda ficará sob a responsabilidade da equipe pedagógica da Escola e o aluno receberá um certificado legalmente reconhecido pela Escola da Rede Estadual, comprovando sua escolaridade. Esta é uma tentativa para que cada adolescente ao sair daquela instituição possa ter a oportunidade de reintegração na Sociedade.

4 – Quanto à parte administrativo-Pedagógico, sugerimos a seguinte estrutura:

4.1 – Diretor para o complexo das três Escolas Estaduais, EE.Candeias / EE. Padre Leônicio da Silva Ramos / EE. Luíza Main.

4.2 – um Orientador Pedagógico para o Complexo a fim de que seja garantida a implementação e implantação do projeto pedagógico.

4.3 – Docente II, de acordo com o quantitativo de alunos, para cada 15 alunos.

4.4 – um Profº Docente I para cada disciplina básica.

(Relatório da visita realizada pela equipe da Coordenadoria Regional Metropolitana III, 1995)

Os escritos que antecipavam esta proposta, conforme a referência final diz, era um “Relatório de visita”. Nele, a equipe que visitou as instalações dos três colégios, descreve o descontentamento por parte da equipe técnico-pedagógica do DEGASE, por não estar sendo atendida, como se esperava, pelo Estado até a presente data. Relata terem sido informados na EJLA, pelo diretor e equipe técnico-pedagógica do DEGASE

que, o quantitativo *naquele momento da visita* da escola era de 126 “menores”, destes 77 freqüentavam o C.E. Candeia:

Alfabetização – 12 alunos

1ª e 2ª séries – 16 alunos

3ª e 4ª séries – 24 alunos

5ª a 8ª séries – 23 alunos

2º grau – 02 alunos

(Relatório da visita realizada pela equipe da Coordenadoria Regional Metropolitana III, 1995).

A equipe visitante continua seu relato dizendo que, segundo as pedagogas, não havia obrigatoriedade de freqüência à escola e que seria necessário:

uma reformulação metodológica com atividades que motivem os alunos, visto que não há instrumento para obrigá-los, ficando muito ociosos sem freqüentar as classes de estudo. (Relatório da visita realizada pela equipe da Coordenadoria Regional Metropolitana III, 1995).

Informava também, que havia um anexo da EJLA funcionando na Escola Santos Dumont atendendo a faixa dos menores de 14 anos.

Alfabetização – 14 alunos

1ª e 2ª séries – 09 alunos

3ª e 4ª séries – 06 alunos

5ª a 8ª séries – 01 aluno

(Relatório da visita realizada pela equipe da Coordenadoria Regional Metropolitana III, 1995).

Ainda que de um total de trinta alunos, onde deveria haver um trabalho apenas de professores docente II<sup>15</sup> (dois docentes) não haviam conseguido observar pessoalmente o trabalho da escola, pois as aulas encerravam às 16 horas. A equipe pedagógica informara que o professor docente II atendia às duas escolas verticalmente em dias alternados, não havendo aula todos os dias para os “alunos” e que, os professores I, atendiam aos 24 alunos de 5ª a 8ª séries e dois de 2º grau.

Comentava a equipe da Metropolitana III que não podiam comprovar tal organização uma vez que não havia ninguém na Escola Estadual e que a equipe pedagógica do DEGASE solicitou-lhes o seguinte material básico para as escolas estaduais: mesas e cadeiras – cadernos – lápis – borracha – caneta – papel ofício e etc.

---

<sup>15</sup> O professor II trabalhava com “alunos” da Alfabetização à 4ª série do Ensino Básico.

Finalmente, observa que diante das considerações por ela feitas, estava propondo rever o quadro docente, a metodologia e a questão da funcionalidade dessas escolas, por ser dever do Estado. Prosseguiram fazendo algumas sugestões pedagógicas pertinentes ao trabalho que pretendia que fosse realizado, ou seja, a proposta pedagógica, já descrita anteriormente.

Muito embora essa proposta tivesse partido de uma seccional da Secretaria de Educação – Coordenadoria Regional Metropolitana III, pouca era a aproximação de seus profissionais com aquele professor que exercia a coordenação do COJA, e sua equipe, que inicialmente, conduziu o processo de seleção dos professores e a orientação pedagógica das três unidades escolares da educação.

Esse professor acumulava, em caráter temporário, o acompanhamento, pedagógico do trabalho realizado pelos professores. De início, estava mais presente, fazendo-se representar como o mais alto grau de acesso à Secretaria de Educação. Posteriormente, tornou-se figura ausente, naquele quadro confuso de mandos e desmandos também decorrentes da troca de cenário político, com o término de uma gestão do governo estadual, em 1994, e o início, durante o ano de 1995, de um novo governo estadual. Segundo ele mesmo descreve em uma das entrevistas deste trabalho:

A condução que estava sendo efetivada, buscava uma construção coletiva, onde toda comunidade escolar estivesse engajada nela. Infelizmente, a troca do cenário político, não permitiu a continuidade de tal projeto, após trinta dias do estabelecimento do novo cenário, tudo começou a ficar muito difícil, culminando com a saída da equipe que iniciou o projeto e, com o aborto das idéias implantadas, relativamente à necessidade de um atendimento diferenciado àquelas unidades escolares.

O mecanismo utilizado para estimular a permanência do professor naquelas unidades (RET-Regime Especial de Trabalho) foi logo retirado e a condução pedagógica interrompida, deixando à deriva todos. (Entrevista 7).

Pouco antes de sua saída, esse coordenador distribuiu um documento intitulado *Proposta de Funcionamento das Unidades de Atendimento Sócio-Educativo – Convênio SEE / DEGASE* que, apesar de não haver data ou autoria, configurou-se como um documento da SEE/RJ e, encontra-se integralmente descrito em anexo V.

As considerações acerca da articulação ou desarticulação das propostas pedagógicas descritas acima pelo DEGASE, pela Regional Metropolitana III ou, a da

própria SEE/RJ, podem ser mais bem tecidas à luz do efetivo cotidiano, no fazer pedagógico dos professores da educação.

Particularmente, sendo esta dissertação realizada no campo de confluências da Educação Matemática, descrevemos as atividades de matemática no cotidiano que, se fundamentavam na efetivação da “proposta pedagógica trabalhada” na realidade vivida pelos professores da SEE.

É interessante observar que as duas Secretarias envolvidas no “projeto” apresentaram propostas pedagógicas sem que uma tomasse conhecimento ou mesmo se importasse com a outra.

Cabe observar, também, a concepção de *ensino* presente na proposta da Secretaria da Educação que se mostra como uma repetição de sua proposta para escolas comuns.

Ambas secretarias não assumem o projeto, não se importam com os seus funcionários, deixando-os por conta de sua própria sorte.

#### ● **As atividades de matemática na rotina da instituição**

No dia-a-dia, durante as aulas havia agentes educacionais, monitores, vigiando o tempo todo. Um problema também era que, o real vivido não acompanhava o tempo da instituição. Eram determinados apenas duas horas de aula, tanto pelo turno da manhã, como pelo da tarde. Dentro do quadro das preocupações com a rotina escolar, evidenciavam-se as possibilidades de o ensino ocorrer naquelas circunstâncias.

Havia dois professores de Matemática atuando. Um mais do que o outro agia como o que alguns colegas insistiam em designar por “stand by”, ou seja, alguém que sempre “estava a postos”. Ele tinha problemas de locomoção e ficava auxiliando os professores na distribuição de material escolar que, quando havia, ficava dentro de um armário, na própria sala de aula. Com o fluxo constante de entrada de alunos, sempre era preciso suprir o material faltante: caderno, lápis, borracha, etc. Tanto um como o outro professor, ajudavam as professoras do ensino básico, ocupadas com a alfabetização até a 4ª série. Auxiliando, eventualmente, no atendimento individual a alguns “alunos”, em questões relativas às quatro operações fundamentais.

Em se tratando dos “alunos”, ou eram extremamente raras as presenças dos da 5ª a 8ª e 2º grau. A continuidade das aulas de matemática inexistia com o mesmo grupo de “alunos”. Entravam novos todo dia, e saiam alguns dos que lá estavam, todo dia. Assim sendo, uma das tarefas do outro professor de matemática, acabou sendo a de “fotógrafo” das atividades educativas, dos eventos dentro e fora da instituição.

A idéia de registrar “alunos” em atividades educativas havia sido discutida entre nós. Serviria como um contra-ponto para as mensagens divulgadas na mídia. Havia também à vontade de deixar registrado, de algum modo a intenção de estarmos preocupados com a educação.

As duas fotografias que se apresentam, logo a seguir, tem a seguinte memória, de novembro de 1995: era véspera do aniversário, 350 anos, da morte de Zumbi dos Palmares e, havia sido programado junto à direção da instituição, um evento intitulado “Herdeiros do Quilombo”. Não tinha apenas a intenção de homenagear o herói negro, mas conclamar os “alunos” a participarem da confecção de cartazes acerca das diversas culturas, em especial a da raça negra. Sua influência na música, com o rap, na literatura, com Cruz e Sousa, poeta catarinense, simbolista e negro, na manifestação da capoeira, entre outras manifestações.

Esse evento também ocorreu naquele “salão”, utilizado para as aulas compartilhadas entre os “alunos” que se dividiam em: os semi-alfabetizados, os das 1ª e 2ª séries, das 3ª e 4ª séries, das 5ª e 8ª séries e os pouquíssimos do 2º grau.

Os professores estavam começando, junto com alguns poucos “alunos”, a preparar o evento quando sucedeu a presença daquele garoto da foto. Ele jamais tinha entrado no salão. Entrou “mandingueiro”<sup>16</sup>, nada falou. Enquanto outros colegas seus preparavam cartazes, dirigiu-se a lousa e, tirou de cabeça aquela conta de dividir: 6.427.242.612 dividido por 122. Depois, na foto que segue, interagiu com o coletivo que confeccionava os cartazes, sem que ninguém lhe solicitasse.

---

<sup>16</sup> Feiticeiro africano, primitivamente só de origem mandinga; que ou o que faz mandinga, bruxaria; mago, (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.1831). Informalmente, mandinga se traduz por embaraço, dificuldade que, por inexplicável, parece obra de feitiçaria.





Fig. 5: "aluno" fazendo cálculo



Fig. 6: o mesmo "aluno" interagindo com os demais presentes no salão

Mostrando-se profundamente tímido, durante a efetivação dos cálculos, não respondia à indagação do professor sobre o porquê daqueles números. Quando, em um certo momento, um colega seu se referiu ao seu comportamento como indicando o significado do valor exposto no divisor: 122. Espantado com sua compreensão disse: é maluco professor.

Assumi o significado pela tradição posta nos ditos populares. Mais recentemente investiguei na literatura do Direito. De fato, o artigo 122 era a designação atribuída aos de saúde mental abalada e, com a reforma do código penal, no ano de 1986, passou a designar: induzimento, instigação, auxílio ao suicídio.

Há aqui, a nitidez da interpretação das dimensões cognitivas, quando aquele jovem foi capaz de realizar por conta própria e, afetivas, pela sua postura tímida e pelo número escolhido como divisor. O disfarce múltiplo das seduções das operações e das construções objetivas auxilia a camuflagem do sujeito.

A metáfora presente na operação realizada por aquele “aluno” remete para a percepção da “coisa”, entendida aqui como o exposto nos juízos lógicos. A verdade se transforma em verdade dos princípios e dos juízos.

O que o aluno evidenciou por meio das expressões fixadas pela escrita no quadro negro? O que queriam dizer aquela quantidade imensa de algarismos divididos por 122?

O ponto central da hermenêutica é compreender a marca deixada pelo homem na obra por ele produzida. A interpretação de que trata, envolve a compreensão do significado da obra humana. Significados enraizados na existência, atentos ao encontro histórico que apela para a experiência pessoal, para as forças sociais e da tradição, presentes no dizer público. Bricudo, nos esclarece sobre a interpretação hermenêutica: “Procura pelo significado do texto no contexto que ele emerge, nas experiências vividas por aquele que o lê e o interpreta, tanto à luz do seu real vivido como à do encontro histórico dessa vivência e da tradição”. (BRICUDO, 1993, p.63).

Frente a essa revelação, o que fez o professor de matemática? Considerou a parte explícita: o cálculo. A realidade asfixiava. Os mundos de ambos: do professor e dos “alunos” eram diferentes. Os símbolos permaneciam ocultando seus significados.

Ao professor, frente à sua perplexidade, o recurso de perpetuar o momento pela foto.

Sempre que entrávamos para trabalhar, pela manhã, éramos revistados na portaria principal de acesso. Nossas bolsas vasculhadas. Mesmo assim, algumas vezes, nós, professores de matemática, chegávamos a levar materiais concretos para o ensino dessa ciência, por conta própria, na busca de estimular ações educativas, de chamar a atenção dos “alunos” mais apáticos ou dispersos.

Um desses materiais didáticos reduzia-se a uma caixa contendo elásticos e formas geométricas do triângulo, do quadrado e do pentágono, várias quantidades, feitas de papelão e em várias cores. Com isso, procurava-se construir os Poliedros de Platão com os “alunos”. Estes ficavam encantados com aquelas formas e alguns chegavam até mesmo a ensaiar outras possibilidades de construção geométrica. Como as aulas ocorriam por um período de no máximo duas horas diárias, para todas as disciplinas, de todas as séries, nem sempre era possível realizar essa, ou até mesmo outra, modalidade de atividade. Por vezes, essas atividades eram contadas pelo fato de um pequeno grupo de “alunos” tentar realizar outra “construção intencionada”, a da liberdade, por tentativa de fuga, escalando os muros que rodeavam o salão de aulas. Em conseqüência, havia correrias caóticas, que se superpunha às tarefas educacionais dos professores. Ouvia-se a gritaria dos agentes de segurança, tentando impedir aquele intento. Bloqueava-se assim, toda e qualquer proposta de trabalho educativo, mas, continuando a rotina – por inércia ou por desejo de ajuda, de compreender, na semana seguinte, lá estavam de novo os professores e os “alunos”, tentando recomeçar na situação típica de ausência de uns e a chegada de outros.

Numa dessas tentativas de retomada da atividade com aquelas formas geométricas, fomos surpreendidos com o fato de não mais se encontrar no armário aquele material. Perguntamos a alguns “alunos” que lamentavam e se pronunciavam como “não culpado”. A maioria dos agentes, por sua vez, afirmava ser “óbvia” a autoria do sumiço: os “alunos” eram infratores irrecuperáveis.

Numa última procura, confeccionamos um cartaz, numa folha de papel, onde se chamava pela busca de um “desaparecido”. Falávamos da ausência sentida, no colégio, pelos da “família” dos poliedros de Platão, desejando retornar a encontrá-los.

Essa era uma mensagem com duplo sentido. Buscava-se o material desaparecido e queríamos que os "alunos" voltassem a estar conosco.

# DESAPARECIDO ALGUÉM ME VIU POR AÍ?

SOU CHAMADO DE DODECAEDRO.  
É PORQUE POSSUO DOZE FACES E,  
CADA UMA DELAS POSSUI A FORMA  
DE UM PENTÁGONO (5 LADOS).

PERTENÇO À FAMÍLIA DOS POLIEDROS DE  
PLATÃO.

MINHA FOTO AQUI ESTÁ ME REPRESENTANDO  
NO PLANO. MAS, NO ESPAÇO, LEMBRO UM  
POUCO UMA BOLA DE FUTEBOL. MEU CORPO  
É DE PAPELÃO COLORIDO E MINHAS FACES ESTÃO  
PRESAS POR ELÁSTICOS.

GOSTARIA DE VOLTAR A NOS VER LÁ NO COLÉGIO

*Valer!*  
*Prof. Mário Gaspar*

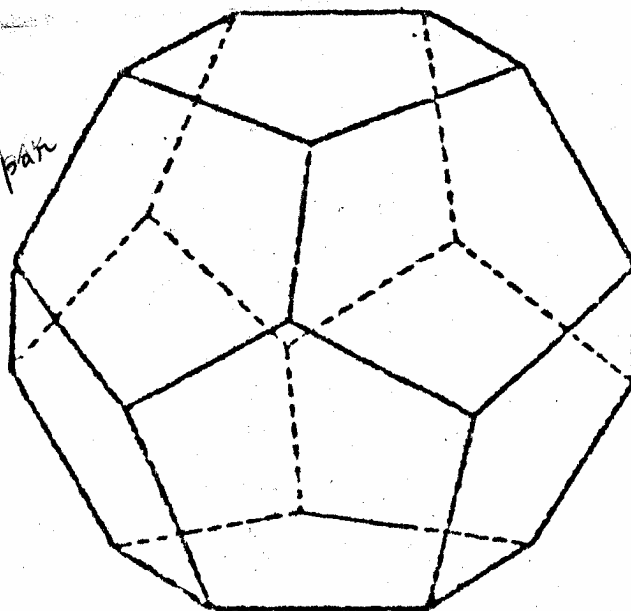


Fig. 7: cartaz confeccionado por um dos professores de matemática

O tempo das atividades realizadas era fortemente o do *presente*. Era o agora. Não havia o tempo do planejamento e o da execução. Não porque inexistisse compromisso responsável de nossa parte. Mas porque a dinâmica era a do momento: alunos que entram e que saem; a falta de continuidade; a presença da punição; a ânsia pela liberdade. Que liberdade?

Dessa maneira continuávamos a efetuar nossas atividades, que tomavam forma na dinâmica das presenças/ausências; nos encontros que aconteciam; no horizonte das compreensões que conseguíamos na abertura para aquela realidade.

Os conteúdos trabalhados eram aqueles da escola comum. Entretanto, os conceitos eram tratados ao nível do ensino da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, mesmo quando os “alunos” fossem de séries mais adiantadas. Isso porque, esses “alunos” não expressavam compreensão que avançasse em relação a esses conceitos. Por vezes, acontecia de estarem presentes no “salão”, “alunos”, cujo tempo em que se encontravam fora da rotina da vida escolar, era discrepante uns dos outros. Eventualmente, compareciam poucos “alunos” mais “graduados”: 7ª, 8ª séries ou raríssimos da 1ª série do antigo 2º grau. Para esses, era preciso um atendimento mais individualizado do que os outros. Tempo que não se dispunha.

Uma atividade antevista, como abrindo possibilidades educativas foi desencadeada pela existência de um ginásio coberto com uma quadra poliesportiva que, jamais havia sido utilizada em sua plenitude. Em momentos de rebeliões ou brigas de facções entre os jovens, servia como alojamento provisório. Possuía as demarcações das modalidades esportivas apagadas, dificultando o trabalho do professor de educação física. Em conversas com esse professor, entrevistado 2, acerca da utilização deste espaço físico da escola, ficou decidido que encaminharíamos um ofício do C.E. Candeia à direção da EJLA, solicitando providências. Escrevemos o seguinte, nessa solicitação:

Do C.E. CANDEIA

Rio 10 / 12 / 1996

Para a EJLA

Necessidades Materiais para limpeza e Demarcação do Ginásio Coberto

- 1) Tinta para pintar asfalto – cor vermelho / amarelo.
- 2) Trena de 50 metros.
- 3) Tinta (suvinil ou qualquer marca) – branco neve – Pó corante xadrez todas as cores.
- 4) ¼ tintas – cores primárias e preto.
- 5) rolos / trinchas de vários tamanhos.
- 6) trocar os vidros
- 7) trocar as telhas
- 8) trocar lâmpadas
- 9) uma cópia da chave do ginásio

OBS: Para as tintas (o quantitativo) devem ser tomadas medidas a fim de se prever os volumes necessários.

Não houve qualquer resposta, nem da direção, nem da equipe técnica da Escola. O ginásio continuou desativado.

A idéia era ao tomarmos as medidas necessárias para comprar tintas, tentar “matematizar”, junto com os “alunos”, aquela ação. Grandes eram as possibilidades. A trena, com suas unidades de medida, as dimensões do ginásio e os volumes de tinta necessários para cobrir toda área a ser pintada, os elementos geométricos que se descrevem nas quadras, seus traçados e suas propriedades.

O maior desencanto adveio dessa tentativa que se esvaiu, foi constatar a nossa impotência como educadores ao estarmos com o “aluno”. Este queria, respondia, solicitava urgentemente que se o ajudasse a ser. Nessa atividade um “aluno” se propôs a construir uma maquete para as “obras”. Havia mobilização, a intencionalidade voltada para realizar, produzir. Mas acabava-se caindo no vazio da impossibilidade, do fechamento.

## CAPÍTULO IV – A CAMINHO DE UMA SÍNTESE: POSSIBILIDADES DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO

Esta investigação girou em torno da preocupação que nos manteve em busca do significado de educar-se em ambiente destituído de liberdade, desde o momento que iniciamos nosso trabalho no DEGASE, em 1994 até os dias de hoje.

Efetuar este trabalho investigativo nos propiciou uma retomada analítico-reflexiva do percurso que fizemos, junto aos nossos companheiros, professores, à medida que ia ouvindo-os nas entrevistas solicitadas, em que relatavam a respeito de sua experiência como professores e educadores naquele local e em que líamos nosso diário de campo. Um trabalho difícil, pois éramos participantes daquela experiência, porém possibilitado pelo afastamento que tanto o tempo quanto a capacidade reflexiva de que nós, seres humanos, apresentamos em nosso modo de ser, que se caracteriza pelo voltar-sobre de modo analítico e crítico. Não sem dificuldade, voltamos sobre a realidade vivida que, ao ser revisitada, trazia à tona emoções, situações conflituosas e colocava em evidência a urgência de realizarmos a educação, ainda que naquele ambiente destituído de liberdade.

A preocupação que nos manteve ao longo desse tempo ocupados com a busca do significado daquela experiência vivida, não apenas enquanto sentido que fazia para nós, pessoas individuais, mas para a instituição, escola com características de internato para jovens autores de atos infracionais, para o Estado, assumiu a forma da pergunta *qual o significado do ato educador do professor de matemática em uma escola destinada a trabalhar com jovens em cumprimento de medidas sócio-educativas?*

Para enfocá-la, buscamos compreender o propósito das iniciativas das Secretarias da Justiça e da Educação, cujo objetivo era, em sistema de internato, de caráter punitivo para jovens infratores, fazer acontecer a educação desses “alunos”, atendendo ao determinado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que caracteriza as medidas sócio-educativas que devem ser assumidas no tratamento com jovens em conflito com a lei. Analisando-se o texto dessa lei, vê-se, ainda que de modo difuso, sua sustentação na idéia de desenvolver medidas que possibilitem a qualificação para que esses jovens vivam em sociedade, como cidadãos.

Entretanto, em que pese essa ideologia, de imediato surge a ambigüidade: educar alguém para viver em sociedade, retirando-o do convívio social e colocando-o em um ambiente de convivência entre pessoas que se encontram em um mesmo processo de exclusão e de cumprimento de medidas judiciais.

A princípio, uma medida ininteligível e um dilema moral se coloca. Na prática, a violência instalada nas ruas e introjetadas aos modos de se comportar desses jovens mostra o labirinto em que nós nos encontramos, nesta sociedade organizada nos moldes de sociedades, principalmente aquelas do período moderno, em que o Estado é forte e em que os sistemas de prisão/punição ainda podiam surtir os feitos desejados: retirar indivíduos do convívio dos “cidadãos corretos” e servir de exemplo (BICUDO, 2004), mas que é uma sociedade aberta, pois globalizada, e em que o quantitativo de pessoas excluídas dos “padrões e recursos da cidadania” é grande e crescente. O que fazer? Deixá-los gerando mais violência? Expor as pessoas aos seus atos violentos?

No discurso proclamado por políticos, religiosos, educadores e demais membros da sociedade, aparece a questão da educação como sendo a única possibilidade. Mas educação é responsabilidade de toda humanidade, no caso específico de nossa sociedade, de todos que aqui vivem. Não é uma ação isolada e pontual. Ela revela o próprio *ethos* da comunidade, ou seja, o estilo que conduz a organização social e os valores eleitos como importantes (BICUDO, 2006). Portanto, educação está na rede do cuidado com a saúde, na habitação, nas possibilidades de trabalho, enfim, nas necessidades básicas que fazem de uma sociedade uma sociedade justa, do ponto de vista democrático e mais do que isso, da perspectiva ambiental, de cuidar da manutenção da vida – dos seres humanos e de todos os seres vivos.

Entretanto, nossa sociedade é fragmentada, se conduz por valores conflitantes. O trabalho aqui desenvolvido tem como contexto a realidade vivida na Cidade do Rio de Janeiro, final do século XX. E lida com todas as ambivalências dessa comunidade.

No bojo desses desencontros, é elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente e são buscadas estratégias para sair da prostração gerada pelo “não fazer nada”.

A proposta inicial do Estado do Rio de Janeiro para lidar com os jovens em cumprimento de medida sócio-educativa, de internação, é, poderíamos dizer,



inovadora. Coloca duas Secretarias de Estado para trabalharem juntas, buscando ações educadoras, ainda que não deixando as punitivas, de acordo com o definido pelas medidas judiciais, de lado. Busca reunir as Secretaria de Justiça e a da Educação em uma única proposta.

Entretanto, talvez pela inexistência de experiências prévias de trabalharem em conjunto, talvez pela urgência do momento, talvez pela descontinuidade de projetos políticos pedagógicos de nossos governos, talvez por tudo isso e muito mais, esse trabalho conjunto não ocorreu. Cada Secretaria, surpreendentemente, apresentou sua proposta pedagógica. Propostas distintas e isoladas. Não fica claro por que a Secretaria da Justiça apresenta uma proposta pedagógica, o que se entende ser de competência da Secretaria de Educação, sem trabalhar com seus funcionários, agentes educacionais, a concepção de educação que está explícita em sua proposta. A questão do educar/vigiar, que seria a tarefa desses agentes, não é enfocada, no texto, nem na prática.

A Secretaria da Educação, como dissemos, apresenta outra proposta. O projeto pedagógico que apresenta enfatiza o ensino de maneira similar ao que ocorre nas escolas comuns. Fala em módulos instrucionais, cadernos de atividades para o “ensino a distância”. Não se preocupa com o acompanhamento das atividades de seus professores. Não avalia as ações que são efetuadas.

O descompasso existente entre as medidas assumidas para desencadear o proposto é evidente em seus diferentes níveis: no discurso dos textos das propostas, na falta de diálogo entre ambas secretarias, nas ações que seus agentes realizam no ambiente da pretensa escola, no discurso explícito e nas atitudes assumidas, que contrariam esse discurso explícito.

O projeto proposto pela Secretaria da Justiça é repleto de expressões positivas, que realçam o caráter educador daquele conjunto de escolas. Enfatiza modos de educar em ambientes em que o coletivo se sobressai, constituindo uma comunidade em que a vida vivida com o outro assume preponderância. Menciona a experiência de Antón Makarenko que em ambiente coletivo conseguiu edificar uma realidade educacional com menores infratores. Entretanto, esse discurso, bem articulado ao nível do proclamado, não considera uma questão essencial para a realização pedagógica da

experiência relatada por Makarenko (MAKARENKO,1980) – a liberdade desse educador com seus educandos. Estavam sós em uma fazenda. Não havia o jogo vigiar/punir. O próprio ambiente natural em que estavam, era hostil. Rússia, inverno, uma fazenda distante dos recursos urbanos, sem aquecimento. O trabalho pela própria sobrevivência imperava. Era urgente que ficassem juntos e Makarenko conduzia o processo. Ao longo da jornada, foram aprendendo a se respeitar e amar. Porém, cada vez que vinha nova turma, o equilíbrio se desfazia. Era preciso recomeçar.

Na Escola João Luis Alves que, abarcava o Colégio Estadual Candeia, os agentes da Secretaria de Justiça fazem o seu trabalho, conforme sempre o fizeram. Vigiar e punir era a força imperante.

Diferentemente da fazenda onde a experiência de Makarenko ocorreu, a escola estava situada na cidade do Rio de Janeiro. A fuga não representava perigo em termos de sobrevivência, pelo enfrentamento de tempestades de neve, de falta de alimento, etc. Porém, a fuga significava a liberdade em relação àquelas paredes e olhares vigilantes. Significava voltar às ruas de onde tinham saído.

Os professores, “agentes” da Secretaria da Educação, também procuram realizar a tarefa que estão acostumados a realizar em seus ambientes de trabalho, a escola, qual seja, o ensino de disciplinas e respectivos conteúdos. Conforme o descrito nos capítulos anteriores, ali foram lançados, sem uma formação prévia e sem acompanhamento contínuo. O momento presente os cobria como uma onda e os colocava em estado de impotência, onde o que mais se sobressaía era a emoção que manifestava como estavam afetados pelas ocorrências, pela situação de estar ali junto com aqueles jovens, em completa carência. Buscavam agir. Essa ação foi se modificando no curso dos acontecimentos. O ensino de disciplinas foi ficando distante, pela força do real vivido, que teimava em não se adequar àquela lógica. Passaram a viver e agir no momento, em conjunto, na medida em que fosse se configurando o contexto, daquele dia, hora e lugar. Tudo se modificava com uma rapidez vertiginosa. O ambiente físico, os sujeitos, a presença dos “alunos” se dava ou não, de um dia para o outro podiam ter outros alunos, em virtude de fugas, de mudança de local determinada pela Secretaria da Justiça, etc.

Que possibilidades há, no real vivido de esses projetos se realizarem? Como efetuar o ensino, em situação em que a rotatividade de alunos impera e cuja presença constante de agentes da justiça não permite que se baixe a guarda, deixando-se levar pela magia de alguns momentos em que o ato educador está ocorrendo?

Da esquizofrenia vivida, em um ambiente em que metas conflitantes, presentes camufladamente em discursos e explícitas nas ações, a educação mostrou-se possível, em alguns momentos, ainda que fugidios. A possibilidade de aberturas tornou-se evidente nos momentos em que convergiam interesses, em que um, de algum modo, procurava compreender o que o outro estava fazendo, desvelando significados ocultos, lançando luz em uma clareira, que logo deixava de existir.

Que educação é essa que é possível em ambientes em que os professores são lançados no desconhecido e chamados a realizar a tarefa que realizavam em escolas comuns, em que a presença contínua de alunos é uma prática cotidiana, em um lugar em que a descontinuidade impera, onde apenas podem contar com o agora?

Entendemos que é a educação do cuidado, da atenção, do envolvimento de uns com os outros, onde a atividade desenvolvida é como se fosse uma cena, com começo, meio e fim sustentada pelo interesse das pessoas envolvidas: professores e alunos. Seria importante que dessas “cenas educacionais” os agentes de segurança também participassem, de modo responsável, com a atenção voltada para o que estivesse ocorrendo. Pensamos que em situações como essas, a educação caracterizada como sem-liberdade, porque em ambiente sócio-educativo, seria livre: encontro de pessoas aprendendo a viver nesses ambientes de extrema penúria a se manter na “estranha leveza do ser”.

É possível trabalhar idéias matemáticas? É. Porém, sem uma programação linear, em termos de conteúdo e de atividades pedagógicas. Apenas trazendo-se temas significativos para o momento e trabalhando-os com todos que ali estão.

O que isso significa para os “alunos”? Pensamos que oportunidade de vivenciarem experiências de estar com o outro, ocupados com ações importantes para a sustentação do ser e sua realização. Momentos fugidios de poder viver na construção de si e do outro.

Sabemos que isso é pouco. Mas no contexto descrito, onde a experiência aqui analisada ocorreu, é que o percebemos como possível, mas assumindo uma possibilidade como abertura, não enfatizando obstáculos que inviabilizam uma ação educadora.

Ainda uma palavra sobre a formação da equipe responsável pelas atividades, da justiça e da educação, que viveram essa experiência e que talvez possa contribuir com a compreensão do fenômeno educação, vivido em situações que tenham objetivos semelhantes: precisam estar em formação contínua; precisam de apoio, possível de ser dado por pessoas que estejam fora do sistema, mas, de maneira mais enfática, por eles mesmos, à medida que se disponham à abertura e exercitem a análise e reflexão do realizado, juntos, ou seja na realidade mundana de ser-com-no-mundo-com-os-outros (HEIDEGGER, 2001).

*"Nessa paisagem que engana  
sou certo sou errado  
mutante sou, poesia urbana"*

*Palavra dura  
(Manu Maltez / Rafael Gioielli)  
Banda Gambiarra / CD: Todo mundo*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTOÉ, Sônia. **Infâncias perdidas: o cotidiano nos internatos-prisão**. Rio de Janeiro: Xenon, 1990.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A hermenêutica e o trabalho do professor de Matemática**. São Paulo: Cadernos da Sociedade de Estudos Qualitativos. Vol.3, n.3, 1993.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. **Filosofia da Educação Matemática: constituição de suas múltiplas faces** In: Filosofia da Educação Matemática: Concepções e Movimento: In: Educação Matemática – Maria Aparecida Bicudo (org.). São Paulo: Plano, 2003-A.

BICUDO, Tatiana Viggiani. **Tese de Doutorado. O Direito Penal: Os Fundamentos da Punição Hoje**. São Paulo: Faculdade de Direito da USP, 2004.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Educação, ética e fenomenologia**. São Paulo: SE&PQ, 2006, p.1-16 (no prelo).

BOGDAN, Robert C & Biklen, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1999.

CERQUEIRA, Gisálio Filho. **A ideologia do Favor & a Ignorância Simbólica da Lei**. Rio de Janeiro: Centro Unificado de ensino e Pesquisa – CEUEP / UERJ, 1993.

DIREITO DE TER DIREITOS. Coletânea de conjunto de instrumentos jurídicos. **UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a infância, CBIA – Centro Brasileiro para a infância e a adolescência & Ministério da Justiça: Brasília, 1991.**

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei 8.069 / 90.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Parte I, II

HOUAISS, Antônio & VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **Poema Pedagógico**. Lisboa, PT: Livros Horizonte, 1980. Tomo I, II, III.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

JUSTIÇA Recruta 80 professores. **O Povo**, Rio de Janeiro, 27 ago. 1994.

MENORES infratores têm acesso ao ensino público. **A Notícia**, Rio de Janeiro, 01 dez. 1994.

MENORES infratores terão escola. **O Globo**, Rio de Janeiro, 27 ago. 1994.

## BIBLIOGRAFIA

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia Confrontos e Avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa e a formação do professor um olhar fenomenológico**. Palestra Proferida na Cidade de Erechim: Rio Grande do Sul, 2001.

\_\_\_\_\_. **Tempo, tempo vivido e história**. Bauru, SP: EDUSC, 2003-B.

BIERRENBACH, Maria Ignês; FIGUEIREDO, Cyntia Petrocínio & SADER, Emir. **Fogo no pavilhão: uma proposta de liberdade para o menor**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BORNHEIM, Gerd A. **Introdução ao filosofar – O Pensamento Filosófico em Bases Existenciais**. Porto Alegre, RS: Globo, 1978.

CAPRILES, René. **Makarenko: O nascimento da pedagogia socialista**. São Paulo: Scipione, 1989.

CHINELLI, Filippina. **O projeto pedagógico das escolas de samba e o acesso à cidadania – O caso da Mangueira**. In: **Educação e Multiculturalismo – Favelados e Meninos de Rua** – Centro de Estudos Educação e Sociedade – Cadernos Cedes 33. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Ação e Etnomatemática como marcos conceituais para o ensino da Matemática**: In: **Educação Matemática** – Maria Aparecida Bicudo (org.). São Paulo: Moraes, (198 –) .

\_\_\_\_\_. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

\_\_\_\_\_. **Um enfoque transdisciplinar à educação e à história da Matemática**:  
In: Educação Matemática: pesquisa em movimento – Maria Aparecida Bicudo & Marcelo  
de Carvalho Borba (orgs.). São Paulo: Cortez, 2004.

DE BRITO, Leila Maria Torraca (coord.). **Jovens em conflito com a lei: a contribuição  
da universidade ao sistema sócio-educativo**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000-A.

\_\_\_\_\_. **Responsabilidades: ações sócio-educativas e políticas públicas para a  
infância e juventude no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000-B.

DUBY, Georges. **Ano 1000, ano 2000: na pista de nossos medos**. São Paulo:  
UNESP / Imprensa Oficial do Estado, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir – História da Violência nas Prisões**. Vozes:  
Petrópolis, RJ, 1995.

\_\_\_\_\_. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Nau: Rio de Janeiro, 1999.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Graal: Rio de Janeiro, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Narrativas da violência no meio escolar: limites  
e fronteiras, agressão e inclividade**. Campinas, SP: Revista Quadrimestral da  
Faculdade de Educação – PRO-POSIÇÕES, v.13, n.3 (39), UNICAMP, 2002.

KLEIN, Malcolm W. **street gangs and street workers**. Englewood Cliffs, New Jersey :  
Prentice-Hall Inc, 1971.



KNIJNIK, Gelsa. **Educação Matemática, exclusão social e política do conhecimento.** Rio Claro, SP: Boletim de Educação Matemática – BOLEMA, ano 14, n.16, UNESP, 2001.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **A Coletividad y la Educación de la Personalid.** Moscú: Progreso, 1977.

MAZZA, Débora. **“Decifra-me ou Devoro-te”:** A violência no cotidiano escolar. Rio Claro, SP: Boletim de Educação Matemática – BOLEMA, ano 13, n.14, 2000.

MESSUTI, Ana. **O tempo como pena.** Tradução: Tadeu Antonio Dix Silva & Maria Clara Veronesi de Toledo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.

PASSETI, Edson. **O que é Menor.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

**PROJETO OFICINA DO SABER.** UFF / Niterói – RJ, mimeo, 1992.

SPOSITO, Marília Pontes. **Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar.** Campinas, SP: Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação – PRO-POSIÇÕES, v.13, n.3 (39), UNICAMP, 2002.

VIANNA, Herbert. **O funk como símbolo da violência carioca.** In: Velho, G. e Alvito, M. (Orgs). Cidadania e violência. Rio de Janeiro: UFRJ; FGV, 1996.

ZALUAR, Alba. **Condomínio do diabo.** Rio de Janeiro: Revan e UFRJ, 1994.

## ANEXO I

### ENTREVISTAS<sup>17</sup>

#### Entrevista Um.

Entrevista concedida pela professora Magna Côrrea Lima Duarte, em 23 de novembro de 2003.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professora nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala da Entrevistada:

- Bem, primeiro é importante ressaltar. **É importante ressaltar que a experiência no Rio de Janeiro é uma experiência então inédita porque produto de uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e a Secretaria Estadual de Justiça, no sentido de proporcionar aos adolescentes internados éé... em Instituições voltadas para a ressocialização em função da prática de ato infracional** e que **até então tinha uma formação voltada puramente pro aspecto técnico-profissionalizante**. E **a postura inclusive engajada da Secretaria Estadual de Educação naquele momento é de proporcionar também uma formação mais sólida de caráter humanístico incluindo ali desde a alfabetização até o ensino com formação de 2º grau**.

É ... essa experiência que eu falei, ainda há pouco, uma **experiência pioneira**. **Éramos um grupo de professores ali é ... desconhecidos, não formávamos ainda um grupo**. **Era um grupo que estava em processo de formação**, e que por conta disso, **tornava mais difícil ainda a realização, lá das tarefas, porque o universo é absolutamente novo para cada um de nós, né!?**

---

<sup>17</sup> Vale ressaltar que todos os grifos são de responsabilidade do pesquisador.

Formações, formações muito diversas, e ... num ambiente (né!?) totalmente novo, porque é diferente do espaço de uma escola convencional. Estávamos, ali, lidando com alunos, né!?, que praticavam atos infracionais, e que estavam ali internados numa instituição onde a questão da segurança, era uma questão primordial, não é?

Então, entrecruzaram aí, essa formação, propiciaram essa formação, naquele ambiente marcado, por um entorno ali, de preocupação com a segurança ... com repressão, é muito complicado, dificuldades ali tivemos de grupo, dificuldades materiais, não é? Não havia ali a possibilidade, ali, de dar uma continuidade efetiva, principalmente momentos marcados por tensões, não é ?

Vimos ali, período de Carnaval, é ... Natal, ou então um momento em que, é ... a busca pela liberdade ali, se acentuava, um sentimento, ali que mais forte junto aos alunos, e que implicava, inclusive numa descontinuidade das aulas porque acima de tudo, a preocupação com a segurança, a preocupação com o controle, de possíveis fugas, se tornava mais importante, mais significativo do que proporcionar, ali, uma formação continuada é... dos alunos.

Então, vemos aí a dificuldade, ali, um ambiente, né? um espaço físico, um ambiente, quer dizer, é... ali uma adaptação, né? daquele ambiente, pra transformar numa escola, foi uma dificuldade muito grande (...) uma dificuldade muito grande ali, para dar continuidade aos nossos trabalhos.

Tínhamos dois grupos profissionais distintos, né, de um lado profissionais, professores vinculados à Secretaria Estadual de Educação, e por outro lado, funcionários ligados ali aa... à Secretaria de Segurança não é? Temos desde os agentes de responsáveis pela vigilância, os chamados agentes educacionais é...é... subordinados à estrutura da Secretaria de Segurança, como também ao corpo técnico, educadores, é... educadores não, mas pedagogos, assistentes sociais, e que tornava difícil, inclusive, né? Porque vinham de ambientes totalmente diversos, com perspectiva totalmente diversas. De um lado professor tinha uma formação puramente pedagógica, habitados ali à convivência do espaço das escolas, né?, Um ambiente de escolas, e por outro lado, funcionários ligados à secretaria de Justiça. E, acima de tudo também, um dado aí importante a

ser ressaltado não é? A questão de disputas profissionais, também é importante a ser destacado; porque grupos, né? Na verdade vinculados aí a estruturas diversas de Secretarias, das duas Secretarias, de Educação e Justiça.

Bem, então tínhamos essas dificuldades na relação com os profissionais da Secretaria de Justiça, tínhamos as dificuldades materiais de convivermos naquele ambiente que é mais ligado à um ambiente de repressão, de vigilância, de controle; no qual não estávamos acostumados, e por outro lado também, percebemos que dentro do próprio grupo, havia pessoas com perspectivas totalmente diversas, de como estar ali, situados profissionalmente naquele ambiente até então absolutamente novo para a gente.

Foi um período muito significativo, porque ali, é... marcamos, é... fincamos na verdade, ali uma bandeira, não é? De uma escola, de uma escola convencional.

Dentro de uma... o Colégio Estadual Candeia, que foi inaugurado naquele momento, não é? Ele foi criado depois de todo processo de muitas lutas, muitos embates, não é? Ele foi finalmente formalizado em, se não me engano, no ano de 1996, mas, essa perspectiva da Secretaria de Educação, de estar presente propiciando a formação educacional efetiva de adolescentes infratores, se deu num momento anterior, no ano de 1995, onde foi feita, aí, a convocação de professores interessados, que acima de tudo, não estávamos ali, por obrigação, por uma imposição, passamos antes por um processo de seleção, de recrutamento, de entrevistas continuadas, não é? De uma formação, ainda que não, uma formação é... mais sólida, podemos dizer assim, mas uma formação voltada ali para podermos situar ali dentro daquele novo ambiente.

Então, aquele momento foi muito significativo né? Um momento que especialmente um determinado grupo de professores, com uma postura mais combativa, né?, se fez presente ali, buscando é... antes de qualquer coisa, atrair aqueles garotos né? que não vinham com muito interesse, a princípio, não é? Não era algo maciço, não era um sentimento ali, uniforme não é? de uma adesão instantânea ali, dos adolescentes, no sentido de estar presente ali na é... escola não é?

Então, antes de qualquer coisa, tínhamos ali aquela tarefa de atrairmos aqueles alunos, não é? Aqueles adolescentes na condição de alunos, para aquela escola, por isso não estavam ali obrigados não havia ali... havia sim uma obrigação mas uma relutância, que a gente tem que levar em conta, a formação desses alunos, uma formação muito complicada, porque uma grande parte deles, a muito tempo distanciados do ambiente de escolas, não é? Tínhamos ali, muitos garotos, né? , é... que simplesmente não sabiam ler, ali a carência mais imediata daqueles grupos, né... daquele grupo de adolescentes, era principalmente da formação de 1º grau, especialmente a parte relacionada à alfabetização.

Os professores ligados ali à alfabetização tinham uma tarefa muito grande a ser realizada, então, bastava apenas fincar ali um espaço da escola, mas atrair ali o afeto, a atenção dos alunos, a receptividade dos alunos para aquela causa nova, não é? Ali foi um período de batalhas, batalhas, não só ali com o profissional da secretaria de justiça, mas também uma batalha que ia além dos muros, da...da...do Colégio Estadual Candeia, volto a repetir, situado dentro ali da Escola João Luiz Alves, que aqui no Rio de Janeiro, é aquele centro de dito ressociação de adolescentes internados, né? Um período máximo de três anos que eles ficam ali; voltados para uma ressociação.

Então, essa luta ia além muros, ia além muros, porque passa ali é... pelo engajamento ali, da Assembléia Legislativa Estadual, no sentido de tornar objeto de atenção de Deputados Estaduais a causa da Escola, não é?

Então, fizemos um trabalho muito interessante naquele primeiro ano, nos anos seguintes, porque a busca fundamental, naquele primeiro momento, era atrair a atenção dos alunos, a presença deles, a presença deles ali no espaço da escola, e estabelecer um mínimo de regularidade, de continuidade, ali, na .... no processo de formação.

Na verdade o Colégio Estadual Candeia, ele não só atendia aos alunos ali da Unidade João Luis Alves, mas também da escola ... da escola

Intervenção do entrevistador:

- Padre Severino.

Murmúrios do entrevistador:

- ... é...

Ratificação do entrevistador:

- Santos Dumont.

Fala retomada da entrevistada:

- **E da escola Santos Dumont**, que atendia principalmente, menor número né? **Porque o número de meninas, de adolescentes do sexo feminino, que praticam ato infracional é substancialmente menor do que o universo masculino**, então ...

Intervenção do entrevistador:

- Mas **deixa eu te lembrar, a João Luis Alves, não atendia as meninas!** É isso que você falou!?

Fala retomada da entrevistada:

- **Não, nos fazíamos aquele trabalho também lá na ...**

Intervenção do entrevistador:

- Não, nós, **nós**, enquanto, **enquanto professores nos deslocávamos, mas a João Luis Alves era específica só no cumprimento de medidas**, né?

Fala retomada da entrevistada:

- É! ... (entrevistada refletindo)... **Mas sempre lembrando que aqui no Rio de Janeiro o... é... temos esse complexo** né ? **apesar da expressão estar desgastada, situado na Ilha do Governador, que é voltado aí para a triagem e internação de adolescentes que praticam atos infracionais aqui no Rio de Janeiro. O Instituto Padre Severino, não é conhecido nacionalmente, possuindo sua imagem muito desgastada.** Ele **funciona como centro de Triagem**; nós **não tínhamos ali, a presença definida, porque ali eram adolescentes que ainda iriam passar por um**

processo de apuração do ato infracional e eventualmente serem submetidos a medidas mais graves, que é a medida de internação a ser cumprida na ... Escola João Luis Alves, né? para os adolescentes de sexo masculino e na Escola Santos Dumont, para as adolescentes de sexo feminino que praticaram atos infracionais.

Aqui então, o Colégio Estadual Candeia, ele operava nessas duas instituições, não é? Na Escola João Luis Alves, atendendo aos garotos, e na Escola Santos Dumont atendendo as meninas. Sempre lembrando que o Estatuto da Criança e do Adolescente, é... impõe que o cumprimento de medidas sócio-educativas, é... , considere que na internação seja levado em conta a... a natureza do delito, a separação em função da natureza do delito, quer dizer do ato infracional praticado, é... da complexão física e também do sexo.

Então, é... os professores do Colégio Estadual Candeia se desdobravam, se deslocando no âmbito dessas duas instituições, o... a Escola João Luis Alves e a Escola Santos Dumont, ééé... como foi dito então, é... quando eu primeiro, a minha preocupação foi principalmente destacar o ambiente, né? eu acho que é necessário destacar porque, né? afinal somos educadores, somos professores e vencendo um ambiente, vencendo naquele momento, um ambiente absolutamente novo, totalmente novo, ambiente muito, muito diverso do ... do ambiente de uma escola convencional, de uma escola regular, o que se pretendia então, não é? era implantar uma escola convencional, convencional no sentido de uma escola dotada de uma regularidade , não é? voltada ali, para atendimento adolescentes privados da sua liberdade.

Então, uma preocupação, quer dizer, é uma tarefa nobre, uma tarefa muito importante, mas uma tarefa que se revelou tortuosa, em função desses problemas, em função desses problemas, é... Apontados então, não é? Afinal estávamos ali, operando em situações que não eram próprias, principalmente no espaço físico, que não era o espaço físico de uma escola convencional, ficamos ali totalmente adaptados, buscávamos nos adaptar a uma realidade que do ponto de vista do espaço, era uma realidade nova, não é? A escola ali, que eram salas de aulas, totalmente adaptadas, não é...? para aquela nova estrutura que se pretendia implantar ali.

Então a princípio pelas dificuldades materiais de quadro de giz, cadernos, uniformes, enfim, dar um signo visual lá aos alunos, hum... é... enfim, transformá-los em alunos, e não meramente internos, ali é... cumprindo ali... uma medida sócio-educativa; então é interessante porque um ...um dado que é importante ressaltar é que nessa relação aqui estabelecida ali entre alunos e professores foi uma relação interessante, porque havia o respeito, havia o respeito, não é? dos alunos no trato com os professores, para alguns, especialmente mais carentes, não é? uma relação de afeto, não é? eles se apegavam muito aos professores, e aqueles que a princípio desconfiados, que vinham com relutâncias.

Daí, foi um trabalho mais árduo, porque representava ali, uma conquista que deveria ser viabilizada a médio-longo prazo, mas ali a situação de carência é tão grande, não é? que uma boa parte ... uma parte substancial dos alunos, é... de imediato começaram a freqüentar as aulas estreitando o contacto com os professores.

Enfim, mas sempre destacando que ali... uma escola convencional, se pretendia implantar uma escola convencional, mas naquele quadro não é? onde a marca principal era a marca de uma descontinuidade. Aulas interrompidas em função de um... em função é... eventualmente de uma desconfiança quanto a eventuais fugas.

Mas, especialmente nesse momento que eu já ressaltei, ainda a pouco, são momentos emblemáticos ai pra aqueles que vivenciam o ambiente ai de instituições de ressocialização de adolescentes que tem períodos, feriados prolongados, especialmente Natal, Carnaval, são períodos em que o sentimento de fuga se acentua cada vez mais, e por conta disso, não é? a... preocupação com a... o controle né? de eventuais fugas.

É vimos ali que aulas eram também interrompidas, porque os alunos, eram submetidos a... a deslocamentos, ao juizado de infância e juventude, não é? porque tinham audiências marcadas, ou então eram submetidos ali à audiências, audiências não, mas... a... a... consultas com médico, em função de problemas de saúde ou psiquiátrica, psicólogo, é... a questão principal ai pra gente realizar coletivamente e individualmente os nossos compromissos ali era principalmente



em relação a essa marca aí de uma descontinuidade, uma falta de regularidade aí que é o que torna possível uma escola convencional, e pretendíamos ali implantar uma escola convencional, e pretendíamos ali implantar uma escola convencional, no sentido de uma escola datada de uma regularidade.

Mas com certeza esse é um traço primeiro a ser destacado aí, ah! Nessa realidade que estávamos ali enfrentando. Éé... do ponto de vista ali da minha formação, da...da das minhas tarefas ali, mais diretas, não é? eu sou uma professora de 2º grau, né? do ensino médio, professora de Sociologia e de História, e que ali o universo atendido era um universo muito restrito, muito limitado, como eu falei ainda a pouco, as carências mais urgentes, as necessidades maiores se davam principalmente no ensino fundamental notadamente na alfabetização ... notadamente na alfabetização, né? e de ...

Intervenção do entrevistador:

- **Ensino de 1ª a 4ª.**

Fala retomada da entrevistada:

- **Ensino de 1ª a 4ª**, e por conta disso, em função de um universo menor que nós ... , um universo menor de alunos que nós atendíamos, isso implicava aí até em nos desdobrarmos em tarefas que não as nossas, para as quais nos tínhamos uma formação. Eu me vi, e não fiz curso de Normal, mas ajudando em tarefas ligados ao processo de alfabetização não é? E tinha uma dificuldade extrema, porque não... , não fiz curso que era à época considerado Curso Normal que habilitava ali, essa tarefa eu considero difícil, extremamente complexa, que é o processo de alfabetização, ensinar alguém a ler, e eu não tinha essa formação específica, não é?

Então tinha a questão ali das dificuldades, por exemplo, de fazer entender né? Porque a questão da linguagem, não é? A dificuldade de compreensão pelo uso da linguagem, temos que ter um tremendo cuidado com o vocabulário adotado, um tremendo cuidado, uma preocupação maior com a disposição da letra, né? de como nós co... é nos comunicávamos do ponto de vista da escrita, né?

Utilizando ali o quadro de giz, para mim especialmente era algo extremamente difícil, é algo que no segundo grau, né? No ensino médio isso não é tão urgente em função do amadurecimento e do universo mais sólido de informações que os alunos acumulam quando chegam ao segundo grau, não é?

Então não temos essa preocupação, não é uma rotina essa preocupação nossa quando damos aula no segundo grau. Eu tive que me adaptar, tinha que ter esse cuidado, mas o...o que se destacou especialmente foram as atividades, que a gente considera ali, a gente denomina atividades extracurriculares, e aí eu acho que a nossa presença ali, é uma presença muito importante, pra resgatar a questão da auto-estima né? Trabalhar com adolescentes infratores, né? Significa trabalhar com uma massa ali que vivencia ali uma situação de carência, de carência em todos os sentidos, carência do ponto de vista material, carência do ponto de vista afetivo, especialmente quando da realização de atividades extracurriculares, não é?

Nós tínhamos ali a possibilidade de fazermos ééé... esse exercício de resgate da auto-estima, por conta da participação, do...o dos alunos, e foi gratificante ver como é que talentos são desperdiçados, não é? vimos ali alunos, né? Que tinham talento, tem talento, não é? Pra éé... pra música, né? pra poesia, pra comunicação gráfica, pra artes visuais, muitos alunos ali com... com... todo um conjunto de aptidões que em escolas convencionais poderiam ser melhor trabalhadas, poderiam ser melhor despertadas, aprofundadas enfim. Mais especialmente por ocasião dessas atividades extracurriculares, conseguimos ali éé... perceber ali a..a o envolvimento maior dos alunos, né? Porque eles podiam demonstrar ali, os seus talentos naturais, não é? Trabalhando com..., com principalmente com as imagens, não é? Interessante perceber como que nas representações gráficas há um sentimento ali da, da violência, o sentimento da... do aspecto fugidio da vida, fugidio no sentido de que o..o, os alunos tem uma tremenda, tem uma sensação que chama a atenção, né? um sentimento forte de que a vida é breve, chegar aos trinta anos pra eles representa chegar a um momento muito longo da existência deles, né? e...e... esse é um traço que, é é ... se demonstrava presente principalmente nas letras, mas letras de rap, né? O rap

é...é uma forma..., rap, funk, né? O samba, são as principais formas de expressão musical desses alunos, as poesias que demons... que... que demonstram principalmente o universo originário, universo social originário deles, não é? A... os desenhos, né? as representações gráficas, as representações visuais que demonstram principalmente como a questão da violência tá ali, é... tão próxima tão presente neles.

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 1

Rio de Janeiro, 23 de novembro de 2003.

Magna Corrêa Lima Duarte autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 23 de novembro de 2003, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professora de Sociologia, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2003

---

Magna Côrrea Lima Duarte

Identidade \_\_\_\_\_

## Entrevista Dois

Entrevista concedida pelo professor Ennes Rodrigues, em 03 de fevereiro de 2004.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candéia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professora nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala do Entrevistado:

- Quando para lá fui, me movia a curiosidade de apesar de já ser uma pessoa experiente na carreira, ou como se diz: “um professor cascudo”, nunca ter tido a oportunidade de conviver e atuar como profissional de Educação Física uma clientela diferenciada: adolescentes em conflito com a lei.

No início, com a desfederalização, ou com a passagem, da responsabilidade deste atendimento, para os Estados, tivemos que conviver logo na nossa chegada, com uma greve movida pela insatisfação de funcionários da alçada federais, preocupados com a sua situação: perderem ou terem seus proventos reduzidos. Houve uma greve de funcionários federais, acompanhada logo de início, dando razão a uma motivação, tendo por conseguinte uma primeira rebelião.

Procuramos aparar as arestas, tentando uma convivência salutar no novo ambiente por nós desconhecido. Traçamos como meta conjunta de desenvolver um projeto político-pedagógico, que dentro da situação nova que se apresentava naquele momento, pudéssemos procurar uma integração e interação nas atitudes e nas competências que teríamos de enfrentar, objetivando melhorar as condições de convivência na Instituição.

No que concerne à parte desportiva, procuramos realizar torneios internos nas diferentes modalidades desportivas: Futsal, basquetebol, futebol de campo, entre os alojamentos. Infelizmente, o material de esporte, na ocasião, era precário, não existia, e tínhamos que nos valer de recursos trazidos de fora, para

podermos atuar; bolas, redes, camisas para treino. Como tática de atuação fizemos campeonatos internos entre os alunos – trezentos; e aos sábados, com auxílio dos adolescentes e dos agentes, fazíamos sempre jogos contra equipes de fora, para motivar e melhorar o espírito lúdico e de companheirismo dos adolescentes.

Para ilustrar fatos do dia-a-dia, a troca interativa que se apresenta.. que se apresenta ... Primeiro existe um código de honra no desenrolar dos treinamentos: bola na mão, o jogo para, ninguém se mexe. Dois: o professor durante os treinamentos não deve usar o apito, para que o educando se acostume com a sua voz de comando. Em determinada situação, realizando um trabalho com o professor recém-chegado, desavisadamente a usar o apito com muita freqüência, o que motivou um revide ofensivo por parte de um aluno. No episódio, fui obrigado a intervir, fazendo sentir ao educando, que a retratação se fazia necessária, no que fui compreendido e prontamente atendido.

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 2

Rio de Janeiro, 03 de fevereiro de 2004.

Ennes Rodrigues autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 03 de Fevereiro de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professor de Educação Física, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004.

---

Ennes Rodrigues

Identidade \_\_\_\_\_

## Entrevista Três

Entrevista concedida pelo professor Paulo Leorne Menescal Sarmento, em 14 de fevereiro de 2004.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professora nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala do Entrevistado:

- Bom, **antes de mais nada, eu acredito que eu tenha que fazer um, pequeno histórico da minha participação naquela época daquele projeto; eu tive oportunidade a partir de 1972 de trabalhar na FUNABEM, fui professor, fui coordenador e, por injunções políticas, ou que sejam, funcionais, eu fui demitido em 83, né!? No ano seguinte eu trabalhava no presídio, passei para um concurso no presídio, e em 94 eu tive a oportunidade de retornar, para desenvolver um trabalho que não me era tão difícil, porque eu conseguia ter um bom contato com aquela clientela, embora até ressaltar que meu objetivo dentro de vida nunca tivesse sido o magistério.**

O Entrevistador sugere que o entrevistado fale mais calmo, e o acena com um papel, cuja palavra escrita é: CALMA

O Entrevistado prossegue, recompondo sua fala:

- **Agora é... rahm! (tosse), vamo lá! Vamo, realmente foi uma, uma... foi, é, e continua sendo uma experiência assim muito enriquecedora, né!? Muitas pessoas se... é... acham que é um trabalho assim de altruísmo, de... de dedicação, eu acredito que tudo são metas, e tudo são, são vontades, e são objetivos. É... determinar, é... definir o trabalho como sendo, um... é..., eu, eu acredito em três coisas: coração, mente e olho-no-olho, nós não estamos ali pra julgar, estamos ali pra julga..., estamos ali pra ajudar. Qualquer um dia seremos julgados, então**



dentro da matemática, né? que é minha área, o que fazer? De... é um trabalho, você não pode chegar numa clientela que praticamente foi banida da escola, ou que baniu-se da escola por falta de interesse, por falta de motivação, por falta de compreensão, por falta de apoio, e de repente, você querer in... injetar, um ensino formal, é a informalidade é importante, no início é importante, que ele entenda que seu objetivo esta em ajudá-lo em alguma, não importa se você vai conseguir, se você vai com... é terá capacidade de mudar essas mentes, mas você faz a sua parte de coração, você luta e tem que se obstinar, você colhe alguns frutos, você tem decepções, mas a marcha tem que ser seguida, eu realmente ... o cumprimento de uma metodologia de conteúdo é, é.. ela foge naquele local, dos seus objetivos, né? Não podemos nos preocupar com cumprimento de conteúdo e sim em mostrar através das diversas disciplinas, experiências e situações, não é? Os objetivos, as opções de vida, não estamos ali pra julgar, mas para mostrar um caminho.

Eu não sei se eu fugi do objetivo da pergunta, né? Mas embora, na minha área de matemática, eu sempre tive a oportunidade de trabalhar na área social, eu acredito sim, que... é fundamental o... a presença do ser humano, a vontade do ser humano, né? O entendimento, né? A aceitação do seu semelhante, como ele está naquela situação.

Então, realmente, (... suspiro), é... não sei se pude acrescentar alguma coisa com minhas palavras, porque já vivi muitas situações, né? De... como eu já disse, né? Pra não ser muito redundante, né? Já tenho um... uma vivência, pra muitos ali, é... é realmente um negócio meio angustiante, né? Embora até hoje, ainda continuo lá, né? Desenvolvendo, procurando colaborar e ajudar, e fazendo a minha parte, mas... realmente coração, mente, olho-no-olho, sem teoria, eu sou impírico, é fazer, e não procurar regras e normas.

### AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 3

Rio de Janeiro, 14 de fevereiro de 2004.

Paulo Leorne Menescal Sarmento autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 14 de fevereiro de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professor de Matemática, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004

---

Paulo Leorne Menescal Sarmento

Identidade \_\_\_\_\_

## Entrevista Quatro

Entrevista concedida pelo professor João Carlos Baptista, em 09 de março de 2004.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candéia?  
Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professora nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala do Entrevistado:

- **Eu realmente, eu considero o... o trabalho desenvolvido dentro desses colégios, neste sistema – sócio-educativo, por pouco diferenciado. Por que diferenciado? Devido realmente ter pesquisa inicial proposta em sala de aula, eu verifico, no caso, a origem dos colégios, eu verifico, no caso, o tempo em que ele fica fora da escola e faço uma avaliação em termos de idade e o tempo vivido fora de sala de aula.**

Então, **realmente nós não podemos, eu não tenho condições de realizar o trabalho, que tem uma função sócio-educativa principalmente, levado pela Educação, e de maneira realmente tradicional, de maneira normal que se faz numa escola tradicional, né? Dentro de uma rede pública ou particular.**

Então, **eu vivenciei isso em sala de aula, procurei, a cada assunto do dia-a-dia, eu procuro realmente fazer a matéria que a gente no caso nós estamos levando e procurando colocar assuntos vivido por ele ou que tenha interesse dele em participar muito mais ainda da... do aprendizado; isso aí eu faço questão disso mesmo, sempre fiz esse trabalho. Quer dizer, então, é importante no ponto de vista, ah... até eu posso chamar de uma integração, né? da parte sócio-educativa com a parte educacional, quer dizer levo a matéria pedagogicamente falando, mas eu procuro levar de maneira realmente também vivenciada pelo aluno dia-a-dia.**

O entrevistado murmura o pedido de uma pausa na gravação:

- Dá uma parada!

O entrevistador pede a confirmação de uma palavra dita:

- **Vivenciada?**

O entrevistado confirma:

- **É, vivenciada!**

Retorno da fala do entrevistado:

- **A grande diferença no caso, do momento em que se entrava a... o sistema sócio-educativo no Estado, que teve uma mudança muito grande foi porque passou para o Estado né? A responsabilidade desse papel, sócio-educativo para o infrator, que antes era realmente responsabilidade do governo federal.**

Nessa mudança do governo federal para o governo estadual, foi passado um período muito crítico realmente na rede pública do Estado, porque realmente assimilar todo um processo que antes era de responsabilidade do governo federal e passado para o Estado, nós professores e funcionários de apoio, toda a equipe sócio-edu... que tinha esse papel sócio-educativo realmente sentiu quando, no caso foram contratados professores, funcionários de apoio, a equipe técnica e realmente de imediato ficou difícil realmente este trabalho, aí com o tempo , a gente tem melhorado esse processo, mas ao longo deste período a gente verifica que..., até é um tempo curto ainda, vamos considerar que ta se fazendo dez anos, né? Ta se fazendo dez anos, mas são dez anos que eu posso considerar que é um tempo muito curto, devido a dificuldade que é realmente fazer um trabalho sócio-educativo não é?

E cheio de dificuldades, dificuldades das pessoas, dificuldades financeiras, dificuldades de assimilação, tanto por parte dos adolescentes quanto, tant...

O entrevistado cumprimenta um passante num corredor externo à sala:

- Opa! Tudo bem mestre?

O entrevistado retoma ao que falava:

- ... quanto por parte realmente da estrutura, é complicado. Então é... nós passamos um período difícil que ainda até hoje sentimos essa dificuldade, difícil

**em todos os sentidos**, difícil de... **dificuldade porque o sistema sócio-educativo já que são menores infratores**, eles **ficam pouco tempo no sistema**; que é um período de... nós sabemos que **é um período de seis meses a três anos**, e **realmente devido a alta rotatividade ãã** que acontece, **fica difícil você fazer um trabalho por inteiro**, por inteiro, fica muito difícil, **aliás não tem nem condições de fazer um trabalho sócio-educativo por inteiro**, **mas dá pra fazer um trabalho pelo menos que quando chegarmos realmente, eles realmente a adquirirem uma liberdade ou uma semi-liberdade** que **já é um caminho para eles realmente se sentirem** ...realmente um pouco... **um pouco cidadão**, um pouco cidadão, **ele realmente tenha condições disso**.

Então **o papel sócio-educativo do sistema** né? Que **é responsabilidade do Estado e no Degase é um pouco difícil devido a isso, não se consegue fazer esse trabalho por inteiro**. E aí...

O entrevistado faz sinal com a mão, para uma nova pausa na gravação.

Retorno da fala do entrevistado:

- E **quando eu realmente iniciei neste trabalho**, eu até **realçando por ter falado dessas dificuldades**, nós, nós te... tev... **teve três professores que foram colocados internamente no sistema com a finalidade técnica, técnica que eu digo em termos profissionais, de uma orientação profissional**. Que realmente **eu fui colocado para dar aula de mecânica**, teve professor para colocar na área de informática...

Uma aluna estagiária do entrevistado, se pronuncia ao passar pela porta da sala:

- To lá em baixo!

O entrevistado continua o pensamento anterior:

- ... **na área de informática, teve professor na área de contabilidade**. Então nós íamos que **trabalhar com os garotos além da matéria de formação geral teriam uma orientação técnica**. Mas você vê que **foi tão difícil eu falei dessa**

questão da dificuldade que realmente se inseriu nisso, se inseriu nisso; não se conseguiu, é recursos materiais para que nós colocássemos isso em prática. Não teve nenhum momento ao longo desse período todo que nós tivéssemos condições materiais de máquinas e equipamentos pra ajudar fazer um trabalho sócio-educativo.

O entrevistador insere uma afirmativa, para reforço da memória do entrevistado:

- E também a... não sei se você lembra? Que a... a ação conjunta que deveria de fato existir entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Justiça, com aquelas oficinas lá, dos profissionais do Degase ela não era possível existir, né? Porque embora a gente estivesse dando aula próximo a eles a... o... a... a parceria nunca se efetivou, né?

Retorno da fala do entrevistado:

- Também aí é falta também, por falta praticamente de recursos materiais também, que tinha essa parte que competia, que era, já tinha da Secretaria de Justiça, mas realmente por falta de condições materiais realmente também não se conseguiu. Porque não tinha; realmente tinha o pessoal, tinha as máquinas, tinha equipamentos, mas não tinha já os... a... as peças de reposição, material de consumo, materia prima pra que fosse aplicado o... os trabalhos com os alunos.

Então é esse é um tra... é essa também a outra dificuldade que eu falo, que medidas vão se conseguir, então a gente vê além das dificuldades, de tempo para poder fazer um trabalho sócio-educativo, além de recursos materiais difíceis, não é? Porque não se concretizavam por falta de recursos suponho, né? Quer dizer e há também a dificuldade de uma integração também entre setores que se transcreviam assim: setores é... de apoio mesmo da... do Degase, nós professores realmente também passou por um período disso, porque a gente tava entrando num sistema, não é? Diferente, nós éramos profissionais da Educação sem esse pensamento sócio-educativo; e aí que realmente até assimilar essa idéia de sócioe... esse trabalho sócio-educativo demorou um tempo.

Agora eu considero que os professores já estão mais conscientes, os profissionais já entenderam que têm um papel realmente importante, e já devido ao tempo, ele já assimilou isso, então a gente vê que realmente essa idéia que eu falo, da dificuldade se a gente começar a pensar em... numa idéia mais ampla tem muita coisa ainda pra ser acrescentada, porque hoje a gente sabe que não dá pra fazer um trabalho por inteiro, vou falar sempre essa palavra, por inteiro, quer dizer: todo objetivo que seria proposto, existe lá o ECA que fala que a gente tem que fazer esse trabalho sócio-educativo, formação profissional, formação educacional, mas o tempo que a gente levaria pra fazer todo esse processo a gente não consegue concretizar.

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 4

Rio de Janeiro, 09 de março de 2004.

João Carlos Baptista da Silva autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 09 de março de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professora de Sociologia, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004

---

João Carlos Baptista da Silva

Identidade \_\_\_\_\_



## Entrevista Cinco

Entrevista concedida pelo professor Celi Muniz, em 25 de abril de 2004.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candéia?  
Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professora nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala da Entrevistada:

- **A nossa luta começou em 1994**, a partir desse momento, quando **a Secretaria da Educação, juntamente com a Secretaria de Justiça, se uniu porque na Secretaria de Justiça não havia professores pedagógicos; nós fomos convidados, quem quisesse trabalhar naquele sistema e... houve inscrição, houve chamados, muitos se inscreveram**, o número foi bem grande, foram mais de duzentos candidatos, **passamos por uma...**

O entrevistador contribui:

- **Uma capaci... uma seleção, né?**

A entrevistada acata e completa os dados:

- Uma seleção. **Passamos por uma seleção** e nessa seleção **foram aprovados uns oitenta.**

O entrevistador ratifica:

- Em torno disso.

A entrevistada continua:

- Em torno de oitenta, **desses oitenta... nós começamos a luta, mas passamos a conhecer as escolas que funcionariam dentro das Unidades do sistema, e muitos desistiram**, muitos colegas desistiram, e **ficou mais ou menos um**

**grupo de trinta**. Foi **aí que começou nosso trabalho**, quando nós começamos tinha... **houve uma... uma rebelião** muito grande **lá na escola aí nós nos apresentamos**. Nós **não tínhamos nem lugar para trabalhar, ficamos trabalhando no refeitório**.

O entrevistador exalta:

- Exatamente...

A entrevistada retoma a fala:

- **Eu juntamente com o grupo**, mas ou menos de trinta colegas, **depois nós não tínhamos direção, não tínhamos diretor**. Então, **o próprio grupo é que fazia organização da escola**. O Mario e o ...

O entrevistador exhibe outros nomes:

- William...

A entrevistada concorda:

- William

O entrevistador continua a exhibir nomes:

- O Ennes, O Aduato...

A entrevistada retoma a fala:

- O Aduato..., eles é que tomaram a frente e começaram a organizar. **Consequimos um local para nosso trabalho, distante do... da Unidade, bem longe, um pouco de difícil acesso, nós caminhávamos, tínhamos que caminhar passar até por um lugar, que nos dificultava chegar ao local, tinha um salão muito grande e foi... esse salão foi dividido em cantinhos para cada professor pegar sua turma**.

O entrevistador balbucia:

- Exatamente.

A entrevistada continua

- **Começamos nosso trabalho, a princípio foi muito difícil, e... e... houve até críticas entre os próprios colegas, sobre o trabalho do professor.** Nós trabalhávamos, **eu por exemplo, trabalhava no Supletivo e trabalhei trinta e dois anos no Município com crianças diferentes das de lá, crianças, querendo dizer crianças normais. São todos normais, mas diferentes, porque lá muitos meninos tinham cometido infração.** Então, **houve críticas** que **isso me magoou muito.** Mas eu **não me deixei abater, continuei o meu trabalho** porque eu, **eu gostei daquele trabalho. Eu sentia que aqueles meninos estavam precisando da gente, do nosso grupo. Principalmente o aluno analfabeto;** que **eles chegavam lá sem saber ler, sem escrever o próprio nome,** então continuei fiz meu trabalho, fui fazendo, **fui misturando métodos: O meu do Supletivo, o meu do Município, Construtivismo...** Até que **hoje em dia eu tenho o meu próprio, meu próprio meio de ensinar aqueles meninos e está dando muito certo. Mas, naquela época, foi muito difícil de... de... 94 a 96.**

O entrevistador murmura:

- 94 a 96...

A entrevistada continua:

- **Foi o período mais difícil, mas cada um ficava no seu cantinho dando a sua contribuição àqueles meninos.**

O entrevistador pondera com um juízo:

- **Fazendo o que era possível, sem a presença dos que deveriam estar lá nos acompanhando.**

A entrevistada faz coro e acrescenta:

- **Porque nós professores, somos professores responsáveis. Todos eram responsáveis, e assumiram sua função, dentro da sua expectativa e dentro de sua matéria.** O Mario ficava a..., ele era professor de matemática, dava atenção aos meninos da alfabetização e auxiliando, ficava no cantinho, pegava o mais

fraquinho sentava numa cadeira lá dando atenção, e eu me lembro ainda até ontem, do... do menino que nós tínhamos, que era o Gasolina; ele tinha esse apelido porque ele vivia, tomava gasolina na rua, mas o nome dele era um nome muito bonito: era Jéferson, eu sempre comentava com ele, não quero que o chame de apelido, aqui não usamos apelido, é o nome. Então, era assim nosso trabalho. A princípio nós fomos pra lá pensando ganhar mais um pouquinho, como você sabem o professor ganha... é mal remunerado, mas depois passou, o amor ficou mais forte que o dinheiro, então nós passamos a trabalhar com amor, com carinho, eles estavam precisando da gente, no momento. E foi o que nós fizemos durante aquele período, depois houve uma outra rebelião, a escola sofreu por uma... por uma reforma. Mais tarde, depois de 96, nós fomos trabalhar em Bangu, que os meninos foram transferidos pra lá: Bangu.

O entrevistador intervém:

- Mas isso, já depois... a partir de 97, né?

A entrevistada recompõe:

- Então, então, eu dizia depois dali, daquele local. Ah! Não, desculpa, você depois vai consertar, né?

O entrevistador remenda:

- Não! Não há problema nenhum. Inclusive isso que eu to falando entra com... como se; é como a conversa que se desdobrou aí...

O entrevistador murmura:

- Eu, você é... tá fugindo naturalmente...

A entrevistada continua:

- Aí, quando depois nós saímos daquele local, nós voltamos para a... a Unidade nas salas, voltamos para a Unidade, continuamos o nosso trabalho e eu sempre procurando me modificar pra dar o melhor que eu tinha pra eles, mas eu sentia

ansiedade deles; eles eram muito... muito ansiosos, **querendo aprender ficar... e sair de lá porque eram, eram... estavam presos e nós conversávamos que aquilo não era uma prisão que aquilo era um... um lugar onde eles estavam sendo bem tratados, recebendo ensinamentos com psicólogos e professores, dando toda assistência pra quando eles saíssem de lá, não voltassem de lá, não voltassem mais. Aquilo ali era um aprendizado. Mas como vocês sabem, né? São muitos meninos, cada um tem sua cabeça... fizeram uma nova rebelião, aí fomos lá pra Bangu. Que foi um período muito... muito penoso tanto pra nós como para os meninos, que eles foram, os meninos foram transferidos pra lá, que eles lá não tinham local... local pra ficar, o local *direito* e como deveria ser, ficavam jogados nas... naquele pátio, dormindo ali, num... num... colchões, colchonetes, num frio, no calor, comendo ali no local, fazendo suas necessidades ali.**

O entrevistador retoma memórias:

- **Mas antes de 97, lá na João Luis Alves, é... também, houve, é... momentos, em que os garotos, também ficaram numa situação parecida aguardando a reforma do prédio...**

A entrevistada confirma e continua:

- Pois é! **Nós trabalhávamos nas salas queimadas, onde eles tinham colocado fogo na... na... rebelião anterior.**

O entrevistador completa a idéia:

- **Na João Luis Alves.**

A entrevistada confirma:

- **Na João Luis Alves, pois é!**

O entrevistador retoma a fala:

- **Chegamos a ir pro Padre Severino**, na parte do, **pro... Santos Dumont**, era o anexo.

A entrevistada reanima a fala:

- É! Era o anexo, anterior...

O entrevistador confirma:

- Chegamos a trabalhar no anexo.

A entrevistada retoma a fala:

- **96 alguns ficam na João Luis Alves**, mas **como a escola tava muito queimada**, foi, foi... **muito destruída durante a rebelião**.

O entrevistador interfere:

- Tivemos que...

A entrevistada continua:

- **A parte dos menores, foram lá pra Santos Dumont**, no anexo. Arranjaram um lugar pra eles ficarem onde eu fiquei trabalhando.

O entrevistador acrescenta:

- Os menores de quatorze anos...

A entrevistada confirma:

- ... É os menores, onde eu fiquei trabalhando, **dando assistência, trabalhando com alfabetização**, eu e a Sandra ficou com a 3ª série e a Sônia com a 4ª. Ficamos lá algum tempo, mas aí, que eu volto ao 97. **Houve uma outra rebelião com os meninos lá em cima. Foi aí que nós tivemos que voltar, que ir pra Bangu**. E foi muito triste lá. Foi o colega de educação Física era obrigado a trabalhar no meio do lixo, da lama, ele reclamava com fezes de restos.

O entrevistador confirma conhecimento sobre o caso:

- Ele falou sobre isso! Sobre essa situação, chegou a pegar uma... uma... conjuntivite.

A entrevistada retifica:

- Não foi nem conjuntivite. Uma doença nos olhos, devido o local que ele foi obrigado a trabalhar.

O entrevistador polemiza:

- Imagina... imagina os garotos?

A entrevistada solidariza:

- Pois é! Então nós não podíamos dizer nada, nós **comentávamos entre nós**, mas **não tínhamos uma direção**, aí a Escola João Luiz Alves entrou numa, numa...

O entrevistador completa a idéia:

- Reforma.

A entrevistada continua:

- Numa reforma muito grande, que foi preparado o... o ...

O entrevistador, de novo, completa a idéia:

- Pro retorno.

A entrevistada corrige:

- Pro retorno não! Eu queria dizer o nome do homem... daquele senhor que fez a reforma, que era o ...

O entrevistado questiona?

- Mas é ... antes de 97?

A entrevistada completa:

- Durante o período da reforma, que levou um ano.

O entrevistador tenta se assegurar do intervalo de tempo:

- Levou um ano, no ano de 95. Você está em Bangu ou ta é ... em Bangu é depois de 97, né?

A entrevistada confirma:

- É

O entrevistador continua:

- **E eu já não estava, mais com vocês, que eu saí em 96, mas é ... nós chegamos a trabalhar em 96, né? Junto com vocês nas salinhas reformadas, lá em cima que quando ficava aguardando isso no ano de 95, né? 96 a gente trabalhou nas salas já reformadas.**

A entrevistada pede confirmação:

- 96?

O entrevistado confirma:

- **É, lembra das salas reforma...**

A entrevistada confirma:

- **Houve uma reforma simples.**

O entrevistador reforça:

- **Lá em cima!**

A entrevistada completa a confirmação:

- **É... é ... eles reformaram daquela rebelião. Pintaram fizeram aquela reforma, tanto é que nós ficamos trabalhando, também com duas ou três turmas numa sala só, você não lembra?**

O entrevistador confirma:



- Exatamente.

A entrevistada adianta:

- **Foi uma pequena reforma que eles fizeram.**

O entrevistador, de novo confirma:

- Exatamente.

A entrevistada reforça o adiantado:

- **Foi uma pequena reforma que eles fizeram 96.**

O entrevistador situa:

- O que **você ta dizendo é que, depois disso é...**

A entrevistada completa:

- **Houve uma outra rebelião.**

O entrevistador quer clarear sua situação à época:

- **Uma outra. Eu já não me encontrava lá**

A entrevistada murmura:

- **Mas você não esta lá...**

O entrevistador esclarece:

- **Mas eu soube, eu soube por intermédio dos colegas, que vocês estavam em Bangu.**

A entrevistada completa:

- Fomos todos, tanto os meninos como os professores. **Nós fomos todos obrigados a acompanhá-los e deixamos a escola...**

O entrevistador expõe seu conhecimento sobre o caso:

- Depois vocês retornaram, depois...

A entrevistada continua:

- **Porque eles destruíram..., nessa última rebelião eles destruíram a escola inteira, mas tudo, até camionete da escola que os transportavam eles jogaram de lá de cima aqui em baixo. Houve até morte de alunos, quando eu cheguei um aluno meu tava morto lá na rua.**

O entrevistador compara com momentos anteriores e pertinentes:

- **Nós tivemos na época, né? Em 96, um caso também, né? Também houve, um... aliás perdemos muitos alunos, né? Sem saber se daríamos aula na semana seguinte.**

A entrevistada se insere no período da pesquisa:

- **Nesse período que... que você trabalhou Mario foi assim, foi muito... foi com muitas dificuldades. Nós sofremos muito juntamente com os meninos, porque depois nós sentimos que aquele grupo ele não estava ali, aquele grupo por dinheiro, era mais pra mostrar que eles... mostrar o nosso trabalho, nosso carinho, o nosso amor, porque eles são meninos carentes... eu, pelo menos eu, a minha vida eu passei a entender aqueles meninos assim dessa forma. Eles são meninos que tinham necessidade do nosso trabalho, nosso carinho. Foi aí que nós começamos com mais calma, com mais tranquilidade, baixando a poeira, começamos ao nosso trabalho mais normal, mas sempre, sempre organizados pelos professores.**

O entrevistador rememora:

- Os ca..., **os cadernos é... guardados no ...**

Entrevistada e entrevistador completam juntos:

- **No armário, com as etiquetas com os nomes...**

A entrevistada rememora:

- Quando nós chegávamos, **nós chegávamos um pouquinho mais cedo** cada um, **cada professor pegava seus cadernos**, não é?

O entrevistador continua:

- Que **nem sempre sabíamos se os cadernos iam continuar com mesmo aluno**.

A entrevistada confirma:

- É...

O entrevistador justifica:

- **Porque não sabíamos se ele desceria pra assistir aula ou não**.

A entrevistada concorda e continua:

- É... **ficávamos lá esperando os alunos. Muitas vezes eles não desciam**, não, **os agentes não traziam os meninos**, nós **ficávamos lá esperando e outras vezes também...**

O entrevistador, de novo rememora:

- **E outros que não tinham vindo anteriormente, né?**

A entrevistada retoma concordando:

- É... **nós recebíamos alunos novos pela primeira vez**, enquanto **os outros que já estavam, já tinham ido embora**, eles **tinham ido pra...**

O entrevistador emenda:

- Pro... **pra audiência**.

A entrevistada confere:

- Pra audiência...

O entrevistador acrescenta:

- **Ou recebido é... já o...**

A entrevistada emenda:

- **Terminado o tempo deles.**

O entrevistador exhibe o termo adequado:

- **O tempo de cumprimento.**

A entrevistada esclarece:

- É..., **é um trabalho muito árduo**, esse **nosso trabalho é um trabalho muito árduo, mas que requer capitânia.**

O entrevistador ratifica:

- **Foi e ainda é...**

A entrevistada acrescenta:

- **E ainda é. Naquela época foi pior. Agora nós já temos no momento as três escolas têm direção, tem diretor da própria Secretaria de Educação que firmou esse convênio com a... com a Secretaria de Justiça, tem uma, essa direção então, nós é mais organizado. E... por incrível que pareça, já não houve as rebeliões diminuiram, por falta da... da organização, né? Falta de direção...**

O entrevistador retoma a última fala da entrevistada?

- **Falta de direção...**

A entrevistada finaliza a entrevista:

- **As... as rebeliões diminuiram.**

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 5

Rio de Janeiro, 25 de abril de 2004.

Celi Muniz autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 25 de abril de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professora do Ensino Básico, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004

---

Celi Muniz

Identidade \_\_\_\_\_

## Entrevista seis

Entrevista concedida pelo professor William Rodrigues, em 29 de maio de 2004.

Fala do entrevistador:

- Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candéia?

Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?

Fala do Entrevistado:

- Bom eu gostaria de, é..., inicialmente, colocar, não é, **como começou tudo**, não é, quando é... aconteceu a nossa estréia na João Luiz Alves, no fim de 1994, **houve uma breve capacitação promovida por profissionais da Secretaria de Educação, da Secretaria de Justiça interior**, é..., e essa estréia foi..., se eu não me engano, em outubro ou novembro.

Intervenção do entrevistador:

- Outubro de 94.

Retorno da fala do entrevistado:

- **Outubro de 94** correto, professor. E... é... **aconteceu a estréia do grupo e professores com a clientela**, né? **Clientela em aula**, ou seja, **alunos adolescentes infratores**. Lembro-me, que **nesse primeiro encontro, realizamos uma dinâmica com objetivo de desejar boas-vindas à galera**. A imprensa (falada, escrita e televisada) se fez presente, se fazia, no caso, presente. No outro dia, os jornais e manchetes publicam: "Pivete vira intelectual", uma coisa assim, é..., inclusive, o professor Mario tem isso registrado. Quer dizer, com recorte de jornais, e etc. É..., penso que **a nossa proposta de ação pedagógica** tinha como **princípio inicial conquistar aqueles adolescentes menores infratores**. **Para nós, efetivamente tratava-se de uma nova experiência profissional**. Particularmente, **eu vivi a expectativa da oportunidade de poder acrescentar ao meu currículo profissional uma nova experiência**. E **porque não dizer, também, é...espiritual? Na época, o**

**cenário da escola era o pior possível** (me refiro às dependências físicas da escola) – **uma verdadeira barbárie**, em função de uma recente rebelião.

Professor Mario, **com relação à nossa**, particularmente, **ação pedagógica**, como professor de Ciências, **eu entendi que tinha de ser pragmática**, ou seja, **efetivamente colher resultados. Como? Usando a prática**, acima de tudo a prática, procurando **ser espirituoso na escolha de determinados exemplos** que a própria natureza nos oferecia. **A questão de material**, eu devo acrescentar que **era precária**, **nós não tínhamos praticamente nada**, então, muitas vezes, eu **aproveitei**, é... , **aquele espaço, grande espaço físico da escola, por exemplo**, é... , quando se fosse em **falar água potável**, a gente usava na ... à época, **a piscina da escola que estava totalmente, água totalmente estagnada**, né? Bem verde, e levava aquela garotada para lá e partindo daquelas condições que a água da piscina se apresentava, **mostrar que era possível tratá-la não só para banho, como também torná-la potável**, né!? é a água própria no caso, própria para se beber. E **aquela água imprópria**, ou seja, aquela água é... **estagnada, rica em microorganismos causadores de uma série de doenças**, e aí, eu puxava para **falar à respeito das desintérias**, não é!? E... falava **sobre a ameba, sobre as germinoses**, sobre... enfim, **sobre doenças produzidas pela água não tratada**. Então, daí, eu partia para questão de que uma água é... potável uma água em que é ... a população tem acesso a incidência de doenças é bem menor... essas doenças que eu acabei de citar: verminose, essas parasitoses, etc... E quando eu partia pra falar sobre tipo de é... Digamos assim **falar de fotossíntese, tipo de folhas**, então **eu usava como recurso** exatamente ela, **aquele meio ambiente ali**; porque a escola é... tem um bom acervo de árvores...é... por se tratar inclusive de uma antiga fazenda, então **eu partia para uma pesquisa em lócus, pesquisa de campo mostrando** a eles a **variedade de diferenças de tipos de folha**, diria de modelos de folha. **Tipos de folha é falar quando porque que um vegetal?** é... ele... **Como o vegetal se reproduz? Porque que o vegetal é considerado superior aquele que tem mais? em fim... e caule? Folhas? Se dá flor? Da fruto? Através da floração é que ocorre a polinização**; essa coisa toda **quando eu iria usar é... trabalhar com célula**... Eu não sei se você lembra, **eu cheguei a levar aquela velha mochila, levar o**

**microscópiozinho** e **improvisar na hora**, uma é... **uma película de cebola**, fixar na lamina e... **levá-los a observação de que é uma célula.**

O entrevistador confirma:

- Eu me lembro! pegar...

O entrevistador reafirma:

- ...Você ter feito isso.

O entrevistado retoma a fala:

- É... pegar por exemplo, **fazer raspagem de... mucosa de bochecha** pra mostrar **uma célula**... não é... que **normalmente tem desprendimento a nossa bochecha** e então eu usava, é... **procurava motivar**, procurava é... **usar esse mecanismo** de não é... de **natural**, pra que é... **a aula fosse mais aproveitável** por melhor assimilar essa coisa toda, então eu tive oportunidade ali **apesar das condições precárias de material** porque, não... nós..., quando eu me refiro não é nem **muitas vezes nem caderno se tinha, caderno, lápis, caneta** não é? Era muito escasso, todo aquele material. Eu me lembro que você, uma ocasião foi procurar é... soube que tinha acabado de chegar um material da Secretaria de Educação, e que nesse material tinha lápis, tinha borracha, lápis de cor, canetas hidrocor, etc... e nós nos dirigimos, atravessamos todo aquele campo né? que separava as salas de aula, é... funcionava, vamos dizer assim num verdadeiro galpão, tipo galpão é...

O entrevistador colabora com suas vivências à época

- Um salão grande.

Entrevistado reafirma:

- Um salão, grande salão, né? é...



Entrevistador continua com suas reminiscências:

- **Na base da montanha. Onde ficava o alojamento deles** que era na parte de cima.

O entrevistado retoma a fala:

- É... **exatamente, então era separado esse grande salão que funcionava as salas**, quando eu digo **as salas de aula, sem nenhuma divisória. Não havia divisória**, não é? **Separando**, exemplo: **sala um, sala dois, sala três**; tal era uma coisa só. Não **havia uma divisão desses espaços físicos de salas de aula**. Então, eu me desloquei contigo é... lá desse velho que hoje ta totalmente diferente. Fizeram um muro separando. Agora é... funciona um pólo e a escola passou a funcionar no velho casarão.

O entrevistador relembra:

- Mas já em 96, eu cheguei a pegar o início, né? da reforma dos módulos do velho casarão.

O entrevistado corrobora:

- É perfeito...

O entrevistador questiona:

- Não sei de depois teve outro incêndio. Porque vocês foram pra Bangu.

O entrevistado responde:

- É... É houve mais duas rebeliões.

O entrevistador situa a temporalidade de sua presença:

- Então, mas aí eu já não estava mais lá. Mas **no final de 96 eu cheguei a pegar algumas aulas, já nos módulos reformados**.

O entrevistado esclarece definitivamente:

- Eu lembro, perfeito, perfeito, só que depois foi feito numa nova gestão, foi feita outra reforma, isso..., que acelerou, que precipitou essa nova reforma foi verdadeiramente uma nova rebelião, quer dizer, você não pegou, você não chegou a pegar é... é... **essa...** da **nossa estréia até este momento que eu to me referindo** aconteceu uma rebelião só. Mas, **vamos deixar a rebelião pra lá. Vamos voltar lá, a nossa...**

O entrevistador dá impulso a um dos temas deixado em aberto

- A Kombi, né? Você estava falando da Kombi que chegou material.

O entrevistado prossegue a linha daquele tema:

- **A Kombi lá da Secretaria que chegou o material** e nós nos deslocamos até um... um... **um... adolescente nos acompanhou**; não sei se você se lembra? De nome Rodrigo apelido Chocolate, de volta Redonda. E... e... Aí eu disse, **você confiou ao aluno que é... conferisse aquele material**, e... enfim **ajudasse trazer o material**, não sei se você se lembra disso? **Levar o material lá pra baixo, pra voltar e uma repreensão por parte de um agente**, que **se o menor, como eles chamam, o menor, se o adolescente menor infrator fugisse que a responsabilidade seria nossa**. Mas enfim... eu lembrei desse detalhe porque foi **quando eu pela primeira vez vi alguma coisa, algum material pedagógico pra gente usar ali**. Então e... realmente eu diria **o nosso teatro de operações pedagógicas ali era**, não é? **O material pra exercê-lo era realmente precário, muito precário. Se o professor não fosse, não usasse a habilidade**, se ele não usasse é... é... a... não é? Como devo dizer é... **motivação** numa... **a criatividade, criatividade**, ele **não conseguia avançar absolutamente**.

Então, **eu penso** o seguinte: **A disciplina Ciências possibilita** muito que o professor **use esses recursos** e... esses **recursos que a própria natureza propicia**. **Quando eu falei da água potável**, né? Eu fui lá, levei, e **demonstrei ali, in lócus, que aquela piscina**, há anos, **parecia que anos não era tratada, que aquela água era possível ser tratada e se tornar até potável**, ou seja, própria para se beber; não só para o banho, como própria para se beber. Aí, **falei nas substâncias químicas** que

são utilizadas para, para, é... eliminar os microorganismos... falei isso tudo. A parte ficava... sempre fiquei muito à vontade quando eu tinha algum, algum assunto que eu podia usar como recurso a natureza; como eu te disse, eu caminhava com eles ali, a... de frente àquelas árvores, tem árvores ali centenárias, tem eucaliptos ali, que... penso que três homens de mão dadas não conseguem abraçar um eucalipto daquele, amendoeiras e... é outros tipos de... de vegetação que é comum naquela área ali, e, até mesmo, a questão da fauna, é... ali você o garoto, é... uma ocasião, é... tentou perseguir uma gambá, uma gambá que ficava naquela árvore exatamente próxima do campo e ali era o ninho da... das gambás, né? Ali era o ninho então e... eles encontraram, agora melhor lembrando eles encontraram uma tava morta que parece que o cachorro pegou e matou.

Então, tive uma oportunidade inclusive de mostrar o que é um marsúpio, não é? Que a gambá é um exemplo nacional de um mamífero marsupial, e o porque daquela bolsa que nós chamamos de marsúpio, não é? Porque ah... é... o animal durante um certo tempo, né? É... se mantinha no interior daquela bolsa, enfim. Eu diria que... é... realmente foram tempos que eu tenho um saudosismo muito grande, eu lembro com... com... muita satisfação toda aquela passagem nossa por ali.

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 6

Rio de Janeiro, 29 de maio de 2004.

William Rodrigues autoriza a utilização de entrevista concedida e gravada em fita cassete, ocorrida em 29 de maio de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como professor de Ciências com habilitação em Biologia, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento transcrito se pautou na seguinte pergunta: “Como você realizava o projeto educacional do Colégio Estadual Candeia? Melhor dizendo: Como você compreende as situações vividas por você como professor nessa escola com aqueles alunos adolescentes infratores?”

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004

---

William Rodrigues

Identidade \_\_\_\_\_

## Entrevista sete

Entrevista concedida pelo professor Hilton Miguel de Castro Junior, em 08 de julho de 2004.

Comentário do Seu depoimento foi relatado sob forma escrita, e se pautou na seguinte pergunta: "Como você vê hoje seu trabalho de coordenar o trabalho pedagógico da equipe de professores da SEE / RJ, selecionados em agosto de 1994, para lecionar nas Unidades de Atendimento Sócio-Educativo, em parceria com o DEGASE – SEJINT / RJ, em particular o realizado no Colégio Estadual Candéia?".

Depoimento transladado do original que me foi entregue:

- Atualmente percebo que a metodologia da seleção do pessoal para lecionar nas Unidades Escolares da SEE vinculadas ao Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, da Secretaria de Justiça, foi correta no sentido de que as pessoas eram escolhidas após a sua apresentação nos grupos. Não houve interferência na escolha, mas sim um consenso entre as duas partes – a SEE e o DEGASE. Ali, a escolha, com certeza, teria que ser realmente por meio de uma aceitação das duas unidades orgânicas. Desde o momento da escolha, já se estava dando o tom pedagógico relacionado com a tendência da construção do conhecimento – de levar o aluno a compreender o mundo e suas regras, por meio de acompanhamento pedagógico diferenciado do tradicional, ou seja, de uma visão da escola como construtora do saber e não apenas da reprodução do já estabelecido como universal.

A condução que estava sendo efetivada buscava uma construção coletiva, onde toda a comunidade escolar estivesse engajada nela.

Infelizmente, a troca do cenário político, não permitiu a continuidade de tal projeto após trinta dias do estabelecimento do novo cenário, tudo começou a ficar muito difícil, culminando com a saída da equipe que iniciou o projeto e com o aborto das idéias implantadas, relativamente a necessidade de um atendimento diferenciado àquelas Unidades Escolares.

**O mecanismo utilizado para estimular a permanência do professor naquelas unidades (Regime Especial de Trabalho – RET) foi logo retirado e a condução pedagógica interrompida, deixando à deriva a todos.**

Assim, percebo que **o trabalho ficou** totalmente abortado e **bastante distante do que se planejava**, ou seja, **uma escola realmente que atendesse as necessidades dos alunos que ali estavam e não simplesmente a do sistema. A falta de continuidade** foi a principal **causa de o projeto ter se voltado para o “lugar comum”**, não atendendo plenamente aos alunos.

Importante também frisar que **ali não se construía apenas um projeto educacional, mas principalmente a parceria entre duas entidades com percepções totalmente diferenciadas – uma com visão e ações voltadas à educação e conscientização dos alunos** e a outra para o controle da disciplina, **diferença essa marcante na promoção de ações realmente efetivas.**

**Com a interrupção desse processo**, **ficou bastante claro** que **o controlar ficou mais evidente do que o educar.**

## AUTORIZAÇÃO ENTREVISTA 7

Hilton Miguel de Castro Junior autoriza a utilização de entrevista concedida sob forma escrita, ocorrida em 08 de julho de 2004, acerca de suas situações pedagógicas vivenciadas, no período de julho de 1994 à dezembro de 1996, como coordenador do COJA – Coordenação de Jovens e Adultos da SEE, responsável pelo trabalho de coordenar o trabalho pedagógico da equipe de professores do Colégio Estadual Candeia, do Ensino Básico, do Colégio Estadual Candeia, pertencente à rede de ensino da SEE / RJ, que em parceria com o Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT / RJ, tivera seu funcionamento ocorrido na Unidade de Atendimento Sócio-Educativo Escola João Luis Alves, sendo este local de cumprimento de medidas sócio-educativas à adolescentes em conflito com a lei – “menores infratores”.

Seu depoimento, sob forma escrita, se pautou na seguinte pergunta: “Como você vê hoje seu trabalho de coordenar o trabalho pedagógico da equipe de professores da SEE / RJ, selecionados em Agosto de 1994, para lecionar nas Unidades de Atendimento Sócio-Educativo, em parceria com o DEGASE –SEJINT, em particular o Colégio Estadual Candeia?”.

Assim, entende que o seu discorrido venha a corroborar para a pesquisa de campo de Mario Gaspar Parente, portador da identidade 04538773-5 do IFP. Visando a elaboração dos escritos da Dissertação de Mestrado, do mesmo, junto ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, na área de concentração em Ensino e Aprendizagem da Matemática e seus Fundamentos Filosófico-Científicos, da Universidade Estadual Paulista, UNESP – Rio Claro / SP e cujo objetivo é a formação de docentes e pesquisadores, e que aborda a problemática da educação Matemática de um ponto de vista interdisciplinar, considerando os aspectos históricos, filosóficos, sociais, culturais e políticos da Matemática e do ensino e aprendizagem da Matemática.

Rio de Janeiro ..... de ..... de 2004

---

Hilton Miguel de Castro Junior

Identidade \_\_\_\_\_

ANEXO II  
EXTRATO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

(...)

LIVRO II

PARTE ESPECIAL

(...)

TÍTULO II

DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO

CAPÍTULO I  
DISPOSIÇÕES GERAIS.

Art.98.As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:

- I. por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II. por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
- III. em razão de sua conduta.

Art.101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art.98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:

- I. encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- II. orientação, apoio e acompanhamento temporários;
- III. matrícula e freqüência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;
- IV. inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;
- V. requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;
- VI. inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- VII. abrigo em entidade;
- VIII. colocação em família substituta.



Parágrafo único. O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade.

### TÍTULO III Da Prática do Ato Infracional

Art.108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Art.110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

#### Capítulo IV

Das medidas sócio-educativas.

#### Seção I Disposições gerais

Art.112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I. advertência;
- II. obrigação de reparar dano;
- III. prestação de serviços à comunidade;
- IV. liberdade assistida;
- V. inserção em regime de semi-liberdade;
- VI. internação em estabelecimento educacional;
- VII. qualquer uma das previstas no Art.101, I ao VI.

Seção VII  
Da internação

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

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

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

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

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

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

Art.122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

- I. tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
- II. por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
- III. por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta;

Art.123. A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Parágrafo único. Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Art.124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes:

- I. entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público;
- II. peticionar diretamente a qualquer autoridade;
- III. avistar-se reservadamente com seu defensor;
- IV. ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada;
- V. ser tratado com respeito e dignidade;
- VI. permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável;
- VII. receber visitas ao menos semanalmente;
- VIII. corresponder-se com seus familiares e amigos;
- IX. ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal;
- X. habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;
- XI. receber escolarização e profissionalização;
- XII. realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;
- XIII. ter acesso aos meios de comunicação social;
- XIV. receber assistência religiosa, segundo sua crença, e desde que assim o deseje;
- XV. manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;
- XVI. receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade;

§ 1º. Em nenhum caso haverá incomunicabilidade.

§ 2º. A autoridade judiciária poderá suspender temporariamente a visita, inclusive de pais e responsável, se existirem motivos sérios e fundados de sua prejudicialidade aos interesses do adolescente.

ANEXO III  
TRAJETÓRIA PERCORRIDA  
PELO PESQUISADOR

1978 – (Colégio Naval: 1978 a 1980)

1980 – COLÉGIO NAVAL → Lócus privilegiado do pensamento positivista - “Turma levantai-vos!” / “turma sentai-vos!”.

**O número de corpo identificava nossos pertences:**

**78.0180.13 Pulsar cotidiano de visíveis contradições:**

**Regras e normas impostas a alguns e escamoteadas a outros.**

1983 – Ênfase ao ensino das Ciências Matemáticas naquela instituição: adiantou-me como “Habilitado em Matemática”.

Primeiras atividades como professor de Matemática, do ensino fundamental e médio, em colégios da rede privada (bairros do RJ: Madureira, Tijuca, Centro, Botafogo e Copacabana), também cursinhos preparatórios às Escolas Técnicas e Militares.

Simultaneamente: Licenciatura em Matemática na UFF – Universidade Federal Fluminense / Niterói – RJ (1983 / 1989).

Nas disciplinas do ciclo básico: Ênfase ao logicismo e a análise.

D.A de Matemática: Construção de uma nova grade curricular, discutidas em reuniões nas bases e no Colegiado de Curso.

Ainda no mesmo período:

**1983 e 1985 – Ciclo de Palestras no ILTC – Instituto de Lógica e Teoria da Ciência / UFF: Profº César Dacorso Neto.**

**1987 – Exibição de vídeos, seguida de debate, em escola da rede privada à turmas do Técnico em Propaganda.  
IMPRESSO À BALA / VIOLURB (Fac. Cinema / UFF)  
Redução de Carga Horária, e a seguir demissão.**

**1988 – G-RIO: Grupo Pesquisa-ação – Profº Roberto Baldino.  
Curso de Extensão: Ensino Ativo de Ciências –  
Instituto de Física / UFF.  
II ENEM– Encontro Nacional de Ed. Mat. Maringá / PR  
I Semana de Educação Matemática – IMUFF.**

**1989 – Monitoria / Ministrante em Minicurso: Assimilação  
Solidária no Ensino da Matemática II Semana de  
Educação Matemática – IMUFF**

**1990 – III ENEM – Natal / RN**

**1991 – II EPEM – USP / SP  
Matrícula na rede Municipal de São Gonçalo / RJ  
Matrícula na rede estadual do RJ: Ensino Médio.  
Matrícula não assumida rede Municipal de Niterói /RJ.  
Coordenador de Oficina Didático-Pedagógica de  
Matemática, em escola da rede Municipal de SG.IV**

**1992 – IV ENEM – Blumenau / SC.**

1992 – Curso de extensão : Tópicos Fundamentais de Geometria – IMUFF: Prof<sup>a</sup> Ana Kaleff.  
Participante Ciclo de Oficinas: Projeto de Educação Matemática – CECIERJ / UERJ.

1993 – Especialização em Matemática – IMUFF / RJ.  
Participante em Oficina de Avaliação, no 23º Encontro do Projeto Fundão – UFRJ / RJ.

1994 – Participante em curso de extensão de férias e UFF oficinas: “Canto do Fazer, Criar e Pensar: proposta pedagógica para meninos de rua de Niterói” – Departamento de Matemática Aplicada / UFF.

Participante em Curso: “Proposta Curricular para Formação de Educadores da Infância e Juventude em situação de risco pessoal e social” – UNESCO / CEUEP Centro Unificado de Ensino e Pesquisa, na UERJ.

★ Participante, como membro de equipe pré-selecionada a lecionar num “complexo de menores infratores”, de Curso de Atualização de docentes do ensino supletivo, da SEE / RJ

1995 – Pedido de exoneração por falta de interstício escolar à rede municipal de São Gonçalo.  
VI Semana de Educação Matemática – Universidade Santa Úrsula / RJ. Prof<sup>o</sup> Ubiratan D’Ambrósio.  
V ENEM – Aracajú / SE.

1995 – Expositor de Painéis: “Acerca dos olhares cotidianos da mídia sobre o adolescente infrator”, na I Conferência Intermunicipal da criança e do adolescente no Estado do RJ – Assembléia Legislativa do Estado.

1996 – Contrato professor substituto – Colégio de Aplicação CAP / UFRJ.

V Encontro de Educação Matemática e Ensino de Ciências – IMUFF.

26º Encontro de Matemática do Projeto Fundação – UFRJ.

Participante da I Oficina de Capacitação do projeto de prevenção as DST / AIDS e ao abuso de drogas nas Escolas Públicas da região metropolitana do RJ - “Projeto Ser Vivo”, Secretarias de Educação e de Saúde, do Estado e do Município do RJ e FESP – Fundação Escola de Serviço Público.

1997 – Comunicação de Experiência: “Iniciação à Dinamização Matemática em Ambiente Transdisciplinar”, no 1º Aniversário do Fórum de Educação de Jovens e adultos – MEC / UERJ.

2ª Matrícula na rede estadual do RJ: Ensino Médio.

Matrícula não assumida rede Municipal de Itatiaia / RJ.

1997 – 1º EEMAT – Encontro Estadual de Educação

Matemática – UERJ / RJ.

Curso: “Geometria na era da imagem e do Movimento”

Matrícula

1998 – Articulador de Matemática do Pólo Pedagógico de Jacarepaguá, da rede de ensino estadual do RJ.

★ Pergunta encaminhada ao Seminário *Ações Sócio-Educativas e Políticas Públicas para a infância e Juventude* no Estado do RJ. Parceria: DEGASE / UERJ (Maio)

VI ENEM / São Leopoldo (Julho): CO 137 – Iniciação à Dinamização Matemática em Ambiente Transdisciplinar. Programa de Verão – Instituto de Matemática / UFRJ.

1999 – 2º EEMAT – Macaé / RJ.

Oficina de Sensibilização: Um novo programa interdisciplinar de educação de Jovens e adultos – Programa EducJA, da rede estadual do RJ.

Participante do Seminário: LDB: Novos Rumos para a Educação? – Regional VI do SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação

2000 – Aluno Especial de Mestrado do PGEM / UNESP/ RC.

Participante do mini-curso: Alfabetização e Letramento

Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos - SEE/RJ.



2001 – VII ENEM / RJ.

Participante de Palestra: “A Formação dos Formadores de Professores de Matemática: Quem somos, o que fazemos, o que poderemos fazer?” – Pós-Graduação em Educação Matemática da UNESP / Rio Claro.

2002 – 1º Congresso Estadual de Educação do Estado do RJ

Mesa: Educação no sistema prisional e para a população em situação de risco social. Analisar a política educacional para esses segmentos da população. Garantir uma educação de qualidade que propicie condições de superação das desigualdades sociais para esses setores.

2003 – Aluno Regular da PGEM / UNESP.

Participante do Grupo de Estudos da FEM - Fenomenologia em Educação Matemática: Prof<sup>a</sup> Maria Aparecida Viggiani Bicudo.

VII EBRAPEM – UNESP / Rio Claro

2004 – Participante de Conferência “Vinte anos de Pós-graduação em Educação Matemática da UNESP- Rio Claro.

Seminário de Apresentação – PGEM / UNESP – 30/03.

## ANEXO IV

## ÓRGÃOS E INSTITUIÇÕES: INSÍGNIAS E SUAS DESIGNAÇÕES

CBIA – Centro Brasileiro da Infância e Adolescência – Órgão normativo; extinto em termos de execução.

C.E. CANDEIA – Colégio Estadual Candeia.

C.E. LUÍZA MAHIM – Colégio Estadual Luíza Mahim

C.E. PADRE CARLOS LEÔNCIO – Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio.

COJA – Coordenação de Jovens e Adultos, órgão da SEE / RJ.

CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

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

CRIAM – Centro de Recepção Integrada de Assistência ao Menor – equipe interprofissional; concepção descentralizadora: ± 30 adolescentes

DEGASE – Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas, órgão da SEJINT / RJ; cuja função é fazer a política de atendimento ao “menor infrator”.

EJLA – Escola João Luiz Alves, unidade de privação de liberdade

ESD – Escola Santos Dumont, unidade de triagem e privação de liberdade, reservado às meninas.

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

IPS – Instituto Padre Severino, unidade de triagem.

SEE / RJ – Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

SEJINT / RJ – Secretaria de Estadual de Justiça e Interior do Estado do Rio de Janeiro.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

## ANEXO V

### PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO DAS UNIDADES DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO – CONVÊNIO SEE / DEGASE

#### CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

As unidades de atendimento sócio-educativo em funcionamento nas Instituições João Luís Alves, Santos Dumont e Padre Severino, denominadas respectivamente, como Colégio Estadual Candeia, Colégio Estadual Luiza Mahim e Colégio Estadual Padre Carlos Leoncio da Silva foram criadas mediante convênio firmado entre a Secretaria de Justiça (DEGASE) e SEE, com objetivo de prestar atendimento de natureza pedagógica aos internos destes institutos penais. A natureza deste atendimento, pela especificidade que a clientela apresenta, foge ao convencional, ao que é rotineiro nas demais escolas da rede. Trata-se de espaços com características e objetivos que os diferenciam das demais escolas da rede de uma maneira bastante particular.

Conciliar a ação pedagógica às necessidades da clientela e da sociedade em geral, visando a reintegração social destes adolescentes, é questão que nos remete a uma série de questionamentos acerca da escola, da organização social contemporânea e seus vetores de ordem econômica e cultural. Ao lado destas é possível destacar um outro elemento, também fundamental – a visão até agora, imprimida nos cursos de formação de professores, sejam eles em nível de segundo ou terceiro grau, acerca do papel do educador. É possível verificar que a maioria dos docentes tem atuações de características pouco definidas, sendo, contudo, de fácil observação que o perfil predominante tem suas raízes na escola tradicional. O professor transmissor, cuja relação professor e aluno poderia ser definida a grosso modo como – eu ensino e você aprende – é uma realidade inquestionável em nossas escolas e fruto de muitas frustrações por parte de alunos e professores. A constatação de que nem sempre a máxima –eu ensino e você aprende – é suficiente para elevar o aluno aos patamares dos bens sucedidos, cria ressentimentos de ambas as partes, explicitados pelos alunos, por meio do desinteresse, agressividade, deboche e, pelo professor, através de

explicações pouco científicas acerca da má nutrição, formação de caráter, vida familiar e social. O aluno não aprende porque não come direito, porque é carente afetivo, porque o pai bebe.

Em escolas para adolescentes infratores este quadro é agravado pela condição extremada que esses jovens chegaram. Reverter esta situação não se faz sem que haja uma definição clara de que é preciso construir uma escola mais eficiente não só para os alunos destas instituições, como também para aqueles que cursam a escola regular.

Repensar o funcionamento destas unidades requer análise de uma série de fatores que condicionam a estrutura adotada pela Secretaria de Justiça e DEGASE.

A dinâmica definida para o atendimento sócio-educativo, objeto do convênio firmado entre a SEE e Secretaria de Justiça, prevê a permanência dos adolescentes de sexo masculino na Instituição Padre Severino por um período não superior a quarenta e cinco dias, para elaboração de diagnósticos que caracterizem o perfil dos internos e definição, por parte do órgão competente, do período necessário para o cumprimento das medidas sócio-educativas.

Uma vez definidas as condições de permanência, os menores são encaminhados à Instituição João Luís Alves por um período de, no máximo, três anos.

As adolescentes são encaminhadas, diretamente, à Instituição Santos Dumont para igual tratamento.

Durante o período de permanência destes alunos no complexo, são previstas audiências trimestrais pelo Juizado de Menores para uma constante avaliação de desempenho. Esta medida faculta a manutenção do período de permanência previsto inicialmente ou, ainda, a redução do mesmo.

Esta dinâmica propicia uma grande circulação de alunos nas unidades de atendimento sócio-educativo, não sendo produtiva a manutenção de atividades que exijam um longo período de realização.

O atendimento escolar organizados em curtos períodos, independente de seriação, tem sido aplicado nos CES e Madureza. Esta modalidade semi-presencial e individualizada (parecer 97 / 91), voltada para alunos de 5ª a 8ª séries e 2º Grau, aliada

ao atendimento coletivizado, se constitui uma alternativa para o funcionamento das escolas instaladas nas Instituições citadas acima.

Esta modalidade prevê, ainda, os cursos de Suprimento e Qualificação a serem propostos por meio da elaboração de projetos de curta e média duração.

Existindo uma clientela voltada para 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, configura-se a necessidade do atendimento previsto para a Suplência. É aconselhável, contudo, diante das particularidades da clientela, que as turmas não excedam a um quantitativo de dez alunos, a serem agrupados por fase. Uma vez cumprido o prazo de permanência no complexo, a continuidade dos estudos desses alunos deverá ser garantida mediante transferência para escolas do Sistema de Ensino Estadual.

#### DA QUESTÃO PEDAGÓGICA

A escola fundamentalmente conservadora que por muito tempo assegurou a transmissão da cultura de grupos hegemônicos, debate-se agora diante de um mundo regido por uma ordem social nova e desconhecida. Bem adaptada à classe dominante, mostra-se inócua quando se trata de uma clientela forjada por novas formas culturais.

Diante desse quadro, professores e alunos esforçam-se em fazer valer as finalidades da instituição escolar, reinterpretando suas funções sócio-culturais de maneira a articular uma nova prática pedagógica.

As unidades de atendimento sócio-educativo ilustram as questões apontadas acima. Observa-se, por um lado, os docentes experimentando novas formas, ao mesmo tempo que insistem em usar velhas estratégias, divididos entre o tradicional e o novo. Por outro lado, premidos pela estrutura judiciária, temos os alunos interessados em cumprir, sem muito esforço e o mais rapidamente possível, as medidas sócio-educativas.

Diante da indefinição dos professores e do próprio sistema, os internos estabelecem que querem as aulas tradicionais que tiveram conhecimento quando passaram pela escola regular. A mesma escola que se mostrou ineficiente diante da realidade de que eles são portadores.

O estabelecimento de uma dinâmica de trabalho gera compromissos de ambas as partes, nem sempre fáceis de serem cumpridos. A rotina que prevê horários

previamente determinados para acordar, para ir as aulas, para fazer as refeições, dormir, apesar de necessária, é colocada em segundo plano, como se não fizesse parte de um conjunto de medidas de ordem sócio-educativa. Alunos, professores e funcionários do DEGASE mostram-se pouco aptos para questões de ordem organizacional.

O entendimento de que é necessário estabelecer um código de conduta, deve ser colocado no plano da discussão pedagógica. De que conduta estamos falando? Como estabelecê-la? Como fugir do modelo autoritário de prescrição de conduta? O que se pretende com esse trabalho? Nenhuma dessas questões poderá ser respondida sem que haja uma profunda correlação entre a prática e a busca de princípio teóricos que possam explicá-la.

Ao depararmos com as rebeliões dos internos e suas conseqüências nos horrorizamos, mas apenas nos horrorizamos. Novos portões e cadeados são colocados, instalações são refeitas, novos móveis são comprados. Não seria mais adequado investir em medidas que pudessem evitar o que hoje parece inevitável?

Sonhar o Poema Pedagógico de que nos fala Makarenko, mesmo sabendo que há um caminho árduo a ser percorrido. Quem se interessará verdadeiramente por estes jovens? Apresentem-se todos, cada um com suas ferramentas, seu querer, suas boas influências junto aos órgãos que tiveram alguma contribuição a dar.

É neste sentido que se faz necessário repensar, politicamente, os fundamentos que têm norteado a prática estabelecida para o funcionamento do CES.

A construção de um espaço vivo e dinâmico voltado para a Educação Pública se alicerça no pressuposto de que é preciso que o professor conheça como se dá o processo de apreensão, por parte das classes populares, das questões que permeiam o dia-a-dia. A partir daí, numa ação intencional e crítica, o professor irá construir com seus alunos conhecimentos que dêem um sentido científico ao saber que já possuem em nível de senso comum.

É evidente que só poderemos trabalhar por objetivos válidos quando escolhermos os caminhos adequados para atingi-los. Aqui “caminhos” é sinônimo de “atividades”, na medida em que aprendemos através da ação e da experiência. Os objetivos só irão sendo conseguidos

mediante o trabalho diário de alunos e professores. (Nidelcoff, Maria Teresa. Uma escola para o povo. S.P, Brasiliense, 1978).

## DA ROTINA ESCOLAR

Os pressupostos acima, ainda que bem aceitos, só poderão ser consolidados a partir da inclusão no CES de atividade preliminares de identificação de dados sócio-culturais e econômicos da região, bem como, da observação das formas de vida e trabalho dos alunos a serem atendidos. Essas informações irão compor um diagnóstico, que deverá ser utilizado como subsídio para a organização das atividades por ocasião do planejamento.

No planejamento deverá estar incluído o atendimento em grupo, cuja existência é primordial para que uma nova configuração seja dada aos CES.

As Oficinas de Texto, Etnomatemática, Historiografia, Geografia, Ciências e Língua Estrangeira serão espaços destinados à ação, à troca e à descoberta. Vinculos serão estreitados entre professor e alunos e despertada a consciência de que é no coletivo que nos fazemos cidadãos.

O atendimento individualizado se efetuará após os encontros realizados nas oficinas, com o objetivo de sistematizar o conhecimento construído pelos alunos, durante as atividades coletivas.

A sistematização do conhecimento é fundamental e exige instrumentos adequados e compatíveis com ação desenvolvida anteriormente. A reprodução maciça desses instrumentos, para vários anos, não cabe nesta proposta, uma vez que o planejamento a ser organizado pelo CES toma um caráter dinâmico e adequado ao perfil do aluno.

Os alunos poderão escolher, pelo menos 3 oficinas paralelamente a seus respectivos atendimentos individualizados para orientação e sistematização de conhecimentos.

A participação do aluno nas atividades coletivas, com exceção das de Texto e Etnomatemática, ficará restrita ao período previsto para a realização de cada uma delas como um todo. Não será permitido uma segunda escolha das atividades já vivenciadas. O mesmo não acontecerá em relação ao atendimento individualizado. O processo que

leva à sistematização do conhecimento se estenderá pelo tempo necessário para que o aluno ultrapasse a etapa pretendida.

As Oficinas de Texto e Etnomatemática estarão sempre abertas aos alunos que apresentarem dificuldades em Português e Matemática.

O teste não deverá ser o único instrumento de avaliação a ser utilizado no CES. Contará a favor do aluno a participação nos trabalhos em grupo e atendimentos de orientação e sistematização.

O trabalho com módulos auto-instrucionais exige que o aluno leia e interprete bem os textos didáticos. Estes pré-requisitos básicos deverão ser aprimorados através da organização de oficinas de texto, atividade que deverá ser estendida a todos alunos pelo menos duas vezes por semana e sempre que se fizer necessária. Outras oficinas, como as de Etnomatemática, também se constituem como elemento fundamental para o êxito do aluno. Além da participação dos alunos nas oficinas, é necessário que sejam estabelecidos horários de estudo destinados aos módulos instrucionais. A dinâmica prevista para o funcionamento dos Centros de Ensino Supletivo prevê, ainda, a ação do professor orientador de aprendizagem e a do aplicador de testes, sempre disponíveis.

O material didático existente não atende as necessidades da clientela das unidades de atendimento sócio-educativo, devendo-se estabelecer parcerias para a produção de material didático e criação de projetos que estimulem a utilização de textos de autores já conhecidos, assim como de textos dos próprios alunos como forma de garantir sua identificação com a leitura.