

■ DOSSIÊ - ARTIGOS

■ A pedagogia de projetos lúdicos transdisciplinares em ambiente socioeducativo

 Luiz Nolasco de Rezende Júnior *

Resumo: Trata-se de um relato de experiência, cujo objetivo foi descrever a experiência metodológica da pedagogia de projetos, observando princípios epistemológicos da transdisciplinaridade e da aprendizagem lúdica em uma unidade socioeducativa de internação provisória do Distrito Federal. Os resultados evidenciaram que esse modelo pode ser utilizado em ambientes de restrição de liberdade, com vista a restabelecer a educação formal como instrumento de transformação de acesso social. Os projetos interventivos foram construídos pela equipe docente tanto coletivamente como individualmente, em conjunto com os alunos, com duração máxima de até 45 dias. O modelo utilizado como estratégia de ensino-aprendizagem permitiu aos alunos a reflexão sobre retomada aos estudos e a construção de projetos de vida, diferentes dos que os levaram ao acautelamento provisório como medida socioeducativa.

Palavras-chave: Pedagogia de Projetos. Transdisciplinaridade. Aprendizagem Lúdica. Socioeducação.

* Luiz Nolasco de Rezende Júnior é licenciado em Educação Física pela Universidade de Brasília - UnB (1991), mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UnB (2014), e doutorando em Educação pela unB. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem Lúdica (GEPALI/UnB) e do membro do Grupo de Pesquisa Educação, Ecologia Humana e Transdisciplinaridade. Professor da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: prluizjr@gmail.com.

Introdução

Um dos desafios para a prática pedagógica destinada aos jovens que cumprem medidas socioeducativas de internação provisória é provocar sua integração ao ambiente escolar e a retomada de seus estudos, visando uma efetiva mudança dos paradigmas de exclusão, até então por ele experimentado.

Vê-se, portanto, a necessidade de provocar os alunos partícipes desses contextos, por abordagens pedagógicas de promoção à pluralidade, à diversidade e à multiplicidade de saberes, mesmo em ambientes escolares pouco atraentes, como o encontrado na UIPSS (Unidade de Internação Provisória de São Sebastião, Distrito Federal).

Apesar de muitos estarem evadidos do ambiente escolar, os jovens têm acesso a um mundo de imagens, sons, e informação, pelas redes sociais e pela internet, as quais podem reforçar o desinteresse em dar continuidade aos seus estudos, face o caráter restrito, fechado e até mesmo obsoleto do conhecimento oferecido nos bancos escolares.

Os adolescentes acatueados nesta unidade, nasceram no Distrito Federal, eram do sexo masculino e aguardavam decisão judicial pelo ato infracional cometido em um período inferior a 45 dias. Findo esse prazo, uma decisão judicial era dada. Esta poderia ser ou a liberação do adolescente ou a aplicação de alguma medida socioeducativa: liberdade assistida, prestação de serviço comunitário, semiliberdade ou internação de até três anos.

De acordo com dados da Codeplan (Companhia de Planejamento do Distrito Federal), que pesquisou o perfil dos adolescentes autores de atos infracionais, 90% eram nascidos no Distrito Federal; 80,2% se declararam negros; 64% tinham idade entre 16 e 18 anos; 40,4% viviam com a mãe, com ou sem a presença de outros familiares; 82% dos adolescentes consideravam a escola um ambiente onde sofriam violências (só não superiores às violências sofridas pelas ações policiais, por grupos rivais e por familiares); 82% não concluíram o Ensino Fundamental; e apenas 2,2% completaram o nível médio. A maioria dos atos infracionais foi contra o patrimônio (roubo, 42,1%) (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Este adolescente que tem sua liberdade restrita, normalmente, enfrenta adversidades de ordem pessoal e familiar, possui uma identidade socialmente construída de forma negativa, baixo nível de escolaridade e grande distorção idade-série, distúrbios de aprendizagem e dependência química e dificuldade de construir perspectivas de vida para o futuro. Ele ainda não compreende a educação como uma oportunidade de acesso aos bens culturais e de transformação de sua realidade de vida. O ato de estudar reporta muitas vezes a fantasmas de experiências escolares marcadas por fracassos e evasões (REZENDE JUNIOR, 2013, p. 107).

A pedagogia de projetos de trabalhos, por uma abordagem metodológica lúdica e transdisciplinar, foi adotada pelo corpo docente que atuava no Nuen (Núcleo de Ensino da UIPSS vinculado ao Centro de Ensino São Francisco de São Sebastião) em 2014, com enfoque nos sujeitos e não propriamente em conteúdos, visando promover o processo formativo dos alunos. Essa proposta foi acolhida pelo Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) em 2014 (DISTRITO FEDERAL, 2014a) e passou a compor as diretrizes pedagógicas para a socioeducação

Figura 1. Semana de Educação p/ vida - "Beatbox"



Fonte: UIPSS, 2014

Figura 2. Semana da Consciência Negra



Fonte: UIPSS, 2014

do DF (DISTRITO FEDERAL, 2014b). Este texto tem por objetivo relatar e descrever alguns dos projetos desenvolvidos pelos professores, bem como fazer uma breve exposição dos fundamentos teóricos dessas ações pedagógicas.

1. A educação de base lúdica e a transdisciplinaridade no ambiente socioeducativo

A educação em qualquer ambiente pedagógico, em especial no ambiente socioeducativo, deve ser concebida como um processo de despertamento de saberes, com ênfase no diálogo e na promoção da autonomia com vistas à construção de conhecimentos em bases próprias e significativas.

A atuação do professor deve estar voltada à mediação do processo de produção do conhecimento, aprendendo junto com os educandos, pelo uso de estratégias metodológicas sensíveis às suas realidades, para, assim, ampliar os horizontes dos alunos a olhares ainda não descobertos. Com essa motivação, os professores da UIPSS se organizaram para desenvolver uma proposta pedagógica de base lúdica com um viés interdisciplinar e transdisciplinar.

Para assumir um caráter educativo, a atividade lúdica requer uma intencionalidade objetiva. A intencionalidade é uma condição *sine qua non* para a atividade lúdica assumir a função de ferramenta facilitadora da aprendizagem. Pelo prazer, pela capacidade de iniciação e pela ação ativa e motivadora presente no ambiente lúdico, é possível maximizar a construção do conhecimento (KISHIMOTO, 2008).

Apesar de a aprendizagem lúdica ser associada pelo censo comum ao universo infantil, não se pode ignorar seu alcance no ambiente juvenil e adulto, por transcender a diversão pessoal face sua associação cultural (SILVA; SÁ, 2013), estando expressamente garantido no ambiente escolar nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais):

Os jogos podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes – enfrentar desafios, lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento da crítica, da intuição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o resultado não é satisfatório – necessárias para a aprendizagem [...] (BRASIL, 1998, p. 47).

Compreendeu-se como atividade lúdica aquelas cujos elementos implicassem uma ação direta por parte de quem as executava, possuindo uma ordem, tanto material quanto psicológica, podendo “ser caracterizada como uma atividade livre, separada, incerta, indutiva, materialmente regrada” (REZENDE JUNIOR, 2013, p. 109) e que simulasse a realidade. Sob tais fundamentos, uma proposta pedagógica de base lúdica na UIPSS começou a ser rascunhada. Inicialmente, a proposta seguiu princípios ligados a ações interdisciplinares, observando eixos transversais construídos pelo corpo docente. A prática interdisciplinar adotada visava:

[...] preservar as características disciplinares de cada uma das áreas de conhecimento envolvidas na ação educativa, de forma a não descaracterizá-las, e assim garantir os objetivos específicos de cada disciplina. Essa aproximação entre as disciplinas visa gerar algo novo que transcenda as possibilidades isoladas de cada uma das áreas de conhecimento (REZENDE JUNIOR, 2013, p. 108).

À medida que as práticas pedagógicas de cunho lúdico foram sendo dominadas pelos professores, as ações pedagógicas começaram a gravitar no universo e na realidade dos educandos, levando os professores a buscar, na transdisciplinaridade, sustentação teórica para um novo quadro por eles compreendido. Por essa razão, as ações interdisciplinares foram assumindo características transdisciplinares.

Não houve uma rejeição à interdisciplinaridade frente à transdisciplinaridade. Contudo, seu uso assumiu um caráter complementar (NICOLESCU, 2005), razão pela qual cada professor da UIPSS pode, livremente, desenvolver suas ações pedagógicas, quer por uma abordagem interdisciplinar, quer por uma abordagem transdisciplinar.

A valorização e o incentivo a práticas pedagógicas de caráter transdisciplinar visaram promover o sentido da vida pela relação entre os saberes, por uma postura dialógica e cognitiva a toda e qualquer expressão de conhecimento e pelo autoconhecimento (SANTOS, 2006).

Por meio de reuniões de coordenação pedagógica e da troca de experiências entre os membros do corpo docente, buscou-se a fundamentação teórica para uma abordagem pedagógica transdisciplinar.

Inicialmente, fez-se necessário compreender o que caracterizava uma prática transdisciplinar de outras abordagens pedagógicas multidisciplinares. A conclusão a que se chegou era a de que uma abordagem transdisciplinar diferenciava-se da

Figura 3. Projeto: Horticultura e educação



Fonte: UIPSS, 2014

Figura 4. Projeto: Abrindo as portas do xadrez



Fonte: UIPSS, 2014

pluralidade disciplinar por não promover uma “parcialização do conhecimento” (SANTOS, 2006, p. 75). Da pluridisciplinaridade, diferenciava-se por não se restringir a estudar um objeto pelo olhar diferenciado de cada disciplina; da interdisciplinaridade, por não se deter, somente, na transferência de métodos próprios de cada disciplina para desenvolver uma temática.

Pela transdisciplinaridade, pretendeu-se romper com os limites de conhecimento disciplinar (NICOLESCU, 2005) e, com isso, promover o conhecimento pessoal sem dissociá-lo do mundo ao seu redor.

Como é o mesmo aparelho neurocerebral que determina o conhecimento e o comportamento, os desenvolvimentos de um e de outro são interdependentes; todo o progresso da ação favorece o conhecimento, todo o progresso do conhecimento favorece a ação (MORIN, 2005, p. 248).

Com a abordagem transdisciplinar, buscou-se associar o conhecimento com a vivência e vice-versa (MATURANA, 2001), em que o aprender, o trabalhar e o brincar compuseram o fenômeno relacional do ser humano. Por tal estratégia procurou-se fazer dos espaços educativos em momentos em que fenômenos sociais se manifestavam, quer por emoções, pensamentos e conceitos (CASTRO, 2008).

Pela transdisciplinaridade, propôs-se focar as discussões e debates em sala de aula em torno da centralidade da vida, além de sua individualidade, tendo por apoio seus pilares conceituais, a saber: os diferentes níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído, e a complexidade (NICOLESCU, 2000).

Os diferentes níveis de realidade: “O todo é superior à soma

das partes” (MORIN, 1977, p. 103). O homem não é simplesmente a soma das partes estudadas por diversas disciplinas singulares, uma vez que o singular e o todo podem possuir características totalmente diferentes. Assim sendo, procura-se despertar no aluno tanto um olhar singular, que respeite sua individualidade, quanto um olhar universal, atentando para outras realidades por ele não percebidas, uma vez que seu conhecimento depende de como ele percebe a realidade à sua volta.

[...] o conhecimento é construído por um observador como uma capacidade operacional que ele ou ela atribui a um sistema vivo, que pode ser ele ou ela própria, ao aceitar suas ações como adequadas num domínio cognitivo especificado nessa atribuição. Por essa razão, há tantos domínios cognitivos quantos forem os domínios de ações – distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões – adequadas que os observadores aceitarem, e cada um deles é operacionalmente definido no domínio experiencial do observador pelo critério que ele ou ela usa para aceitar como ações – distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões – adequadas às ações que ele ou ela aceita como próprias deste domínio (MATURANA, 2001, p. 128).

A lógica do terceiro incluído: é um desdobramento dos diferentes níveis de realidade e visa contrapor a lógica da dualidade presente nas ciências, que geralmente são polarizadas em opostos; não concebe a existência de uma terceira “opção” entre os opostos e não precisa, necessariamente, ser contrária daquilo que se tem. Por essa razão, o agir transdisciplinar procura fazer com que a atividade pedagógica seja além das fronteiras epistemológicas de uma disciplina; busca construir um conhecimento integrado em função da humanidade, resgatando as relações de interdependência com a sociedade à sua volta.

A complexidade: todos os fatos da vida se manifestam de forma intrincada, não podendo negar a interdependência entre o conhecimento e a cultura. Pela complexidade, o olhar de um objeto é associado a imagens construídas a partir de experiências anteriores e caracterizadas por contextos específicos e próprios.

Hernández (1998) defendeu a abordagem transdisciplinar como uma prática pedagógica capaz de: promover o conhecimento pelo diálogo e pela cooperação entre os sujeitos envolvidos (alunos e professores); trazer solução a problemas com vistas à construção de novos paradigmas a partir da interpretação feita por cada educando da realidade que o cerca.

Lynch (1995) sugeriu algumas estratégias para o desenvolvimento dessas interpretações da realidade. A primeira estratégia é a promoção do questionamento a realidades objetivas. A segunda estratégia é o reconhecimento dos fenômenos e das representações a eles associados. A terceira estratégia é a incorporação de uma visão crítica sobre quem se beneficia e quem é marginalizado por tal realidade. A quarta estratégia é a promoção de opiniões diferenciadas, apresentando olhares que contraponham paradigmas, muitos dos quais foram estabelecidos pela força e não por argumentos.

A proposta educativa de natureza transdisciplinar desenvolvida na UIPSS buscou mostrar ao adolescente acautelado uma visualização do ser humano em sua totalidade e da realidade que o cerca. Reconheceu-se, contudo, que um real desenvolvimento requer uma atuação continuada ao término do seu acautelamento. Acredita-se que, havendo tal continuidade,

pode ser possível promover um desenvolvimento multidimensional desse jovem, observando suas potencialidades, limitações, sensibilidades, ou seja, um desenvolvimento cognitivo que o capacite a interpretar e ressignificar a realidade que o cerca.

Sob tais fundamentos, o Nuen da UIPSS, em conjunto com Centro de Ensino São Francisco de São Sebastião, escola vinculada institucionalmente com a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF), encaminhou para análise um projeto político pedagógico à Subsecretaria de Educação Básica e à Gerência de Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação. Ante o acolhimento dos argumentos apresentados, esses foram posteriormente referendados pelo CEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014a) e, em seguida, regulamentados em diretrizes pedagógicas específicas à socioeducação (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

Sendo assim, as turmas passaram a ser multisseriadas, observando a organização estabelecida pela UIPSS, respeitando os critérios de idade e preservação de integridade física. Dessa maneira, os alunos de cada sala tinham basicamente a mesma compleição física e não tinham rixas uns com os outros, podendo pertencer tanto às séries dos primeiros anos do ensino fundamental quanto às séries do ensino médio.

Cada turma não podia ter o número superior a quinze alunos, contendo seis professores, nas seguintes áreas de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa ou Língua Estrangeira Moderna); Matemática e Ciências da Natureza; Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia ou Sociologia); Educação Física; Artes; e Atividades (compreendendo todos os componentes curriculares referentes aos anos iniciais) (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

Para efetiva construção das ações pedagógicas os professores propuseram à SEEDF dar um atendimento por jornada ampliada para serem capazes de ter um tempo maior para o planejamento das ações e dos projetos. A jornada ampliada autorizada pela SEEDF se caracterizou pela docência dos professores em apenas um turno e no turno oposto, reservado às coordenações pedagógicas (DISTRITO FEDERAL, 2014c).

Para atender às demandas da UIPSS, a modulação do Nuen foi organizada em 14 turmas por turno. Os professores foram divididos em quatro grupos; cada grupo atendia sempre as mesmas turmas, com um professor representante de cada área de conhecimento. Organizados assim, observando a realidade dos socioeducandos atendidos, os grupos livremente definiram um eixo temático transversal.

Os Grupos 1 e 2, do turno matutino, tiveram como eixo temático, respectivamente, “Identidade” e “A arte de conviver”. Os Grupos 3 e 4, do turno vespertino, tiveram como eixo temático, respectivamente, “Valores na valorização da vida” e “Expressão”.

Os eixos temáticos objetivaram fomentar a convivência entre os educandos de maneira harmônica e mediada com vistas à superação de suas dificuldades e limites pessoais. Objetivaram, também, a promoção da melhoria da autoestima, com vistas à reconciliação consigo mesmo e com os outros, tendo por estratégia uma abordagem lúdica por projetos interventivos, individuais e coletivos.

Assim como no universo dos educandos, houve uma grande rotatividade de professores no Nuen, uma vez que o quadro de professores efetivos esteve sempre desfalcado no ano de 2014. Por um lado, ela promoveu uma oxigenação do corpo docente na consolidação dos avanços então alcançados, mas também

limitou um maior aprofundamento teórico e metodológico. Outra consequência foi a fragmentação de algumas ações por conta da pouca aproximação e identidade dos professores uns com os outros.

Com vistas ao norteamento dos projetos interventivos pelos professores e assim atender à grande rotatividade de socioeducandos na UIPSS, foi constituído um Conselho de Classe Participativo semanal. Nesse conselho, que mais se assemelhava a uma assembleia, professores e alunos de cada grupo sentavam e debatiam livremente sobre suas dificuldades, necessidades e expectativas, com vistas a avaliar e orientar as ações pedagógicas desenvolvidas, adequando-as à realidade que era então apresentada.

Creio que para iniciarmos esta abertura de diálogo precisamos perceber que o modelo de Educação vigente está ultrapassado para o novo paradigma que se apresenta. Continuar a fazer Educação a partir de “grades” curriculares, com o foco no processo de ensino, separado do processo de aprendizagem, jamais possibilitará formar cidadãos para esta sociedade da informação, do conhecimento, da comunicação, que se constrói. É preciso educar de modo a construir, também, novas formas de relacionamento com o conhecimento e com os sujeitos deste. É necessário sairmos da perspectiva de que os saberes só a alguns pertencem, afinal todos somos produtores de conhecimentos e não há porque mantermos as relações hierarquizadas em relação ao saber (CASTRO, 2008, p. 64-65).

Nos conselhos, os alunos tinham voz para expressar demandas pessoais e do grupo; refletiam e criticavam tanto sobre suas condutas em sala de aula como a conduta dos professores; reivindicavam melhorias e assuntos temáticos para serem tratados em sala de aula; recebiam orientação quanto aos seus direitos e garantias de continuidade aos estudos ao término do acautelamento. Em alguns desses Conselhos, o Nuen se viu obrigado a encaminhar à Direção da UIPSS e à sua Ouvidoria reclamações de maus tratos (assédio moral e agressão física), de problemas na comida e de condutas inadequadas de agentes públicos no ambiente socioeducativo.

2. A pedagogia de projetos de trabalho: possibilidades e dificuldades

A Pedagogia de Projetos promove a horizontalização da relação com os saberes. Ela permite que todos os envolvidos no trabalho pedagógico sejam atores e autores, que as pessoas aprendam não somente “conteúdos”, mas habilidades, atitudes, valores, princípios. O trabalho por projetos de aprendizagem desperta a curiosidade, o interesse pela descoberta, pelo novo. E, além de tudo isto, permite que os sujeitos construam todos esses saberes a partir de seus próprios interesses, sem que lhe sejam impingidas informações sobre as quais eles não têm o menor interesse e curiosidade porque não fazem parte de seu contexto de vida (CASTRO, 2008, p. 65).

A pedagogia de projetos ou de trabalho é uma proposta pedagógica vinculada ao exercício de competências sob uma perspectiva de um conhecimento globalizado. Busca favorecer a criação de estratégias de organização do conhecimento em relação a diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses, com vistas a facilitar a construção da aprendizagem e transformar a informação em autoconhecimento (HERNANDÉZ;

MONTSERRAT, 1998). Pelos projetos, buscou-se trabalhar conceitos e informações associando e aplicando às situações de interesse do sujeito.

Os projetos do Nuen procuraram ser organizados seguindo o fluxo proposto por Kolb (1984) conhecido como “ciclo experiencial de aprendizagem”, o qual integra quatro etapas conjugadas tanto na aquisição quanto na transformação do conhecimento.

A primeira etapa é a Experiência Concreta (EC): “Refere-se a experiências de contato direto com situações que propõem dilemas a resolver” (PIMENTEL, 2007, p. 163), fruto de ações respaldadas por conhecimentos já adquiridos provindos de alguma experiência ulterior.

A segunda etapa é a Observação Reflexiva (OR): “Constitui-se num movimento voltado para o interior, de reflexão” (PIMENTEL, 2007, p. 163). Consiste em uma atitude aberta de refletir a realidade pela identificação de elementos; pela construção de associações; pelo agrupamento de fatos experimentados; pela determinação de características, dificuldades e possibilidades de escolhas; e, finalmente, pelo livre compartilhamento de opiniões sobre um determinado assunto.

A terceira etapa é a Conceituação Abstrata (CA): “Caracteriza-se pela formação de conceitos abstratos e generalizáveis sobre elementos e características da experiência” (PIMENTEL, 2007, p. 163). Esta é a etapa em que se comparam realidades, quer por sua semelhança, quer por sua diferença, com o intuito sintetizar opiniões e definir um eixo comum de ideias.

Por fim, a quarta etapa é chamada de Experiência Ativa (EA): “É a repercussão das aprendizagens em experiências inéditas, num movimento voltado para o externo, de ação” (PIMENTEL, 2007, p. 163). É a aplicação prática dos conhecimentos centrada em relações interpessoais, na colaboração e no trabalho em equipe.

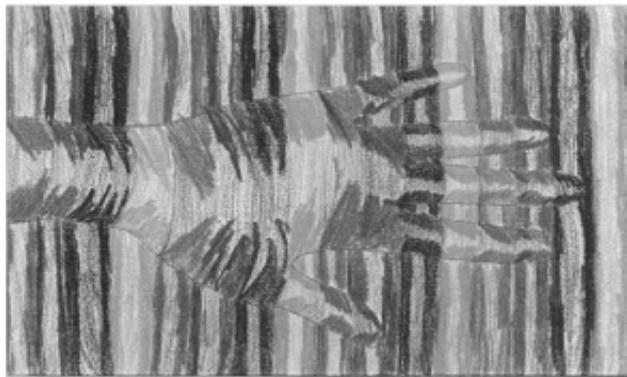
A Educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘enche’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1996, p. 67).

A equipe de professores, bem como a equipe de coordenação pedagógica, enfrentou dificuldade em construir projetos nesses moldes, uma vez que não possuíam experiência em tal prática, ou mesmo a formação de como desenvolver uma docência sobre esses pilares. Apesar de promoverem entre si reuniões de coordenação para melhor compreender a prática de uma pedagogia de projetos, ainda assim foram observadas dificuldades em todas as suas etapas: na concepção, no planejamento, na execução e na avaliação.

Outra dificuldade foi a resistência de alguns professores em voltar-se para a ação pedagógica, como mediadores e facilitadores das relações entre os estudantes e o conhecimento, e, assim, abandonar o modelo de aprendizagem vertical e hierarquizado, em direção uma abordagem horizontal, na qual os atores do processo – alunos e professor – pudessem ser sujeitos mutuamente inteirados.

Observou-se, em diversas situações, alguns dos “projetos”

Figura 05. Projeto: A mão que afaga



Fonte: UIPSS, 2014

Figura 06. Projeto: A arte e a estética



Fonte: UIPSS, 2014

muito mais focados no professor do que no aluno. Em outros momentos, foram observados projetos completamente descolados dos eixos temáticos, com práticas pedagógicas perdidas e desconexas, requerendo, muitas vezes, intervenções da coordenação pedagógica, na tentativa de orientar o professor em sua prática. Nem sempre tais intervenções produziram os efeitos desejados em face da resistência ou dificuldade de alguns de aprender outra maneira de promover a “ensinagem”.

Podemos apontar que a equipe de professores do Nuen continuará necessitando de coragem e empenho para superar os desafios e aprimorar a proposta pedagógica a que se propôs construir. Castro (2008, p. 51) sugeriu, em sua pesquisa-ação do uso da pedagogia de projetos com professores de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, algumas recomendações que também podem ser aplicadas ao Nuen. São elas:

- aproximar-se das identidades dos educandos e favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem;
- revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e nos espaços escolares;
- levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

Outro desafio que os professores do Nuen precisarão vencer é a necessidade de desenvolver uma cultura de formação e capacitação continuada. Eles devem compreender qual é o seu papel educativo para com um jovem acautelado por força judicial, com quem terá um contato não superior a 45 dias.

O professor que tiver optado em atuar no Nuen deve decidir fazer-se presente na vida do educando, e, para tanto, compreender e conhecer os aspectos da vida dos jovens, suas dificuldades e potencialidades, independente dos atos que tenham praticado. Ele deve desenvolver a prática do diálogo, no intuito de auxiliá-los na construção de alternativas aos impasses vivenciados, promovendo sua reconciliação consigo mesmo (COSTA, 1999).

Costa (1999) sugeriu que educadores interessados em atuar com adolescentes em restrição de liberdade devem saber conduzir uma prática de modo diretivo e, ao mesmo tempo, crítico e democrático. Não se trata de uma prática diretiva coercitiva, vertical ou hierárquica, mas dialógica e sensível, sem negar ao educando voz e expressão de seus pontos de vistas, na busca de consenso entre todos os envolvidos (educadores e educandos):

- atenha-se àquilo que é comum ao aprendiz, e não ao que separa, distingue ou diferencia;
- descubra qual é a opinião e compreensão do jovem e de suas capacidades;
- não permita que rótulos ligados aos atos infracionais impeçam de ver o jovem como um ser humano que está diante de um educador;
- proponha e estabeleça contratos pedagógicos que desafiem tanto professores como alunos (COSTA, 1999).

3. A prática de projetos de caráter lúdico e transdisciplinar

Como a prática pedagógica no Nuen foi exclusivamente a partir de projetos, e com a dificuldade da equipe de professores em dominar tal proposta, nem todos os projetos foram registrados devidamente. Ao todo, houve 79 projetos registrados e desenvolvidos com uma abordagem lúdica transdisciplinar pelos quatro grupos de professores durante o ano de 2014. Desses, 15 projetos foram coletivos, com a presença de mais de um professor do grupo, ou com envolvimento de todos os professores do turno.

Por disciplina, houve um total de oito projetos em Letramento, 16 projetos em Linguagens, doze projetos em Artes, onze projetos em Educação Física, sete projetos em Humanas e dez projetos em Matemática e Ciências da Natureza.

Nos quadros 1 a 7 estão arrolados alguns desses projetos, seus objetivos e descrição.

4.1 Projetos Coletivos

Quadro 01. Projetos coletivos

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Semana de Educação para vida	Despertar e desenvolver a criatividade; promover a interação alunos e professores.	Concurso de <i>Beat box</i> ; debate sobre os efeitos do fumo com oficina prática; realização de um torneio de futebol, intitulado: <i>Copa das quebradas</i> .
2. Semana da Consciência Negra	Apresentar características específicas da cultura, religião e dos aspectos ligados ao contexto histórico que pôs fim à escravidão.	Apresentação de vídeos de promoção à cultura negra e promoção de debate avaliativo e crítico da realidade negra no país.
3. A arte do “com-viver”	Promover a melhoria da autoestima e desenvolver ações lúdicas de reconciliação do jovem consigo mesmo.	Promoção de oficinas de práticas como: origami, oficina de grafite, roda de leitura, dramatizações a partir dos significados do vocabulário próprio dos adolescentes.
4. Dia internacional da mulher	Promover discussões de gêneros com os alunos.	Elaboração de trabalhos (desenhos, textos, molduras, poemas, cartões, dobraduras) que enalteceram a importância feminina.
5. Fugindo das DSTs	Debater questões ligadas à sexualidade e à prevenção de DSTs.	Pela exposição de material audiovisual, promoveram-se discussões sobre a vida sexual dos adolescentes. Criação de letras de rap com o tema <i>Fugindo das DSTs</i> .

Fonte: UIPSS, 2014

4.2 Projetos por área de conhecimento

Quadro 02. Projetos em Letramento

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Brasília: Cidade eeu	Debater e promover o conhecimento histórico da formação da cidade, associando-o às histórias dos alunos e seus familiares.	Debater e discussão dos problemas da cidade e produção de texto: O que eu sei sobre Brasília.
2. Eleições 2014	Debater com os alunos, a partir do poema "Meu voto" (Cristina Valle), sobre democracia e cidadania, sobre direitos e deveres.	Após a apresentação dos diversos instrumentos democráticos, os alunos promoveram debates sobre a realidade democrática atual, uma simulação eleitoral e produziram um texto sobre o tema: Se fosse político, eu faria...
3. Oficina do bem servir	Dialogar com os alunos sobre regras de convivência social e de higiene pessoal.	Pela promoção da prática de hábitos alimentares, de higiene pessoal e cocção de alimentos pelos próprios alunos.
4. Pintura com os pés	Discutir sobre a realidade do deficiente físico.	Produção de texto ou desenho artístico usando apenas os pés.

Fonte: UIPSS, 2014

Quadro 03. Projetos em Linguagens

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Valores para a vida	Vivenciar situações do cotidiano, respeitar as diferenças, refletir sobre os diferentes valores existentes.	Desenvolver uma semana de talentos, elaborando um roteiro e um texto de motivação de conflito.
2. Paródia musical: racismo e preconceito	Refletir e discutir os temas: racismo e preconceito.	A partir de música escolhida em sala de aula, elaboração de paródias sobre os temas em questão.
3. Oficina de leitura e escrita	Promover a motivação à leitura e à escrita.	A partir do vídeo Vida Maria, do videoclipe da música Para todos (C. Buarque) e do texto A maior flor do mundo (J. Sarantini), foram desenhadas releituras e produção de textos narrativos, discursivos e poéticos.
4. Educação humanitária	Promover a curiosidade, criatividade e pensamento crítico; debater sobre reverência, respeito e responsabilidade; compreender o significado de cidadania.	Sensibilização dos alunos após assistirem vídeos de defesas dos animais, seguida por produção de textos e roda de conversa sobre o valor da vida; confecção de tela com temas de animais.
5. Canto e conto pelos cantos da UIPSS	Promover a criatividade e pensamento crítico dos alunos a partir de uma introdução literária.	Valorização da voz do aluno, a partir de produções literárias de prosa e verso, com base em biografias e crônicas ligadas à realidade dos jovens; criação de personagens fictícios.
6. Educação Identidade e liberdade	Promover o pensamento crítico quanto aos direitos e deveres no ambiente socioeducativo e a reflexão sobre as possibilidades de transformação da sua realidade.	A partir dos filmes: Escritores da liberdade e Quem quer ser um milionário? e de leituras dos livros Letras da Liberdade e Redação lêmba à linha, os alunos debateram e construíram textos biográficos e autobiográficos.

Fonte: UIPSS, 2014

Quadro 04. Projetos em Artes

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Os círculos de Kandinsky na Semana da Criança	Desenvolver a criatividade através da composição plástica abstrata; conhecer e aplicar princípios da Gestalt.	Produção da pintura de círculos concêntricos com a combinação de cores e alusão a pinturas de quadros em círculos concêntricos.
2. Ilustrando a vida	Desenvolver a capacidade de expressão através da sequencialidade de imagens e textos.	Alunos de uma turma produziram textos narrativos para que alunos de outras turmas os ilustrassem.
3. Nome próprio	Elaborar grafites que retratassem o nome do próprio aluno.	Promover a reflexão dos adolescentes sobre sua identidade e sobre seu nome, e, em seguida, a produção de desenho pela técnica de grafiteagem.
4. A mão que alaga	Promover reflexões sobre o poema Versos Íntimos (Augusto dos Anjos), na frase: a mão que alaga é a que apedreja.	Promover reflexão sobre ações e conceito de perdão e a produção plástica da técnica de criação de volume com efeito de sombras.
5. Mostre a sua máscara	Refletir sobre a identidade e conhecer sobre as funções religiosas, políticas e estéticas das máscaras.	Como parte das atividades da "Semana de consciência negra", os alunos elaboraram máscaras.
6. A arte e a estética	O uso da arte para a valorização da identidade e promoção da sustentabilidade.	Pelo ensino de técnicas de iniciação ao desenho, os alunos compreenderam a diferença entre a arte de pintura de murais e a pinheação.

Fonte: UIPSS, 2014

Quadro 05. Projetos em Educação Física

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Corpo e movimento	Dialogar com os alunos a respeito das capacidades e limites corporais e seu poder de readaptação.	Por aulas práticas e teóricas de promoção do autoconhecimento do corpo, os alunos compreenderam os diversos tipos de sinais dados por ele.
2. Sacada da liberdade	Despertar os alunos quanto à associação da prática desportiva e recreativa com a liberdade.	Os alunos praticaram partidas de vôlei de areia seguidas por duchas para asseio pessoal; promoção de roda de conversa sobre o tema do valor dado à liberdade.
3. Atrindo as portas do xadrez	Apresentar o xadrez como uma atividade lúdica e promover reflexões a partir de metáforas do cotidiano presentes no jogo.	A partir da aprendizagem das regras básicas do jogo, os alunos foram encaminhados à sala de informática, onde praticaram o jogo do xadrez, seguido por rodas de conversas sobre temas presentes no jogo.
4. Dando um bico na violência	Promover a convivência e a importância do outro.	Pela prática do futsal, os alunos realizaram diversos tipos de intervenções com mudanças de regras e de tamanhos de bola, com o objetivo de agir em equipe para obtenção da vitória.

Fonte: UIPSS, 2014

Quadro 06. Projetos em Humanas

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. A história integrada às Artes	Promover o pensamento crítico e releitura da realidade pela relação da arte e da história.	A partir da análise de realidades, em torno de produções artísticas e históricas, os alunos replicaram temas com produções pelo uso de materiais reciclados.
2. Revoluções e Guerras para os Direitos Humanos	Desenvolver o pensamento crítico, comparando as realidades dos alunos com as realidades das grandes revoluções mundiais.	A partir de vídeos temáticos e de textos normativos de direitos e deveres para que compreendessem e valorizassem o quanto foi pago para seu usufruto.
3. A mitologia e os valores éticos	Associar os princípios da mitologia clássica à realidade dos socioeducandos.	Leitura de clássicos e poemas da filosofia com debates sobre a ética dos heróis do passado e da atualidade; confecção de fantasia e de jogos cômicos.

Fonte: UIPSS, 2014

Quadro 07. Projetos em Matemática e Ciências da Natureza

Nome do projeto	Objetivo(s)	Descrição
1. Horticultura e educação	Promover o conhecimento da horticultura como uma possibilidade profissional.	Gratar uma estufa e dar início à produção de alimentos, transformando-a em um ambiente didático.
2. Reciclagem e compostagem	Promover a consciência ecológica e refletir sobre a realidade cívica da vida.	Pelo conhecimento do processo de compostagem; associá-lo à realidade dos alunos.
3. Redescobrir a Matemática	Promover o trabalho em grupo pela solução de problemas; a partir de um progressivo cumprimento de regras.	Os alunos vivenciaram três modelos de jogos: jogos para jogar (uso de jogos imaginativos, jogos de memória, cruzadinhas e solução de enigmas); jogos para cooperar (jogos que requereram o trabalho em grupo); jogos para assimilar (jogos que envolveram assimilação e aquisição de conhecimento).
4. Planejamento Familiar	Promover reflexão sobre planejamento familiar e planejamento de projetos de vida.	Pela promoção de debates com respeito aos diversos custos associados a gastos familiares; resolução de problemas geométricos e dos custos para construção de uma casa.

Fonte: UIPSS, 2014

Conclusão

Pelo exposto, pode-se concluir que os professores do Nuen, apesar das dificuldades que enfrentaram, tiveram muitos avanços, considerando as barreiras institucionais e pessoais, permitiu aos alunos a reflexão sobre retomada aos estudos e a construção de projetos de vida, diferentes dos que os levaram ao acatamento provisório como medida socioeducativa.

Reconhece-se, contudo, que, apesar do empenho da equipe pedagógica e da grande maioria do corpo docente, não houve tempo para conciliar o planejamento e avaliações dos projetos, e ampliar as horas de estudo em coordenação sobre práticas metodológicas ligadas à aprendizagem lúdica, à transdisciplinaridade e à pedagogia de projetos.

Percebe-se a necessidade de avaliações e de acompanhamento pedagógicos após o período de acatamento pelo sistema socioeducativo com vistas a comprovar ou não quanto à eficácia dos projetos desenvolvidos pelos diversos núcleos de ensino que atuam no sistema socioeducativo e em especial no Nuen da UIPSS, alvo desta análise. De modo que as inferências obtidas a partir dos projetos desenvolvidos requerem maior investigação quanto aos seus resultados.

O que pode-se observar foi de que as práticas desenvolvidas pelos projetos pedagógicos lúdicos transdisciplinares ofereceram ao jovem socioeducando um novo sentido de vida pela proposição de uma postura dialógica entre conhecimento e o autoconhecimento, entre a informação significativa e a formação. O paradigma da autoridade professoral foi contraposta por ações mediadoras adotadas pelos docentes no processo de produção do conhecimento, ampliando os horizontes do jovens quanto sua singularidade e capacidade de serem protagonistas de novos caminhos até então obscuros, distantes e que foram descortinados por estratégias metodológicas que observassem a complexidade em volta de cada um deles.

Com vistas a construir uma cultura de formação e capacitação continuada sugere-se o oferecimento de cursos com especialistas que compreendam e conheçam a realidade socioeducativa, suas dinâmicas e particularidades, associados a participação de fóruns e mesas redondas com professores de outras unidades de internção para troca de experiências e melhor compreensão dos jovens.

Os resultados que espera-se obter tanto pela capacitação dos professores quanto pelo envolvimento dos alunos é de que por tais intervenções promova uma ressignificação sobre a escola que muitos evadiram, retomando seus estudos; e uma ressignificação sobre as suas potencialidades e assim desenvolver mecanismos que rompam as grades que os prendem a uma vida marginal, e sugiram asas para voar na direção e na descoberta de novos horizontes.

Ainda é prematuro tirar outras conclusões quanto a outros possíveis alcances de uma proposta pedagógica lúdica pela pedagogia de projetos a proposta. É necessário dar mais tempo e suporte para essa equipe, pelo vanguardismo em oferecer ao jovem socioeducando uma proposta pedagógica diferenciada e mais próxima de sua realidade.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC, 1998.
- CASTRO, W. **A pedagogia de projetos como estratégia para a formação de professores para uso do computador na educação**. 2008. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2008.
- COSTA, A. C. G. **A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. São Paulo: Global, 1999.
- DISTRITO FEDERAL. Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN). **Perfil e percepções dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal**, Brasília, 2013.
- _____. Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF). **Parecer nº 59/2014**. Brasília, 2014a.
- _____. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). **Diretrizes pedagógicas: escolarização na socioeducação**. Brasília, 2014b.
- _____. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Portaria n. 284, de 31 dez. 2014. **Diário Oficial do Distrito Federal (DODF)**, Brasília, v. 43, n. 275, ed. extra, p. 13-22, 31 dez. 2014c.
- FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- _____.; MONTSERRAT, V. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Trad.: Jussara Haubert Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1984.
- LYNCH, E. Un relativo relativismo. **Revista de Occidente**, Madrid, Espanha, n. 169, p. 5-20, jun. 1995.
- MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- MORIN, E. **O método 1: a natureza da natureza**. Trad. Maria Gabriela de Bragança. 2. ed. Mem Martins, Portugal: Publicações Europa-américa, 1977.
- _____. **O método 2: a vida da vida**. Trad.: Marina Lobo. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade. In: UNESCO. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000. p. 13-29.
- _____. **Manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2005.
- PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 12, n. 2, p. 159-168, ago. 2007.
- REZENDE JUNIOR, L. N. A aprendizagem lúdica e o adolescente com restrição de liberdade. In: SÁ, A. V. M.; SILVA, A. J. N.; BRAGA, M. D.; SILVA, O. (Org.). **Ludicidade e suas interfaces**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 105-122.
- _____. **Pesquisa-ação de proposta educativa lúdica pelo uso do xadrez na construção de valores por adolescentes com restrição de liberdade**. 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.
- SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SILVA, A. J. N.; SÁ, A. V. M. Doutores da aprendizagem: revivendo a criança adormecida em cada educador. In: SÁ, A. V. M.; SILVA, A. J. N.; BRAGA, M. D.; SILVA, O. (Org.). **Ludicidade e suas interfaces**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 63-77.