



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**RENILDES DE MELO SOUZA**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO NA ESCOLA DO ESPAÇO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO  
DE LIBERDADE**

**São Cristóvão/SE  
2022**

RENILDES DE MELO SOUZA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO NA ESCOLA DO ESPAÇO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO DE  
LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Formação e Prática Docente, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Orientador:  
Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos

São Cristóvão  
2022

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S729p Souza, Renildes de Melo  
Práticas pedagógicas com Tecnologias de Informação e  
Comunicação na escola do espaço socioeducativo de privação de  
liberdade / Renildes de Melo Souza ; orientador Carlos Alberto de  
Vasconcelos. – São Cristóvão, SE, 2022.  
122 f. ; il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal  
de Sergipe, 2022.

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores - Formação.  
4. Tecnologia educacional. 5. Sociologia educacional. 6.  
Comunicação e tecnologia. I. Vasconcelos, Carlos Alberto, orient.  
II. Título.

CDU 37.013:004

RENILDES DE MELO SOUZA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO NA ESCOLA DO ESPAÇO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃODE  
LIBERDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linha de pesquisa em Formação e Prática Docente, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Orientador:  
Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos

Aprovada em: 30 de agosto de 2022.

Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos  
Orientador/UFS

Profa. Dra. Marilene Batista da Cruz Nascimento  
Membro Interno/UFS

Profa. Dra. Josevânia Teixeira Guedes  
Membro Externo/Faculdade Pio Décimo

Profa. Dra. Maria Alejandra da Silva  
Membro Externo/Universidad Católica Boliviana

Prof. Dr. José Sérgio Gomes da Silva  
Membro Externo/ Ministério Público

São Cristóvão/SE  
2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**RENILDES DE MELO SOUZA**

**“PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO  
NA ESCOLA DO ESPAÇO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

**Aprovada em 31.08.2022**

Documento assinado digitalmente

**gov.br** CARLOS ALBERTO DE VASCONCELOS  
Data: 30/10/2025 22:27:59-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos (Orientador)  
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Documento assinado digitalmente

**gov.br** MARILENE BATISTA DA CRUZ NASCIMENTO  
Data: 08/11/2025 12:11:41-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Marilene Batista da Cruz Nascimento  
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Documento assinado digitalmente

**gov.br** JOSEVANIA TEIXEIRA GUEDES  
Data: 08/11/2025 13:43:40-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Josevania Teixeira Guedes  
Faculdade Pio Décimo/FPD

Documento assinado digitalmente

**gov.br** JOSE SERGIO GOMES DA SILVA  
Data: 31/10/2025 09:43:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. José Sérgio Gomes da Silva  
Universidade de Salamanca / USAL - Espanha

---

Prof.ª Dr.ª Maria Alejandra Silva  
Universidade de Buenos Aires / UBA - Argentina

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2022**

Dedico este trabalho a minha mãe, Maria Nelita de Melo Souza (in **memoriam**) que se faz presente em todos os dias da minha vida. Fonte de amor, inspiração, ensinamentos, dedicação e motivação em tudo e para tudo na minha vida.

## DEDICATÓRIA

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus**, por me dar proteção, discernimento, força, coragem, sabedoria para vencer mais esse desafio, dirigindo-me na escolha dos melhores caminhos, dando-me luz para não desistir, proteção durante toda a jornada e enviando-me anjos para me ajudar.

Agradeço aos **meus pais** pelos ensinamentos sobre o valor de ter uma família, meu alicerce. Ao meu irmão **Robson**, pelo incentivo para eu me inscrever como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), início dessa caminhada. Acreditou em mim. Ao meu irmão **Renilson**, a minha cunhada **Angelica e José Eduardo**, meu único e lindo sobrinho, pelo sabor de ser tia, pelo amor, cuidado, apoio e terem me dado um notebook para eu continuar essa caminhada. À minha irmã **Roberta** e a minha cunhada **Juliana** pelo amor, apoio, incentivo e por estarem ao meu lado, em todos os momentos. Obrigada família, por estarem presentes em minha vida.

Aos meus tios maternos **Renato e Lenice** pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida. Aos filhos **Renata e Ricardo** e aos que a eles se uniram: **Berg, Crislaine, Suely, Lucas e Cláudia**, obrigada pelo acolhimento, amizade, carinho e atenção.

Aos meus amigos **Advanuzia, Cynthia, Daniel, Elizete, Hamilton, Maristela e Wagner** pelo companheirismo, amizade e por estarmos sempre juntos nos estudos, nos cafés e na vida.

À amiga **Cintia Marcolan**, uma amizade que iniciou nessa trajetória do mestrado e estende para a vida. Sem ela, não iria conseguir finalizar essa trajetória. Obrigada, obrigada, obrigada!

Aos amigos, professor **Dr. Marcos Antônio da Silva** e as baianas **Vânia e Ana Gelma** companheiros na minha trajetória de estudo em Buenos Aires na Argentina. Obrigada pelas orientações acadêmicas, pelo carinho, atenção e por nossa amizade.

Aos meus colegas de trabalho, **Cledivaldo, Janaína, Valmira, Ediluzia, Terezinha, Viviane e Nelma**, pela motivação desta pesquisa, pela ajuda, disponibilidade, atenção e pelo apoio nas últimas semanas de entrega desta dissertação. A todos, gratidão.

À **Universidade Federal de Sergipe**, a **todos os professores e colegas** do meu curso pela qualidade do ensino oferecido, oportunidade do convívio, constante apoio e incentivo.

À minha estimada e inseparável **Lupita**, pelo conforto, amorosidade e companheirismo.

Obrigado a **todos que passaram** e a **todos** que ainda **estão na minha vida**, de uma maneira direta ou indireta, estiveram presentes e contribuíram para a realização deste estudo.

Obrigada a todos pelos cafés, risadas, apoio e, acima de tudo, pela amizade!

## AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Rubem Alves (2007, p.04) relata que “ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais” e nessa certeza expresso os meus agradecimentos especiais, apreço e gratidão,

Ao meu orientador, **Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos**, pela orientação, e toda paciência, companheirismo, cuidados, amizade, acolhimento, carinho, atenção, aprendizado e apoio nesses dois anos de convívio e estudo. Obrigada, muito obrigada “Prof.”!

Às professoras Doutoras **Marilene Nascimento, Josevânia Guedes, Alejandra Silva** e ao **Prof. Dr. Sérgio Gomes** pelo carinho, companheirismo, atenção, amizade, cuidados, aprendizado, convívio, encaminhamentos para esse momento e por estarem na minha banca de qualificação e defesa. Muito obrigada a todos vocês!

Meta alcançada e sonho cumprido. O empenho, confiança e ajuda desses professores foram fundamentais para tornar possível essa realização. Obrigada pela “**magia das suas palavras**”!



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Outro agradecimento especial, à minha **equipe de trabalho do Núcleo Socioeducativo** da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto, os quais, por questões éticas, não citarei os nomes, no entanto, apresentamos com nomes fictícios de pedras preciosas. Esta representatividade, expressa o mérito, a força, a luta, a persistência, dessa equipe de professores, coordenador pedagógico e da técnica pedagógica em um período da história do Centro de Atendimento ao Menor (CENAM) e na itinerância socioeducativa em privação de liberdade em Aracaju e, agora, respaldam o texto deste trabalho. Obrigada a todos!

Compartilho as palavras de Costa (2001, p. 18) como expressividade e empenho dessa equipe:

“Capacidades como aprender com os próprios erros, aceitar o outro como ele é e interessar-se pelas potencialidades e limites de cada jovem são requisitos mais importantes que a coragem, o heroísmo e o zelo extremo, que parecem ser a marca de educadores tidos às vezes como pessoas fora do comum. Educadores capazes de atuar de forma excepcional frente a situações as mais difíceis.”



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

(Arthur Schopenhauer)

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral analisar as configurações das práticas pedagógicas dos professores com Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na escola do espaço socioeducativo de privação de liberdade, localizada em Aracaju - Sergipe. Esta pesquisa justifica-se pelo interesse em dar ênfase ao trabalho docente com tecnologias em uma unidade de internação. Trata-se de uma investigação com abordagem qualitativa desenvolvida a partir da pesquisa de campo e bibliográfica mediante fontes secundárias. Como técnica de coleta de dados, foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas com cinco professores do núcleo escolar socioeducativo e análise documental dos planejamentos quinzenais dos professores e o Projeto Político Pedagógico da escola. Para a análise dos dados coletados optou-se pela análise de conteúdo. Os principais resultados indicaram que os docentes consideram as TIC como recursos pedagógicos importantes na Socioeducação por contribuírem com o desenvolvimento da aprendizagem do aluno e com práticas inovadoras diferenciadas do modelo tradicional de ensino. Segundo os professores entrevistados, não houve formação continuada para TIC no contexto da Socioeducação em privação de liberdade e consideram as TIC distantes da realidade em que atuam, mas, mesmo assim, conhecem na prática, na autoformação e na experiência. As concepções dos professores sobre a Socioeducação indicam que eles reconhecem esse ambiente como um espaço com especificidades próprias. Essa característica representa um desafio particular para o trabalho docente e influencia diretamente as práticas pedagógicas e o uso das TIC, com o objetivo de promover o desenvolvimento individual e escolar dos alunos inseridos nesse contexto. Por fim, este trabalho buscou contribuir na área da educação formal em espaços socioeducativos de privação de liberdade, com foco nas TIC, evidenciando suas especificidades no fazer pedagógico.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Prática pedagógica; Privação de liberdade; Sistema socioeducativo; Tecnologia de informação e comunicação.

## ABSTRACT

This work has the general objective of analyzing the configurations of teachers' pedagogical practices with Information and Communication Technologies (ICT) at the school in the socio-educational space of deprivation of liberty, located in Aracaju - Sergipe. This research is justified by the interest in emphasizing teaching work with technologies in an inpatient unit. This is an investigation with a qualitative approach developed from field and bibliographical research using secondary sources. As a data collection technique, semi-structured interviews were used with five teachers from the socio-educational school nucleus and documentary analysis of the teachers' fortnightly plans and the school's Pedagogical Political Project. To analyze the collected data, content analysis was chosen. The main results indicated that teachers consider ICT to be an important pedagogical resource in Socioeducation as they contribute to the development of student learning and innovative practices different from the traditional teaching model. According to the teachers interviewed, there was no continued training for ICT in the context of Socioeducation in deprivation of liberty and they consider ICT distant from the reality in which they work, but, even so, they know it in practice, through self-training and through experience. The teachers' conceptions about Socioeducation indicate that they consider it to be an environment with specificities, an aspect that makes teaching work, pedagogical practices and ICT for students to have individual and academic development in this type of space. This work sought to contribute to the area of formal education in socio-educational spaces where freedom is deprived, with a focus on ICT, highlighting its specificities in pedagogical practice.

**Keywords:** Continuing training; Pedagogical practice; Deprivation of liberty; Socio-educational system; Information and communication technology.

## RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo general analizar las configuraciones de las prácticas pedagógicas de los docentes con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la escuela del espacio socioeducativo de privación de libertad, ubicado en Aracaju - Sergipe. Esta investigación se justifica por el interés de enfatizar el trabajo docente con tecnologías en una unidad de internación. Se trata de una investigación con enfoque cualitativo desarrollada a partir de una investigación de campo y bibliográfica utilizando fuentes secundarias. Como técnica de recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas a cinco docentes del núcleo socioeducativo escolar y el análisis documental de los planes quincenales de los docentes y del Proyecto Político Pedagógico del colegio. Para analizar los datos recogidos se optó por el análisis de contenido. Los principales resultados indicaron que los docentes consideran las TIC como recursos pedagógicos importantes en Socioeducación ya que contribuyen al desarrollo de aprendizajes de los estudiantes y prácticas innovadoras diferentes al modelo de enseñanza tradicional. Según los docentes entrevistados, no hubo formación continua en TIC en el contexto de Socioeducación en privación de libertad y consideran las TIC ajena a la realidad en la que trabajan, pero, aun así, las conocen en la práctica, a través de la autoformación, y a través de la experiencia. Las concepciones de los docentes sobre la Socioeducación indican que la consideran un ambiente con especificidades, aspecto que hace que el trabajo docente, las prácticas pedagógicas y las TIC para que los estudiantes tengan un desarrollo individual y académico en este tipo de espacio. Este trabajo buscó contribuir al área de la educación formal en espacios socioeducativos de privación de libertad, con enfoque en las TIC, destacando sus especificidades en la práctica pedagógica.

**Palabras Clave:** Formación continua, Privación de Libertad, Sistema socioeducativo, Tecnología de información y comunicación.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Mapa mental do percurso metodológico.....	62
Figura 2 - Mapa Conceitual da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016).....	65
Figura 3 – Intersetorialidade entre a SEDUC e a Fundação Renascer.....	67
Figura 4 – Produções de Teses e Dissertações na BDTD (2015-2020).....	75
Figura 5 – Distribuição Regional das produções.....	76
Figura 6 – Sistematização do levantamento das produções.....	77
Figura 7 – Nuvem de palavras – Práticas pedagógicas com TIC.....	87
Figura 8 – Nuvem de palavras – Concepções dos Professores.....	93
Figura 9 – Nuvem de palavras – Formação inicial e continuada.....	98

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Concepções de Inovação Regulatória ou Técnica e Projeto Político Pedagógico.....	44
Quadro 2 – Concepções de Inovação Regulatória ou Técnica e Projeto Político Pedagógico.....	45
Quadro 3 – Características e definições do Projeto Político Pedagógico.....	46
Quadro 4 – Competência das esferas governamentais segundo o SINASE.....	56
Quadro 5 – Evolução das Medidas Socioeducativas.....	58
Quadro 6 – Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.....	70
Quadro 7 – Apresentação dos participantes da pesquisa.....	72
Quadro 8 – Perfil dos participantes da pesquisa.....	84
Quadro 9 – Categorias, subcategorias e unidades de repetição identificadas.....	85
Quadro 10 – Unidades de repetição sobre as práticas pedagógicas com TIC.....	86
Quadro 11 – Unidades de repetição sobre concepções dos professores.....	92
Quadro 12 – Unidades de repetição sobre formação inicial e continuada.....	99

## **LISTA DE SIGLAS**

AC	Análise de Conteúdo
Acerp	Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto
ANATEL	Agência Nacional de Telecomunicações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CASEM	Comunidade de Atendimento Socioeducativo Masculino
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASE	Comunidade de Atendimento Socioeducativo
CENAM	Centro de Atendimento ao Menor
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPEDR	Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional
CF	Constituição Federal
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DE	Dedicação Exclusiva
DEA	Diretoria Regional de Aracaju
DED	Departamento de Educação
DEDI	Departamento de Educação de Itabaiana
EC	Estado do Conhecimento
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJAEEF-I	Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental Anos Iniciais
EJAEEF-II	Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental Anos Finais
ENS	Escola Nacional de Socioeducação
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-estar do Menor
FOPTIC	Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores e Tecnologias de Informação e Comunicação
FSLF	Faculdade São Luís de França
FUNABEM	Fundação Nacional de Assistência e Bem-Estar do Menor
FUNDAC	Fundação da Criança e do Adolescente
GEES	Grupo de Estudos em Educação Superior

GEPDHS	Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Humano e Socioeducação
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NTE	Núcleo de Tecnologia Estadual
PBLE	Programa Banda Larga nas Escolas
PITEC	Projeto Integrado de Tecnologia do Currículo
PMASE	Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo
PNAS	Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo
PNBEM	Política Nacional do Bem-Estar do Menor
PNCFC	Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária
PPGECIMA	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROFILETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
ProInfo	Programa Nacional de Informática na Educação
PROSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
PSC	Prestação de Serviços à Comunidade
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura
SEIAS	Secretaria de Estado da Inclusão e da Assistência Social
SGD	Sistema de Garantia de Direitos
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUASE	Sistema de Atendimento Socioeducativo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologia Digital de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TV	Telvisão
TMDIC	Tecnologias Móveis Digitais de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil

UCA	Um Computador por Aluno
UF	Unidade Federativa
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UNIFEM	Unidade Socioeducativa Feminina Senadora Maria do Carmo Alves
USIP	Unidade Socioeducativa de Internação Provisória
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, TECNOLOGIA E SOCIOEDUCAÇÃO .....</b>	<b>35</b>
2.1	As práticas pedagógicas e TIC na socioeducação .....	35
2.2	Projeto político pedagógico: norteador das práticas pedagógicas .....	41
2.3	As políticas públicas voltadas às tecnologias na escola .....	48
2.4	A socioeducação em Sergipe .....	52
<b>3.</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>62</b>
3.1	O lócus da pesquisa .....	66
3.2	Caracterização dos participantes da pesquisa .....	69
3.3	Levantamento das produções científicas .....	73
<b>4</b>	<b>PERCURSO, ANÁLISE E RESULTADOS DOS DADOS EMPÍRICOS .....</b>	<b>81</b>
4.1	Procedimentos de coleta e análise dos dados .....	81
4.2	As concepções dos professores sobre prática pedagógica na socioeducação .....	86
4.3	Práticas pedagógicas com TIC na privação de liberdade .....	92
4.4	Formação continuada: entrelaces entre TIC, EJA e socioeducação .....	98
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>103</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>114</b>
	<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....</b>	<b>114</b>
	<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>116</b>
	<b>APÊNDICE C - AVATAR DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</b>	<b>120</b>
	<b>ANEXO .....</b>	<b>121</b>
	<b>ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA .....</b>	<b>121</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Escrever, para mim, vem sendo tanto um prazer profundamente experimentado quanto um dever irrecusável, uma tarefa política a ser cumprida. [...] Não escrevo somente porque me dá prazer escrever, mas também porque me sinto politicamente comprometido, porque gostaria de convencer outras pessoas, sem a elas mentir, de que o sonho ou os sonhos de que falo, sobre que escrevo e porque luto, valem a pena ser tentados (FREIRE, 1994, p. 15-16).

Nas linhas a seguir, escrevemos especificidades de informações e considerações para o conhecimento, compreensão e reflexão do cotidiano escolar na socioeducação em privação de liberdade<sup>1</sup>. Nessa perspectiva, a presente investigação tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Núcleo Socioeducativo da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto e a formação continuada dos professores para o fazer pedagógico com alunos em medida de internação.

É um tema pertinente por apresentar a partir das vozes dos professores do “chão socioeducacional”, a realidade de um núcleo escolar com adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social, com baixa renda e nível de escolaridade, envolvidos em atos infracionais. E nesse contexto apresentamos às práticas dos professores apoiadas nas TIC e a formação continuada para a atuação e apropriação das tecnologias nas atividades didático-pedagógicos em um universo pouco conhecido: a Socioeducação.

Nessa escola, entre as normas da instituição e as diretrizes educacionais, são desenvolvidas práticas pedagógicas concernentes às mudanças sociais, culturais e educativas da atualidade. Essas transformações, influenciadas pelas inovações tecnológicas e refletidas nos setores econômicos, políticos e educacionais estão no cotidiano das pessoas. Por conseguinte, as TIC<sup>2</sup> se configuram relevantes na sociedade, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades nas relações de trabalho, no processo comunicativo entre as pessoas, e no contexto escolar, por propiciar formas e métodos para os processos de ensino e de aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisa usamos o termo privação de liberdade por caracterizar a medida socioeducativa de internação e definir a liberdade de ir e vir.

<sup>2</sup> A TIC é utilizada, neste estudo, como tecnologias clássicas, a exemplo das impressas e analógicas, e contemporâneas a exemplo das digitais e móveis. (VASCONCELOS 2021)

Nesse sentido, torna-se necessário oportunizar o acesso aos mais variados recursos tecnológicos, com o objetivo de auxiliar o desenvolvimento das atividades educacionais e promover a formação continuada<sup>3</sup> dos professores para terem o conhecimento de metodologias aliadas às tecnologias e devidamente aplicadas aos fazeres pedagógicos. As TIC podem favorecer a melhoria da qualidade do ensino com práticas inovadoras, contudo, demandam a necessidade de uma infraestrutura no âmbito escolar.

É oportuno destacar que os avanços das TIC integram inovações, favorecem o processo de ensino com metodologias inovadoras, e ao mesmo tempo, propiciam uma participação ativa referente aos recursos digitais que impactou progressivamente a sociedade contemporânea a partir da internet (NASCIMENTO; VASCONCELOS, 2020). Com esse advento, por meio da tecnologia e internet a comunicação e as trocas de informações passaram a ser universalizadas e interligadas em espaço virtual, o ciberespaço<sup>4</sup>, o qual contribuiu para a formação da cibercultura<sup>5</sup> (LEVY, 1999), também denominada “sociedade em rede”<sup>6</sup> (CASTELLS, 1999), e nesse mundo conectado surge a cultura digital.

Dessa forma, do analógico ao digital, as TIC expandiram e introduziram um campo de interação e nomenclaturas como Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e Tecnologias Móveis Digitais de Informação e Comunicação (TMDIC), enfatizando as tecnologias digitais e os dispositivos conectados à internet (FRANÇA; FERRETE; GOUY, 2010). Entretanto, podemos utilizar a terminologia TIC como interface porque [...] consistem em todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação, o que inclui o hardware de computadores, redes e celulares. (VASCONCELOS; MENEZES, 2020, p.114).

Nesse prisma, Oliveira e Vasconcelos (2018, p. 65), afirmam que “[...] analisando o ambiente escolar, é possível considerar objetos tecnológicos antigos [...] e objetos tecnológicos modernos [...]. Nessa análise, o autor menciona que as tecnologias presentes na escola, estão

---

<sup>3</sup> “Formação continuada: iniciativas de formação realizadas no período que acompanha o tempo profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. [...]” (MOROSINI *et al*, 2006, p.354)

<sup>4</sup> “Ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (LEVY, 1999. p. 17).

<sup>5</sup> “[...] Cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LEVY, 1999, p.17).

<sup>6</sup> “O que a internet faz é processar a virtualidade e transformá-la em nossa realidade, constituindo a sociedade em rede, que é a sociedade em que vivemos.” (Castells, 1999, p. 287)

entre clássicas - retroprojetor, TV, rádio, pincel, livro, quadro negro, e contemporâneas - computador, datashow, smartphone- que permitem produzir e difundir informações e, ao mesmo tempo, manusear sons, imagens e textos que possibilitam nossa comunicação. Assim, podemos utilizar o telefone fixo ou celular, para exemplificar os recursos da TIC.

Corroborando com os autores, Lucena (2016, p. 279) afirma que “[...] a inserção das TIC [...] potencializaram novas formas de comunicação, de aprendizagem, de disseminação de conteúdos e de culturas digitais”. Dessa forma, o uso das TIC como recursos didáticos na escola possibilita um ensino a partir da mobilização<sup>7</sup> para a construção de conhecimentos associados à realidade do aluno, uma prática pedagógica com intencionalidade à aprendizagem significativa.

Diante do exposto, utilizamos nesta pesquisa o termo TIC por abranger as tecnologias impressas, analógicas, digitais, móveis e suas evoluções na área educativa. Entendendo que tecnologia é um “[...] conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (KENSKI, 2012, p.24), correspondem às “[...] técnicas e métodos aplicados com a finalidade de facilitar as interações humanas. Sendo assim, analisando o ambiente escolar é possível considerar como objetos tecnológicos [...]” (OLIVEIRA; VASCONCELOS, 2018, p 63), presentes na sala de aula representadas na lousa e giz, caderno, lápis e avanços tecnológicos como o livro impresso, computadores, *tablet*, dentre outros.

As transformações decorrentes desses avanços impulsionaram desafios e necessidades para a educação, no sentido de utilizar artefatos e práticas pedagógicas de acordo com a realidade, uma vez que estão presentes no cotidiano pessoal e social dos alunos e professores. Isso leva a entender que as TIC estão além da vivência escolar, porque “[...] se amplia para a vida familiar e social.” (SARTORI; HUNG; MOREIRA, 2016, p.140).

A Base Nacional Comum Curricular<sup>8</sup> (BNCC) preconiza as TIC para desenvolver uma proposta pedagógica que contemple a construção do conhecimento por meio da realidade do aluno, favorecendo uma aprendizagem escolar significativa (BRASIL, 2018). A BNCC traça as diretrizes dos conhecimentos essenciais que devem ser ensinados em toda educação básica, e recomenda as TIC, ativamente, no contexto de sala de aula como um recurso de interação e

---

<sup>7</sup> Segundo Charlot (2000), “mobilização” é a ação que coloca o aluno em movimento para a aprendizagem significativa.

<sup>8</sup> Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Passou a ser referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas. (BRASIL, 2018)

mobilização para a aprendizagem. Nesse contexto, destaca-se a quinta competência geral da BNCC, que orienta

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.”  
(BRASIL, 2018, p. 9).

Essa competência evidencia que o uso das TIC na educação vai além da instrumentalização: trata-se de promover uma cultura digital integrada ao cotidiano dos alunos, favorecendo a autonomia, o pensamento crítico e a participação ativa na sociedade. Embora a BNCC adote uma abordagem contemporânea, a falta de infraestrutura adequada nas escolas e a ausência de formação tecnológica dos professores na área digital são fatores que limitam a efetivação do que preconiza o documento. Contudo, as práticas pedagógicas contextualizadas com a realidade dos alunos ressignifica o uso das TIC em sala de aula e contribui para uma formação crítica e participativa, alinhadas às demandas do mundo e da vida social.

Diante disso, a inovação dos recursos didático-pedagógicos relacionados ao atual contexto sociocultural dos alunos, traz para a sala de aula um processo de ensino dinâmico que repercute no processo da aprendizagem significativa e com participação ativa, podendo mobilizar no aluno atenção e interesse por “[...] tornar-se uma prática que se constitui em *foradentro da escola vida*” (FRANCO, 2012, p.170).

Essa integração entre escola e vida, como propõe Franco, exige que o uso das TIC esteja articulado as práticas pedagógicas e dialogue com a realidades do aluno, promovendo sentido e pertencimento. Assim, podem ser compreendidas não apenas como uma exigência curricular, mas como uma oportunidade de reinventar a prática educativa no processo de construção do conhecimento, tornando-o significativo e relacionado às experiências e vivências dos alunos.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas com TIC na sala de aula em contexto socioeducativo de privação de liberdade são de suma importância para diversificar o processo de ensino e proporcionar aos alunos a reintegração escolar e a (re)construção de conhecimentos. De modo que as possibilidades inovadoras possam favorecer a formação pessoal e cidadã, como também contribuir para o desenvolvimento cognitivo, na construção valores e perspectiva de vida, auxiliando a (res)socialização dos adolescentes em conflito com a lei, desde a perspectiva do atendimento escolar regular.

Além disso, a escola no interior da unidade socioeducativa, desenvolve um papel importante por meio da presença significante do professor como mediador do conhecimento. Nessa função, atua na própria ação, na aprendizagem individual e coletiva, ao mesmo tempo em que desempenha sua parceria com os alunos, considerando o estilo de trabalho, a coautoria e os caminhos adotada para o ensino e aprendizagem.

Por isso, um dos direitos obrigatórios dos adolescentes, reforçado pelo Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA)<sup>9</sup> no artigo.124, inciso. XI, pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)<sup>10</sup> e no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (PNAS)<sup>11</sup>, é a escolarização, que promove em sala de aula mudanças e ressignificações de valores introduzidos nas práticas pedagógicas com o uso das TIC, reativa a escola adormecida e contempla a realidade do aluno para a emancipação e autonomia na relação consigo mesmo, com a sociedade e com o mundo.

Para tanto, a inserção em sala de aula torna-se fundamental estar associada ao conhecimento e à apropriação dos professores para que seja adequada como recurso didático-pedagógico, reconhecendo a potencialidade e as contribuições das tecnologias disponíveis em prol da construção do conhecimento interativo, dinâmico e significativo.

E nesse processo, os educadores perceberem e estarem conscientes da necessidade da formação continuada como um suporte necessário para desenvolver e expandir habilidades e competências que abranjam o fazer pedagógico dos professores para adaptar ou integrar a tecnologia ao cotidiano escolar, como também, para atuar na socioeducação.

No âmbito desta pesquisa, explicamos ao leitor que como relata Raniere (2014), o termo socioeducação foi retirado do Poema Pedagógico de Makarenko<sup>12</sup>, sendo Antônio Carlos Gomes da Costa — um dos redatores do ECA — o responsável por introduzir esse conceito, visando contribuir com “[...] o caráter pedagógico das novas políticas públicas direcionadas aos adolescentes em conflito com a lei.” (RANIERE, 2014, p.182).

A “Socioeducação” é uma concepção da educação social que surgiu com a implementação das medidas socioeducativas, como “um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da articulação entre práticas educativas, demandas

---

<sup>9</sup> Lei n.º 8.069/1990 que prevê as medidas socioeducativas em liberdade, meio aberto, semiliberdade ou internação (BRASIL, 1990)

<sup>10</sup> Lei n.º 12.594, de 18 de janeiro de 2012 que regulamenta o funcionamento das unidades socioeducativas (BRASIL, 2012).

<sup>11</sup> O Plano Nacional é a expressão operacional dos marcos legais do Sistema Socioeducativo, traduzida por meio de uma matriz de responsabilidades e seus eixos de ação. (BRASIL, 2013)

<sup>12</sup> Anton Semiónovich Makarenko (1888-1939), pedagogo e escritor ucraniano, dedicou-se ao novo modelo de ensino na Rússia, realizado na Colônia Gorki e na Comuna Dzerjinski com adolescentes infratores. Na obra Poema Pedagógico relata a experiência educativa na Colônia Gorki.

sociais e direitos humanos com o objetivo de mobilizar nos jovens novos posicionamentos sem, contudo, romper com as regras éticas e sociais vigentes". (OLIVEIRA et al., 2016, p. 575).

Diante disso, socioeducação é “[...] a ação socioeducativa como sendo preparar os indivíduos para a vida social ou inseri-los na vida social reintegrando-os” (RODRIGUES; MENDONÇA, 2008, p. 186). Portanto, é o espaço de atendimento dos adolescentes autores de atos infracionais, regulamentado pelo SINASE, e está articulada ao ECA explicitado como “programa socioeducativo e medida socioeducativa” (OLIVEIRA *et.al.*, 2016) de maneira adjetivada.

Na prática, a socioeducação tem como base o caráter sancionatório ou punitivo de responsabilização e o caráter educacional ou pedagógico, com o objetivo de contribuir para a não reincidência infracional por meio da mudança de valores pessoais e sociais dos adolescentes em conflito com a lei. Nesse caso, a medida socioeducativa de internação implica na privação de liberdade do adolescente responsabilizado pelo ato infracional praticado entre 12 a 18 anos de idade, e em casos específicos<sup>13</sup> até os 21 anos. Ademais, essa medida estabelece a obrigatoriedade de acesso a direitos e a escolarização durante o cumprimento da sentença no núcleo escolar dentro da Unidade.

É necessário enfatizar que a escolarização na medida socioeducativa de privação de liberdade, em Sergipe, ocorre na modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas fases I e II correspondentes aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Com turmas formadas por, no máximo, 10 alunos, devido às medidas de segurança, e período de matrícula de acordo com a entrada e o desligamento dos adolescentes na unidade. Na trajetória escolar, antes da medida de internação, os alunos apresentam casos de abandono e evasão escolar, reprovação e repetência, e muitas vezes não frequentam a escola por estarem envolvidos em prática infracional e/ou uso de substâncias entorpecentes.

Nesse contexto, a “[...] evasão e os insucessos escolares são fenômenos comuns em adolescentes que cumprem medida socioeducativa, com altíssima ocorrência de defasagem idade/série” (DANTAS, 2020, p. 31). Por esse motivo, agregado à rotatividade dos adolescentes nas unidades de internação, a escolarização é ofertada na EJA, mas não contempla a todos, pois há aqueles que entram e não têm a idade mínima de ingresso que é de 15 anos completo. Nesses casos, a modalidade regular poderia ser ofertada quando assim houver público. Na socioeducação, a reintegração escolar, enquanto estiverem na medida de privação de liberdade, é um elemento que direciona o adolescente ao desenvolvimento do pensamento crítico,

---

<sup>13</sup> Os casos específicos são decorrentes de interrupções da sentença e expira com 21 anos.

reflexivo, emancipado e com autonomia para um novo projeto de vida<sup>14</sup> e ausente da reincidência dos atos infracionais (SEHN; PORTA; SIQUEIRA, 2015).

É possível perceber a relevância da temática, ao analisar os dados do levantamento anual do SINASE referentes a 2017<sup>15</sup>, no qual é apresentado o perfil do adolescente brasileiro na internação, sendo majoritariamente do gênero masculino, com maior proporção na faixa etária entre 16 e 17 anos. Sendo que, na região Nordeste, dos 2.720 adolescentes atendidos na medida de internação, apenas 1.265 têm acesso à escolarização, mas sem perspectivas e motivação com relação ao estudo. (BRASIL, 2019)

Nesse caso, as TIC no espaço escolar de privação de liberdade têm um papel significativo na prática pedagógica. A princípio, por agregar metodologias e conhecimentos na atuação do professor; em seguida, por mobilizar a participação coletiva e o desenvolvimento integral, além de contribuir para os processos de ensino e aprendizagem e a continuidade da formação escolar dos alunos.

Diante do panorama abordado, esta pesquisa tem como **objeto de estudo** as práticas pedagógicas com TIC com alunos em medida de privação de liberdade. Compreendendo, neste estudo, que as práticas pedagógicas são um dos mais importantes aspectos a serem desenvolvidos no processo de (re)socialização dos adolescentes diante do caráter pedagógico da medida socioeducativa, que deve superar a natureza sancionatória e por ter como objetivo a construção de um projeto de vida que favoreça a reinserção social.

Dessa maneira, as atividades desenvolvidas por professores constituem uma construção coletiva, contínua e permanente para a formação do indivíduo, trabalhando conhecimento, valores, atitudes e formação de hábitos para a transformação pessoal e social dos alunos/adolescentes assistidos. E as TIC no processo de ensino podem resultar em oportunidades para a inovação das práticas dos professores por meio da interatividade na sala de aula.

No entanto, ainda, são necessários investimentos para favorecer o uso e o desenvolvimento funcional e metodológico dos recursos tecnológicos na medida de privação de liberdade, bem como ultrapassar as dificuldades e limitações impostas pelas regras das unidades que refletem na atuação do professor e nas atividades escolares, contribuindo para a repetição de práticas pedagógicas, sem opções, devido ao uso restrito do material didático-pedagógico.

---

<sup>14</sup> Projeto de vida é um movimento de construção e desconstrução constante, norteado pela ressignificação dos sentidos que o sujeito atribui a sua vida e seu papel no contexto social, atentando para o desejo de realização pessoal e social. (ALBERTO *et. al.*, 2021).

<sup>15</sup> Os dados apresentados em 2017 têm uma relação à 2019.

Pensar em práticas pedagógicas na socioeducação em privação de liberdade é se deparar com especificidades impostas pela própria medida, no qual, os professores se reinventam na tentativa de superar dificuldades e limitações para a efetivação do trabalho pedagógico. Adentrar nesse espaço e termos conhecimento de como são desenvolvidas essas atividades com as TIC é a motivação fundamental para a análise do objeto de investigação aqui apresentado.

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas com TIC podem trazer um outro olhar com relação à medida de privação de liberdade no processo de ensino, sobretudo no que se refere à importância da educação, do contexto escolar e da aprendizagem por meio de processos didático-pedagógicos que possibilitam ações e descobertas na construção do conhecimento significativo. Além disso, quando integrada as TIC ao espaço socioeducativo, passam a exercer um papel importante para as práticas pedagógicas por interagir com a realidade dos alunos, proporcionar um maior envolvimento nas aulas e contribuir significativamente para a (re)socialização dos adolescentes.

Nessa direção, esta pesquisa apresenta as seguintes **questões de pesquisa**: quais as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores com as TIC? Quais as TIC presentes nas atividades em sala de aula? Qual as concepções dos professores sobre as práticas pedagógicas com TIC na socioeducação? Como tem sido a formação continuada dos professores do núcleo socioeducativo para desenvolver ações pedagógicas com as TIC?

Como problema **de pesquisa** temos: Como são as práticas pedagógicas com TIC dos professores na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade”?

Para tanto, tem-se como **objetivo geral**: analisar como se configuram as práticas pedagógicas com TIC dos professores na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade, no município de Aracaju/Sergipe. E como **objetivos específicos na pesquisa**:

- 1- identificar a presença das TIC nas práticas pedagógicas dos professores, nos planejamentos quinzenais e PPP da escola;
- 2- compreender a concepção dos professores sobre as práticas pedagógicas na socioeducação;
- 3- conhecer o percurso dos professores na formação continuada para lidar com as TIC.

Como **base teórica** deste estudo, para as reflexões sobre práticas pedagógicas: Franco (2012, 2016), Veiga (2003, 2004, 2011), Libâneo (2004). Referente ao que as TIC provocaram no setor da comunicação, as mudanças na sociedade e sua relação com a educação nos apoiamos: Kenski (2012), Moran, Masetto e Behrens (2012) e Vasconcelos (2018,2020,2021). Com relação à formação continuada dos professores e os saberes docentes: Freire (1993),

Imbernón (2010, 2011), Tardif (2012). Ademais, foram contemplados os trabalhos de Costa (2001, 2006a, 2006b, 2006c, 2009), Volpi (2001, 2011) por reunirem uma série de reflexões e resoluções sobre as medidas socioeducativas.

Quanto à metodologia aplicada na pesquisa, adotamos as orientações de Gil (2008,2010), Morosini (2021) e Bardin (2016). Como fontes secundárias, os documentos analisados foram o ECA (BRASIL, 1990), SINASE (BRASIL, 2012), BNCC (BRASIL, 2018), Plano Estadual Decenal de Atendimento Socioeducativo- 2015/2024 (SERGIPE,2014), o planejamento quinzenal do ano letivo de 2019<sup>16</sup> e o PPP da escola. Ressalta-se que ao longo do desenvolvimento dessa dissertação outros referenciais emergiram de acordo com o ato do fazer e escrever teoricamente.

Discutir a relação da minha trajetória profissional com o objeto de estudo, é retratar um ambiente peculiar com alunos/adolescentes em conflito com a lei no Núcleo Socioeducativo da Escola, na qual estreei no ano letivo de 2005 com Dedicação Exclusiva (DE) e retornei em 2013, com o vínculo efetivo no Centro de Atendimento ao Menor (CENAM) e DE na Unidade Socioeducativa Feminina Senadora Maria do Carmo Alves (UNIFEM).

Em 2014, participei do processo seletivo da Fundação Renascer para o cargo de pedagoga, fui convocada em 2015, assumir função durante dois anos na Unidade Socioeducativa de Internação Provisória (USIP), ano em que finalizei minhas atividades na UNIFEM. Locais nos quais exercei atividades pedagógicas e que despertaram saudosas lembranças dos alunos, dos colegas, das relações de amizade e experiências vividas, como também, memórias de um fazer profissional, com situações em que levamos em consideração as circunstâncias que encaminharam esses adolescentes ao espaço socioeducativo e suas vivências e relações no cumprimento da medida de internação.

Oito anos de vivência na função de professora do Núcleo Socioeducativo da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto até a presente data (2022) e dois anos como pedagoga da equipe multidisciplinar na USIP contribuíram para firmar a minha escolha na atuação socioeducativa.

Unidades diferentes, mas com o mesmo público, adolescentes privados de liberdade que proporcionaram experiências ímpares, transformadoras e significantes na/para minha vida pessoal, profissional e acadêmica, bem como, a vivência de situações tensas e perigosas nas salas de aulas, local em que os adolescentes de alas diferente estavam reunidos e encontravam

---

<sup>16</sup> Justificamos o ano de 2019 por ser o primeiro ano em que as aulas retornaram ao espaço escolar da unidade de internação no CENAM, em salas de aulas. A superlotação de adolescentes impossibilitou o funcionamento da escola e os professores trabalharam com projetos pedagógicos na biblioteca com todos os adolescentes que estavam em medida de internação no período.

a oportunidade e o ambiente propício para resolverem os desafetos criados na unidade ou que tinham antes da internação. Situações em torno de violências físicas e psicológicas, brigas, tentativas de fugas e rebeliões. É dessa maneira, que introduzo a narrativa de memória para evidenciar a relação entre a motivação da proposta de pesquisa e os caminhos que trilhei na formação acadêmica, profissional, atividades de ensino e extensão.

Minha aptidão pelo magistério, começa na família, sou filha de professora, criada no convívio da escola pública; em casa rodeada de alunos em reforço escolar e estantes repletas de livros. Minha mãe me inspirou a ser professora e, em 1987, concluí a primeira formação docente na modalidade Normal em Nível Médio, no Instituto Rui Barbosa, a famosa Escola Normal.

Período este em que o sistema educacional tinha um modelo tradicional de ensino e, nem em sonho, tínhamos disciplinas relacionadas às práticas pedagógicas com as TIC. Contudo, aprendi nas disciplinas práticas a confeccionar material didático, a maneira de organizar a escrita na lousa, o uso do apagador, a postura em sala de aula e até o uso obrigatório do jaleco. Nas disciplinas teóricas, com práticas centradas na memorização, decorei a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4.024/1961 (BRASIL, 1961), os livros de Nelson Piletti, dentre outras. Em novembro desse ano, surgiu o tão sonhado concurso para professores com inscrições liberadas para os alunos que concluiriam o curso pedagógico em dezembro.

Iniciei em outubro de 1988 o exercício do magistério, ministrando aulas nos anos iniciais, como professora efetiva na Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Com alunos da primeira série, atualmente o 2º ano, comecei com entusiasmo o que aprendi na formação do Curso Pedagógico. No entanto, sentia que minhas práticas não estavam obtendo êxito, sem perceber repetia ações do meu período de escolarização, ou seja, uma prática reproduutora revestida da memória dos tempos de aluna.

Em 1989, conclui os Estudos Adicionais<sup>17</sup> no Colégio Dom José Thomaz habilitada no Ensino de Ciências e Matemática. Com essa habilitação ensinei Matemática em escolas da rede estadual em regime de D.E., e por ser uma disciplina carente de profissionais na área, a autorização da atuação era denominada de “título precário”. Leccionei na 5ª e 6ª séries do 1º grau, antiga nomenclatura do ensino fundamental, atualmente, 6º e 7º ano dos anos finais.

Em 1994, aperfeiçoei minha formação no curso de Pedagogia, na Faculdade Pio Décimo, com habilitação em Orientação Educacional e Disciplinas Pedagógicas do 2º grau em Filosofia. Finalizei a graduação, prossegui na prática docente; no entanto, senti falta do convívio

<sup>17</sup>. “A modalidade de ensino Estudos Adicionais foi criada pela Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, recomenda em seu Art. 30, § 1º que para lecionar de 5ª a 6ª séries do 1º grau, antigo Ensino Fundamental, os professores deveriam ter habilitação em quatro séries com Estudos Adicionais de um ano letivo incluindo formação pedagógica.” (MACHADO,2016)

acadêmico e decidi fazer outro curso. Entrei, como portadora de diploma, no curso de Licenciatura em Letras Português/Francês na Universidade Federal de Sergipe (UFS), graduei-me em 2016.

Nesse ínterim, simultaneamente ao trabalho e à graduação na UFS, participei de formações continuadas ofertados pela Secretaria de Educação, a exemplo do Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo)<sup>18</sup>, Noções básicas de LINUX, em Projetos Pedagógicos, Oficinas Pedagógicas sobre as TIC, sequência didática, entre outros; pela Escola do Sinase Noções Básicas da Socioeducação, além da participação como Coordenadora Pedagógica no Programa Mais Educação<sup>19</sup>.

O convívio na UFS, despertou-me o interesse para outros níveis de estudos e conhecimentos. Cursei a primeira especialização, em regime presencial, em Gestão de Recursos Humanos no ano de 2010, na Faculdade São Luís de França (FSLF). Aproveitei a oportunidade e adentrei no mestrado em Educação na Universidade Del Salvador, em Buenos Aires/Argentina no período entre 2012 a 2016, do qual cumpri apenas as disciplinas teóricas e tive a oportunidade de estudar com a Profa. Dra. Maria Alejandra da Silva. Um ano depois, de ter concluído o curso de Letras, iniciei a segunda especialização, à distância, em Políticas Públicas em Socioeducação, pela Universidade de Brasília (UNB) em parceria com a Escola Nacional de Socioeducação (ENS), a escola do Sinase, ofertada aos profissionais das instituições socioeducativas em todo Brasil.

A relação entre a proposta desta pesquisa e a trajetória profissional é evidenciada desde 2013 até os dias atuais com a minha experiência de professora na medida de privação de liberdade e pedagoga na Internação Provisória, ambas com adolescentes em conflito com a lei. Constatei que as aulas tradicionais não tinham espaço na minha atuação e que a inovação no processo de ensino, na forma de abordar um determinado conteúdo e nos recursos educacionais utilizados abria espaço para novas metodologias que refletiam no desenvolvimento intelectual para os adolescentes.

A partir desse momento, percebi que aulas interdisciplinares e contextualizadas com a introdução de vídeos relacionados ao conteúdo e interligados à realidade, debates de filmes e músicas com fins didáticos mobilizavam os alunos com resultados significativos no processo

---

<sup>18</sup> “O Programa Nacional de Tecnologia Educacional é um programa educacional criado pela Portaria n.º 522/MEC, de 9 de abril de 1997, para promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na rede pública de ensino fundamental e médio.” (BRASIL,1997, não paginado)

<sup>19</sup> Criado pelo Decreto n.º 7038/10 o Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. (BRASIL, 2010)

de aprendizagem. Com os computadores e demais TIC nas escolas, houve um crescimento na prática pedagógica e influenciou as participações em formação continuada.

Queria deixar registrado que quando estreei na UNIFEM não tinha nenhum conhecimento sobre a socioeducação, mas recebi da coordenadora pedagógica da Fundação Renascer, profa. Clara Arlinda Cruz Silva <sup>20</sup> e até hoje aplico na trajetória profissional socioeducativa. No CENAM, vivenciei que o trabalho em equipe fazia a diferença nos resultados e nas situações difíceis por ser um espaço de privação de liberdade, o apoio emocional e empatia da equipe de trabalho contribuía para eliminar a tensão e criava um ambiente harmonioso e de cooperação. E foi lá que tive a satisfação de conhecer, trabalhar, vivenciar experiências e compartilhar aprendizagens com Sérgio Gomes que atuou como professor e coordenador do núcleo.

Na caminhada acadêmica, a participação em congressos, publicações e comunicações de artigos, a exemplo do intitulado “Tecnologias na Escola: impasses e possibilidades”<sup>21</sup>, e recentemente, como aluna especial, na disciplina Concepções Metodológicas do Ensino, no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UFS, proporcionaram uma aproximação sobre o estudo acerca das TIC, além das oficinas desenvolvidas na disciplina.

Nessa participação, no PPGED-UFS, aceitei o convite da Profa. Marilene para frequentar o Grupo de Estudos em Educação Superior (GEES), no qual me tornei membro e a partir da colaboração das líderes Profa. Dra. Marilene Batista da Cruz Nascimento (Lene) e Profa. Dra. Josevânia Teixeira Guedes (Vânia) construí conhecimentos para a aprovação no mestrado. O GEES, foi criado em 2017, cadastrado no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), vinculado ao Departamento de Educação de Itabaiana (DEDI) e ao PPGED, tendo três linhas de pesquisa: a) Formação de Professores: saberes e práticas na educação básica; b) Pedagogia Universitária: campo de prática, formação e tecnologias educacionais; e c) Avaliação, Qualidade e Iniciação à Pesquisa na Educação Superior.

As pesquisas do GEES envolvem temas relacionados à educação básica e superior como direito subjetivo, visando discutir sobre a permanência, o acesso e a promoção da igualdade baseada na equidade no âmbito do desenvolvimento humano e social. Pretende-se, ainda, contribuir com a apropriação de conhecimentos, saberes e fazeres próprios da docência, tornando possível, inclusive, compreender como se constrói a professoralidade. A matriz

---

<sup>20</sup> Professora da Rede Pública Estadual de Ensino cedida para a Fundação Renascer que assumia a função de coordenadora da escola na instituição.

<sup>21</sup> Souza; Santos; Andrade (2015) discutiram sobre as Tecnologias

teórico-metodológica adotada segue os estudos da pesquisa-intervenção e da cartografia sustentadas na epistemologia da complexidade. Além de atividades ofertadas à graduação e à pós-graduação, esse grupo atua na produção de teses, dissertações, monografias, artigos, no desenvolvimento de investigação em redes colaborativas (internas e externas) e participação em eventos locais, nacionais e internacionais. O grupo é constituído por 60 participantes, entre pós-doutores, doutores, doutorandos, mestres, mestrandos, bolsistas de iniciação (Catálogo da UFS, 2022).

Nessa trajetória ressignifiquei conhecimentos com as TIC nas práticas pedagógicas, proporcionando a (re)construção de conhecimentos significativos, por dar relevância à realidade dos alunos, estimular a mobilização nas aulas e intensificar as práticas pedagógicas interativas. Por isso, o relato dessa experiência ajuda a compreender, além da pesquisa aqui proposta, a abordagem e a escolha dos participantes, da problemática e dos objetivos. Nessa perspectiva, este estudo **justifica-se** em dar visibilidade ao trabalho docente e as práticas pedagógicas com TIC desenvolvidas na escola no espaço socioeducativo de privação de liberdade.

Enfatiza-se também que se trata de um tema relevante, uma vez que contribui, nos âmbitos acadêmico e social, na forma de ensinar e aprender por meio das TIC nas práticas pedagógica; com o intuito de favorecer a (re)construção de conhecimentos significativos, bem como proporcionar oportunidades de comunicação e interação diante da rapidez e de acesso às informações.

Além do mais, este estudo enfatiza o trabalho docente com as tecnologias em uma unidade socioeducativa de internação, com práticas pedagógicas que podem auxiliar a formação de seres autônomos e sujeitos transformadores da própria realidade e de um macro projeto guarda-chuva do Professor Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos (orientador), fazendo parte desse desenvolvido na área de formação docente e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores e Tecnologias de Informação e Comunicação (FOPTIC), do qual é líder e após ser aprovada no Mestrado em Educação tornei-me membro.

O FOPTIC, foi criado em dezembro de 2018, vinculado ao Departamento de Educação (DED) e aos Programas de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA) e ao PPGED da UFS, tem duas linhas de pesquisa, “Educação em Ciências Naturais e Matemática” e “Processos Educacionais e Investigativos”, com a finalidade de atender a necessidades acadêmico-científicas dos membros e as diversas áreas do conhecimento. Desde 2019, tem parcerias com a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), além de congregar

professores da educação básica e do ensino superior dos estados de Sergipe, de Alagoas e da Bahia. O FOPTIC ocupa salas e equipamentos tecnológicos sediados e vinculados aos programas mencionados.

A produção acadêmica, decorrente dos estudos e das pesquisas do FOPTIC tem resultado em inúmeras publicações (resumos, anais, artigos, capítulos, livros). As ações desenvolvidas estão voltadas às temáticas pertinentes às linhas de pesquisa e atualmente contam com 30 participantes, entre docentes, discentes e colaboradores, distribuídos em todos os níveis do ensino, desde a educação básica ao superior (graduandos, mestrando, doutorando, mestres, doutores e pós-doutores).

A realização do estado do conhecimento (EC) para o **levantamento das produções** de dissertações e teses foi realizado no banco de dados nacionais da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o recorte no período de 2015 a 2020, delimitado na área de conhecimento **Educação**. Selecionei as dissertações de Ider Erivan Porto Pinto, defendida em 2018, e de Rita de Cassia Alves Neiva Almeida em 2016. O destaque à essas pesquisas dar-se pela maior aproximação com o objeto de estudo e a temática aqui desenvolvida.

No que se refere aos **procedimentos metodológicos**, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo pesquisa de campo e bibliográfica mediante fontes secundárias. Esse percurso metodológico permitiu aos participantes e ao pesquisador entrelaçar reflexões sobre as práticas pedagógicas com TIC em espaço de medida socioeducativa de internação.

Para atender aos objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa de campo no Núcleo Socioeducativo da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto com a participação de cinco professores licenciados em Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas e Geografia, os quais atuam na EJA fase I e II, correspondentes aos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Adotamos na coleta de dados a análise de material impresso, para identificar as TIC nas atividades pedagógicas pelos professores da Socioeducação e sua inserção no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, por meio dos planejamentos quinzenais do ano letivo de 2019 e PPP da escola. E a técnica de entrevista semiestruturada com roteiro (ver apêndice A) construído pela pesquisadora, apresentando perguntas abertas e fechadas, realizada em encontros presenciais, previamente agendado, no ambiente de trabalho como procedimento para atender aos objetivos específicos.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida mediante fontes secundárias (leis e resoluções) com base em material já elaborado (PPP, planejamentos dos professores e projetos pedagógicos) e do levantamento das produções de dissertações e teses publicadas na base de

dados da BDTD. Uma etapa fundamental em que contribuíram para aprimorar e atualizar o conhecimento e embasamento teórico sobre o objeto de estudo na construção dessa investigação.

Na análise dos dados, utilizamos a Análise de Conteúdo (AC) com inspiração na proposta de Bardin (2016), seguindo as três etapas fundamentais: a primeira foi a pré-análise, etapa de organização que envolveu a leitura flutuante; a segunda foi a exploração do material com as escolhas das unidades de codificação e a categorização, sistematização das informações; e na última, o tratamento dos resultados – inferência e interpretação do material de coleta para a análise do conteúdo. Definidas as unidades de análises, emergiram três categorias fundamentais para a pesquisa: as concepções dos professores sobre as práticas pedagógicas na socioeducação; as práticas pedagógicas com uso das TIC; formação continuada: entrelaces entre TIC, EJA e socioeducação.

No tocante à **estrutura da dissertação**, esta pesquisa está organizada em cinco seções. Na introdução, contextualizamos o tema e o objeto de estudo, apresentamos as questões de pesquisa, os objetivos (geral e específico), uma breve narrativa sobre a minha trajetória acadêmica e profissional, seguida da justificativa, o mapeamento das produções relacionadas ao tema e a síntese dos procedimentos metodológicos.

Na segunda seção, explanamos sobre as práticas pedagógicas, as TIC e a socioeducação. Nas subseções, uma breve discussão sobre práticas pedagógicas com as TIC na socioeducação; o PPP: norteador das práticas; as políticas de inserção das TIC nas escolas; e a socioeducação na legislação brasileira e em Sergipe.

Na terceira seção, descrevemos a metodologia adotada no desenvolvimento da pesquisa. De maneira detalhada, as subseções abordam os seguintes aspectos: o *lócus*, a caracterização dos participantes e o levantamento das produções que tem aproximação com o tema da investigação. Além disso, explicito os métodos da coleta e análise de dados, o processo de escolha dos instrumentos de pesquisa, como entrevista semiestruturada, e a forma como as informações foram organizadas e analisadas.

Na quarta, realizamos a análise das informações coletadas no estudo empírico por meio de entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, com inspiração na análise de conteúdo de Bardin. Os dados obtidos são analisados e associados às teorias relevantes, a fim de promover uma reflexão sobre os resultados encontrados. E na quinta seção, finalizamos com as Considerações Finais, tecendo, considerações sobre a pesquisa, as limitações e as contribuições para futuras investigações.

## 2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, TECNOLOGIAS E SOCIOEDUCAÇÃO

“Não basta saber ler que “Eva viu a uva”, diz ele. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, apud GADOTTI, 1991, p.72)<sup>22</sup>

Nesta seção, apresentamos a contextualização do objeto de estudo visando subsidiar as reflexões teóricas sobre o universo temático da pesquisa. Dessa forma, discorremos sobre as práticas pedagógicas com TIC, o PPP, a Socioeducação, as TIC e a formação continuada do professor para o trabalho pedagógico com alunos em privação de liberdade, com o intuito de discutir teóricos que enveredaram os temas abordados.

### 2.1 As práticas pedagógicas com TIC na socioeducação

Entendemos como práticas pedagógicas, as ações do professor ligadas às estratégias e recursos que são colocados à disposição do ensino escolar para auxiliar o trabalho docente em sala de aula. Essas estratégias, correspondem ao conjunto de ações com base na formação teórica docente e vinculadas à realidade sociocultural em que está inserida. Elas não são estáticas, podem ser modificadas e ajustadas com o intuito de atender as mudanças do contexto inserido para alcançar um determinado objetivo.

Essas ações podem ser desenvolvidas por meio dos recursos pedagógicos. No entanto, por si só não assumem uma prática transformadora, são apenas recursos didático-pedagógicos mediados pelo professor como estratégia para incentivar ou mobilizar os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, as práticas pedagógicas estão envolvidas com o ato pedagógico, ou seja, a intencionalidade prevista nas ações, ligadas ao movimento teórico-prático e suscetível a mudanças de acordo com a realidade vivenciada.

Nessa discussão, iniciar com os parâmetros da educação do século XXI é refletir sobre os desafios no processo educativo para acompanhar as transformações sociais proporcionadas pelas tecnológicas. Essas mudanças trazem o fazer e refazer da prática didática e metodológica, com o intuito de beneficiar o processo de ensino com práticas pedagógicas concernentes à atualidade para a formação integral do aluno, para o professor, propiciar competências que

---

<sup>22</sup> Frase de Paulo Freire.

possam “[...] dispor de exemplos e argumentos a respeito daquilo que está ensinando e [...] oferecer perspectivas através de sua disciplina, do campo de saber” (FRANCO, 2013, p. 152).

Dessa maneira, ter a intencionalidade nas ações, trabalhar os conteúdos de acordo com os objetivos do ensino, consonante as necessidades dos alunos, é incorporar a reflexão continua e coletiva e transformá-las de acordo com os aspectos políticos e sociais do mundo atual para que a vivência dos alunos esteja associada às atividades e conteúdos propostos em sala de aula. Assim, o professor contribui com uma ação consciente e participativa da realidade e ressalta o protagonismo do aluno, ou seja, a autonomia em prol da formação cidadã.

É notório que o avanço tecnológico expandiu de forma rápida e contínua, repercutiu mudanças na vida das pessoas e na sociedade, como produto de consumo ou instrumentos para a transmissão de informações. O telefone, computadores, televisão, aparelhos de som até mesmo o rádio, foram marcados por outras configurações no tempo e no espaço, e os impactos causados por sua ampliação trouxeram transformações sociais e comportamentais, além de mudanças na economia, nas formas de comunicação, na informação e no cotidiano das pessoas, consequentemente, da educação, por meio das TIC.

Em várias áreas sociais a expansão das TIC provocou mudanças, com isso, na educação não foi diferente. Muitos recursos tecnológicos que auxiliaram as práticas pedagógicas dos professores ao longo do tempo, passaram por modificações. Alguns foram ampliados e outros substituídos, a exemplo do mimeógrafo e retroprojetor.

Diante das diversidades e inovações tecnológicas, Oliveira e Vasconcelos (2018, p. 63) classificou as TIC clássicas e contemporâneas como “[...] objetos tecnológicos antigos: o quadro negro, o apagador, as carteiras, o giz, a lousa, o pincel, os cadernos, as canetas; e como objetos tecnológicos modernos: o tablet, o laptop, o datashow, o celular, a internet etc.”, apontando, que os recursos comumente utilizados em sala de aula são TIC. E mesmo com os avanços, o livro impresso, a TV, o aparelho de DVD, os computadores, dentre outros, são recursos tecnológicos diferenciados que mediam a (re)construção do conhecimento e subsidiam as práticas pedagógicas no processo educacional.

Na sala de aula, as TIC disponibilizam possibilidades para o ensino, com metodologias que favorecem resultados significativos em prol da aprendizagem do aluno. Nessa direção, o processo educativo tem como aliada a proposta da BNCC, que norteia os conhecimentos, habilidades e competências essenciais da aprendizagem na educação básica e recomenda a inserção das TIC como recurso tecnológico. Dessa forma, a BNCC é um documento que ressalta as TIC no espaço escolar como

[...] estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais e de fazer uso destas tecnologias de informação e comunicação para a ampliação da capacidade de compreensão de si mesmo, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza (BRASIL, 2018, p. 56).

Valorizar a capacidade de compreensão do aluno, é trazer para a sala de aula experiências e vivências do nosso cotidiano. Por isso, a necessidade das TIC como recursos didáticos na escola, que visam ao ensino por meio da construção de conhecimentos baseado em uma prática pedagógica voltada para a aprendizagem significativa, na qual a apropriação pedagógica seja articulada com bases na criticidade e não na operacionalidade torna-se fundamental na formação inicial e continuada do professor quanto ao uso pedagógico dessas TIC, em benefício do trabalho docente.

Nesse sentido, Santos (2012, p. 92) afirma que “[...] esta nova configuração do cenário educacional exige abertura de assumir novas responsabilidades por parte dos professores, como também dos próprios alunos”. Em concordância, o papel do professor é significante para as inovações no âmbito educacional por proporcionar ações individuais e coletivas em parceria com alunos nos processos de ensino e de aprendizagem.

À vista disso, Freire (1993, p. 9) afirma que "[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatisados pelo mundo". E ainda, Freire e Moran (2012, p.23), destacam que aprendemos “[..] quando descobrimos novas dimensões de significação [...], quando interagimos com os outros e o mundo [...]"'. Assim, o professor percebe a realidade por meio da cooperação recíproca, de tal modo que todos aprendem simultaneamente.

Nesse processo, o professor, como mediador do conhecimento, depara-se com a multiplicidade de recursos apresentados pelas TIC, os quais ampliam desafios e intensificam tarefas para desenvolver meios eficazes no processo didático-pedagógico. Para mediar as metodologias com as TIC, o docente necessita apropriar-se de conhecimento sobre o potencial dessas possibilidades e estratégias, para que os objetivos planejados estejam de acordo com o que pretende utilizar. Portanto, não basta ser detentor do conhecimento. Sendo assim,

[...] diante das tecnologias apresentadas aos alunos, o professor tem o papel de interventor dessa nova forma de ensino, dando o suporte necessário ao uso adequado e responsável dos recursos tecnológicos. Para que isso aconteça, o professor deve buscar, ainda em sua formação, se atualizar não só dentro de sua especialidade, mas também dentro das tecnologias que possam auxiliar em suas práticas pedagógicas (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015, p. 79).

Para a intervenção pedagógica, é fundamental oferecer ao professor conhecimentos, familiarização e domínio para a utilização das TIC em sala de aula. Diante disso, Libâneo (2004, p. 227) destaca que “[...] a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho”. Assim, os educadores devem perceber que

[...] diante do novo paradigma educacional, ao professor cabe rever suas práticas e seu papel enquanto educador, à proporção que as políticas voltadas para a formação continuada devem garantir a discussão em torno a reflexão da sala de aula e seu desenvolvimento profissional. (SILVA, 2016, p. 50)

Segundo os autores, a formação continuada deve estar voltada à renovação das práticas pedagógicas, com o intuito de proporcionar aos alunos conhecimentos significativos, e, aos professores, oferecer aprendizagem para o ensino no cotidiano escolar, e nessa relação, a escola é a ligação e o espaço para o processo de mudança e aperfeiçoamento profissional do professor.

Nessa perspectiva, a escola precisa ter um ambiente propício para a inclusão das TIC e exercer um papel importante como espaço formador de cidadãos críticos, conscientes, autônomos e participativos (SILVA, 2019). Além disso, proporcionar descobertas e a construção do conhecimento, unido ao processo didático-pedagógico, com o intuito de atender o processo da vida do educando, e assim, tornar-se um ambiente envolvente e atrativo, que estimula e motiva o gosto pelo estudo, por aproximar o aluno da realidade cotidiana na concepção de que

[...] a educação fundamental é feita pela vida, pela reelaboração mental-emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas da vida e de nós mesmos. Assim, o uso das TIC na escola auxilia na promoção social da cultura, das normas e tradições do grupo, ao mesmo tempo, é desenvolvido um processo pessoal que envolve estilo, aptidão, motivação. (MORAN; MASSETTO; BEHRENS, 2012, p.13).

A escola valoriza as inúmeras possibilidades de contextualização dos conteúdos programáticos, dos variados recursos e metodologias com as TIC articuladas à realidade do aluno o ensino se torna dinâmico, interativo e se desenvolve como forma de construção do conhecimento, introduzindo competências e habilidades significativas na aprendizagem e na vida dos educandos. Sobre essa aplicabilidade, Oliveira, Moura e Souza (2015, p. 79) afirmam que

[...] as escolas devem fazer uso das TIC como novos meios de aprendizagem em todos os aspectos do currículo. Hoje, as TIC são utilizadas em trabalhos extracurriculares ou em disciplinas como complemento didático. O

computador ainda não é considerado um recurso do cotidiano para criação e pesquisa. Precisamos então começar a pensar no que realmente pode ser feito a partir da utilização dessas novas tecnologias, particularmente da Internet, no processo educativo. Para isso, é necessário compreender quais são suas especificidades técnicas e seu potencial pedagógico.

Nesse entendimento, as TIC nas práticas pedagógicas na escola, em espaço de privação de liberdade, é relevante para promover a inclusão, diversificar as práticas de ensino, favorecer a aprendizagem significativa por meio da (re)construção de conhecimentos vinculados à realidade dos socioeducandos e aos princípios pedagógicos socioeducativos, objetivando “[...] a formação integral da pessoa do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (COSTA, 2006c, p. 23).

Dentro desse contexto, a atuação dos professores é marcada por limitações impostas pelo próprio cumprimento da medida de privação e vários são os desafios no processo de ensino. Ele exerce um papel importante para o desenvolvimento dos alunos, por isso, as práticas pedagógicas com o uso de recursos didático-pedagógicos são essenciais para o ensino e a aprendizagem. Dessa forma, as TIC no processo de ensino intensificam metodologias que potencializam participações ativas dos alunos, aproximando-os da permanência na escola e motivando-os no processo de aprendizagem e ressocialização, resultando assim, ações em que

[...] o trabalho docente deve auxiliar os socioeducandos a perceberem sua realidade, a pensarem na prática do ato infracional partindo de um novo olhar, que confabule para a ressocialização. O domínio das tecnologias pelos docentes, enquanto forma de inclusão, de fato, contribuem para romper com paradigmas e estigmas tão presentes nas instituições de privação de liberdade (SILVA; SANTOS, 2017, p. 94).

O atendimento socioeducativo em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade é de natureza pedagógica, entretanto, tem a intencionalidade de responsabilização do ato infracional praticado pelo adolescente durante o cumprimento da medida. A escola “intramuros”<sup>23</sup> por meio do fazer pedagógica com TIC pode possibilitar a mobilização do aluno na (re) socialização e no processo de construção do conhecimento por valorizar a vida real e experiências de mundo do socioeducando.

Levando em consideração esses aspectos, a socioeducação tem como base o caráter sancionatório e educacional, está marcada pela premissa de que todo adolescente a quem se atribua a autoria de ato infracional tenha direito a um regime educativo pedagogicamente estruturado, “educando-se pelo curso dos acontecimentos” (COSTA, 2006b, p. 04). Portanto,

---

<sup>23</sup> Intramuros tem como conotação a escola dentro da unidade socioeducativa de privação de liberdade.

o objetivo da instituição é proporcionar ao adolescente sob tutela do Estado o desenvolvimento integral, a superação do ato infração e a construção de projeto de vida compreendendo que o caráter pedagógico sobrepõe o punitivo.

Visto que o caráter sancionatório ou punitivo é a sanção judicial que responsabiliza quem cometeu um ato infracional com punição por violar uma lei, ou seja, a resposta do Estado ao ato infracional. E o caráter educacional ou pedagógico é o adolescente reconhecer por meio da proposta pedagógica expressa no projeto político pedagógico da instituição e da escola que o ato infracional “não foi arbitrário” (COSTA, 2015, p. 64).

Dessa maneira, o direito à educação está assegurado, com todas as garantias processuais que se integram ao caráter pedagógico, pela ECA, como também a formação educacional e profissional do adolescente prevista pelo SINASE. Nesse ponto, é necessário ressaltar que no contexto das políticas de atendimento à infância e à juventude, conforme o Art. 1º, §1º, da Lei nº 12.594/2012, SINASE é

[...] o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, político e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei (BRASIL, 2012,).

Dentre as medidas socioeducativas que dispõe o Artigo 112, do ECA, a internação é considerada a mais grave, e consiste na privação de liberdade do adolescente infrator em um período de seis meses a três anos de reclusão. Nesse período, é obrigatório um conjunto de atividades que contemplem o caráter pedagógico da medida, com o objetivo de:

[...] proteger, no sentido de garantir o conjunto de direitos e educar oportunizando a inserção do adolescente na vida social. Esse processo se dá a partir de um conjunto de ações que propiciem a educação formal, profissionalização, saúde, lazer e demais direitos assegurados legalmente (VOLPI, 2011, p.14).

Nesse processo, a educação escolar exerce importante papel na privação de liberdade, diante da função libertadora que privilegia o histórico de vida dos sujeitos para a ressignificação de suas experiências e transformar a realidade em que vive. Tem como objetivo desenvolver o indivíduo integralmente, priorizando práticas de intervenções emancipadoras para uma nova atuação na vida e na sociedade. Logo, a ação educativa nesse espaço peculiar “[...] requer não apenas dar aulas no formato ora estabelecido, versando o aprender conteúdos, requer gerir

sistemicamente ações que convirjam entre si um fazer que reeduque, ressocialize e reintegre” (BEBER, 2007, p.79).

Nessa perspectiva, a escola está pautada no compromisso de práticas educativas em consonância com os conteúdos programáticos que contemplem a emancipação e a autonomia de cada socioeducando na relação consigo mesmo, com a sociedade e com o mundo, garantindo a reintegração, sucesso e permanência escolar, assim como a ressocialização. Por isso, “[...] é de suma importância que essa escola seja vinculada à rede formal de ensino e não seja uma escola alternativa dentro do próprio internato” (VOLPI, 2011, p. 34).

De acordo com essa abordagem, a escolarização em espaço privado de liberdade representa o exercício da cidadania, com práticas pedagógicas que propõem objetivos e critérios metodológicos próprios de um trabalho social, reflexivo, crítico e construtivo por meio de práticas educativas orientadas para a transformação libertadora. Dentro dos muros da instituição, é o local que promove mudança, ressignificação de valores introduzidos em aulas que, com a utilização das TIC, reativa a escola adormecida. Isso acontece, por dar aos alunos “la oportunidad de participar, crear, interactuar, y ser protagonistas y no solo espectadores pasivos” (MERCADO, 2020, p.01).

Nesse espaço, a escola promove mudança e ressignificação de valores por entender que “[...] toda ação educativa deve ser revestida de uma aposta no outro” (COSTA, 2006a, p.46), e as TIC como recurso didático-pedagógico auxiliam a prática docente a incentivar a criatividade e autonomia do aluno, permitindo a construção e socialização do conhecimento, além de mobilizar a atenção e o interesse que contribuem para a transformação do educando.

Por meio das TIC, é possível fomentar a construção e a socialização do conhecimento, criando um ambiente mais dinâmico e interativo. Além disso, esses recursos mobilizam o aluno para a aprendizagem, ao proporcionar experiências educacionais significativas e alinhadas às demandas do mundo contemporâneo.

## 2.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: NORTEADOR DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os desafios presentes na educação nos fazem refletir sobre práticas de ensino articuladas a partir de uma dimensão democrática e participativa em que agentes escolares, alunos, pais e comunidade, juntos, estabeleçam diretrizes para o trabalho pedagógico por meio de opiniões e

discussões ausente de hierarquias para propor a organização pedagógica da escola que a comunidade deseja construir.

Nesse sentido o PPP aparece como um elemento orientador das práticas pedagógicas, como um instrumento das ações educativas com dimensão política e pedagógica para clarear a organização e desenvolvimento curricular, as estratégias didáticas e os pressupostos teóricos metodológicos nas práticas escolares.

Para tal, é imprescindível envolver a comunidade escolar para juntos contemplarem o diagnóstico da realidade por meio do diálogo e da cooperação e construir o documento que “detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar” (LIBÂNEO, 2013, p. 56).

Dessa maneira, o marco legal para a elaboração do PPP é a Constituição Federal (CF), de 1988, e a LDB, de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelecem a regulamentação sobre a educação e a gestão democrática da escola, envolvendo os profissionais e a comunidade escolar para a elaboração e discussão de propostas pedagógicas com ações que convergem para o mesmo objetivo. Portanto, o PPP é:

[...] o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELLOS, 2014, p.169).

Esse documento coloca a comunidade escolar em sintonia com sua realidade, por ser uma construção coletiva e por possibilitar um maior envolvimento e compromisso respaldado na necessidade e nos objetivos que almeja alcançar. No entanto, é de suma importância que o PPP seja um documento funcional, principalmente para os professores, com o intuito de avaliar todas as ações previstas e executadas, refletindo sobre os possíveis acréscimos frente as novas necessidades no âmbito escolar.

Nesse ponto, tanto a elaboração como a execução das diretrizes do PPP dentro da escola, devem ser sustentadas por um acompanhamento periódico e sistemático junto com a participação da comunidade escolar. Como também deve ser discutida a proposta das práticas pedagógicas de acordo com a realidade apresentada na escola, de maneira contínua, monitorando e acompanhando sua efetividade, e assim avaliando os objetivos.

Por isso não é um projeto acabado, nem deve ser esquecido. É um projeto que deve ser vivenciado por entendermos que “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscamos o possível” (VEIGA, 2004, p.12).

Com isso, se pretende estabelecer a articulação de espaços participativos dentro do ambiente escolar, com trabalho organizado que leve as mudanças para uma educação de qualidade no âmbito educativo. Para isso, deve ser transformado em um referencial para a ação pedagógica dentro do espaço escolar, superando os desafios apresentados, sendo um deles, o fortalecimento do relacionamento grupal e dos mecanismos de participação coletiva para a elaboração e avaliação do PPP, assim como a avaliação da participação de todos aqueles atores que compõem a comunidade escolar. Portanto,

a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais. (LIBÂNEO, 2013, p.89)

Com relação às práticas pedagógicas, dentro de uma proposta que abarque um enfoque integral, não podem ser deixadas de lado as dimensões políticas e pedagógicas, para promover a aprendizagem por meio de atividades coletivas que atendam “a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania” (VEIGA, 2004, p.13).

É necessário fazer uma junção entre o PPP e os anseios que estão presentes dentro da comunidade escolar, sempre levando em consideração os seguintes passos: elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação. Dessa maneira, realizando um diagnóstico do cotidiano para situar e resolver os problemas da escola.

Por outro lado, o PPP deve reforçar as práticas sociais emancipatórias, entendidas como a formação de um sujeito crítico, solidário, comprometido, criativo e participativo, com o objetivo de romper as estruturas autoritárias e os currículos engessados, valorizando ações e experiências culturais que tragam mudança positiva na escola.

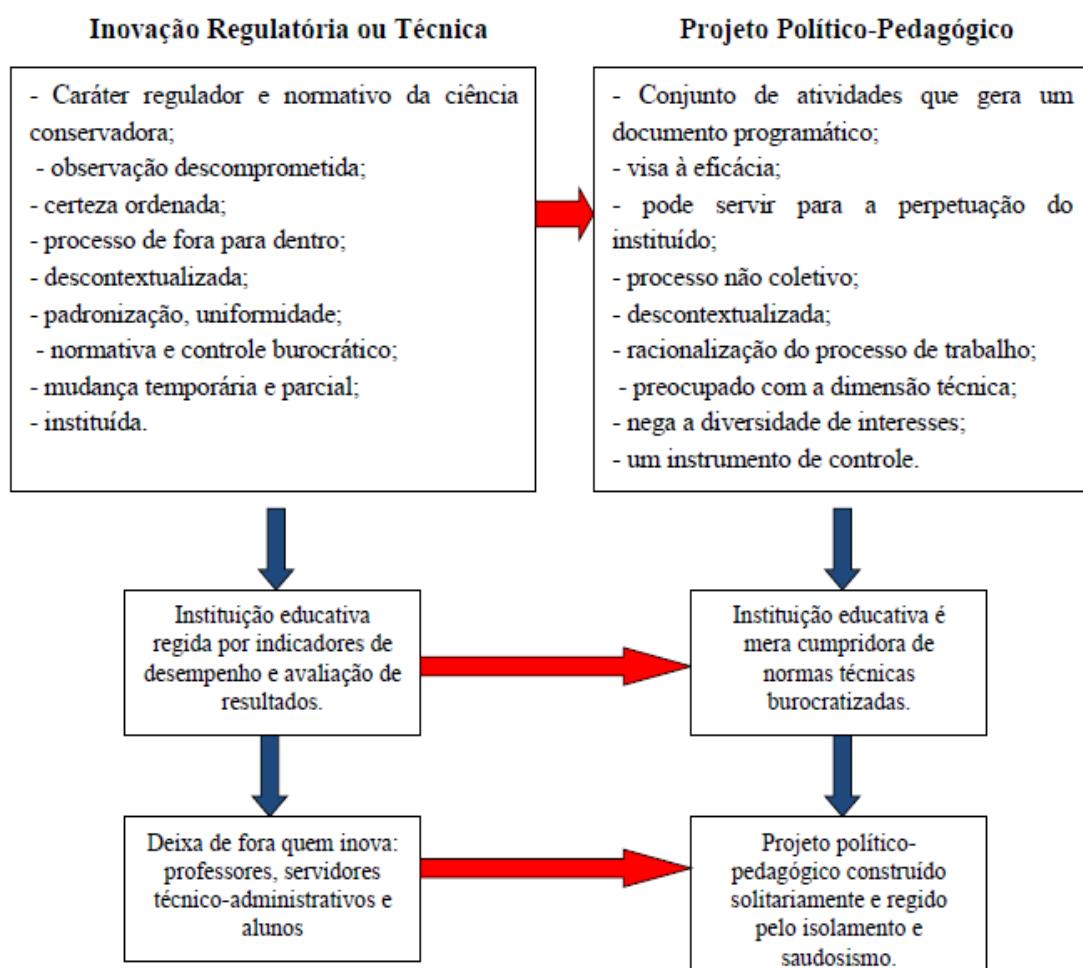
Para Veiga (2003), existem dois elementos a serem considerados nas práticas do PPP: a inovação regulatória e a inovação emancipatória. Sendo que a inovação regulatória entra em

aspectos técnicos, enquanto na inovação emancipatória aparecem às demandas de cunho político e cultural. Assim,

a inovação regulatória significa assumir o projeto político pedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento pronto e acabado. Nesse caso, deixa-se de lado o processo de produção coletiva. Perde-se a concepção integral de um projeto e este se converte em uma relação insumo/processo/produto. Pode-se inovar para melhorar resultados parciais do ensino, da aprendizagem, da pesquisa, dos laboratórios, da biblioteca, mas o processo não está articulado integralmente com o produto (VEIGA, 2003, p. 271).

Para uma maior compreensão da funcionalidade desses processos, o Quadro 1 e 2 apresentam a síntese do entendimento de Veiga (2003), sobre as concepções de Inovação Regulatória ou técnica, da Inovação Emancipatória ou Edificante, relacionadas ao Projeto Político-Pedagógico.

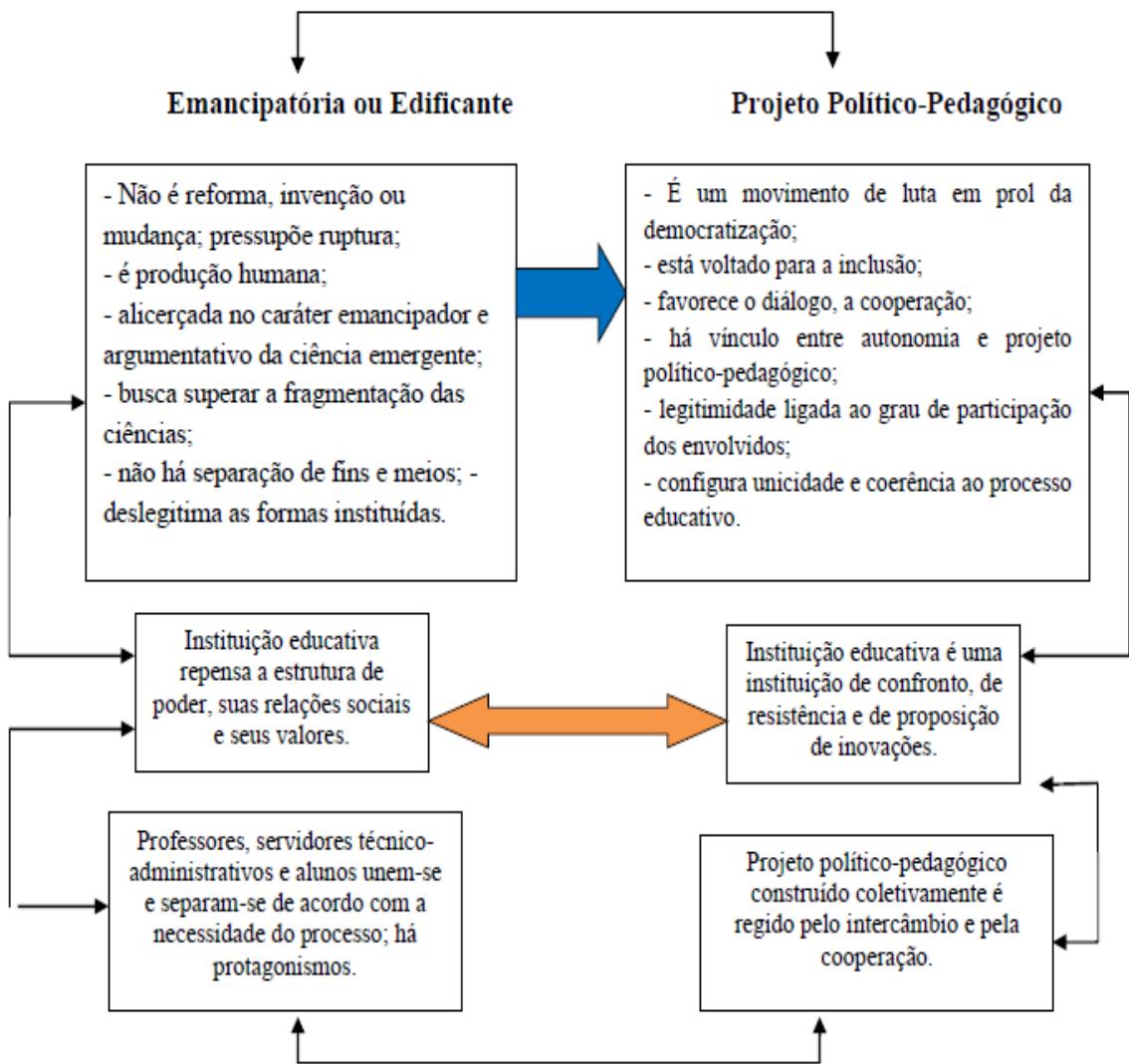
**Quadro 1 - Concepções de inovação regulatória ou técnica e projeto político-pedagógico**



**Fonte:** Adaptado de Veiga (2003, p.273)

O PPP na concepção da inovação regulatória, ignora a coletividade como autores envolvidos, sem considerar ou refletir sobre as necessidades reais da comunidade escolar, limitando as melhorias das práticas pedagógicas e do ambiente educativo.

**Quadro 2 - Concepções de Inovação Regulatória ou Técnica e Projeto Político-Pedagógico**



**Fonte:** Adaptado de Veiga (2003, p. 273)

A inovação regulatória, neste caso, não rompe com as práticas já instituídas, simplesmente trata-se da rearticulação do sistema, fazendo do PPP um mero instrumento burocrático para o cumprimento de normas técnicas.

Por outra parte na perspectiva emancipatória, o PPP está integrado às finalidades e meios de ruptura. Nesse sentido não é somente uma mudança de regras ou normas de controle, mas a transformação está presente no projeto social coletivo como uma orientação para ser

[...] um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p. 275).

No tocante as características e dimensões do PPP que norteiam as práticas pedagógicas e orientam a escola em sua função social é importante que o pensamento e a ação no processo de (re)construção esteja coerente com as características das versões anteriores.

**Quadro 3 - Características e definições do projeto político pedagógico**

CARACTERÍSTICAS	DEFINIÇÕES
Abrangência	Global – funciona como “guarda-chuva” que abarca outros projetos de ação. Deve ser amplo, capaz de possibilitar a unidade e organicidade das atividades desenvolvidas na escola. Também deve assegurar a articulação coesa entre o específico e o geral, funcionando como pano de fundo de todos os processos.
Duração	Longa – com ações previstas para o ano letivo e outras que prescindem de um maior tempo por exigir o desenvolvimento de uma mudança de cultura. O Marco Situacional e o Marco Operacional devem ser revisitados no início de cada ano letivo, pois a realidade escolar pode se alterar, precisando planejar novas ações a curto e médio prazos. Já o Marco Conceitual, por ser composto de concepções, apresenta uma duração maior, mas deve ser retomado ocasionalmente, para atender os princípios e legislações educacionais vigentes.
Participação	Coletiva - devendo primar pelo envolvimento efetivo dos vários segmentos que compõem a escola (estudantes, pais, professores, diretores, funcionários e representantes da comunidade local).
Concretização	Processual – não se esgota na elaboração do documento, ou na realização de uma ação. Baseia-se no exercício constante de avaliação e articulação entre ação-reflexão- ação. Assim, o PPP está em constante (re)construção.

**Fonte:** Vasconcellos (2014, p.18)

O quadro 3 contém os aspectos que englobam a construção do PPP, especificando as características e definições constituídas pela abrangência global e com longa duração, em que é essencial a participação coletiva dos envolvidos na comunidade escolar, sendo uma construção contínua, ou seja, sempre revisado para a (re)construção.

O objetivo da construção do PPP é ter uma participação ativa de todos que compõe a escola, uma ação cidadã e democrática voltada para formalizar as ações e práticas pedagógicas da escola. E está embasado na democracia, na participação e obedecendo aos processos educacionais. O papel socializador e transformador é salientado mediante as práticas coerentes com a realidade onde a escola está inserida, visando gerar um impacto positivo na escola e na sociedade, por meio da inserção e da atuação da comunidade no fazer escolar, como integrantes do processo. Nesse sentido, Freire (1986, p. 10), comenta que

todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica.

O planejamento para a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) apresenta um caráter único e personalizado, pois leva em conta os costumes e a cultura específicos da realidade da escola e do ambiente em que está inserida. Esse processo considera as particularidades da comunidade escolar para definir os rumos e objetivos institucionais, valorizando a participação ativa dos envolvidos, que assumem o papel de agentes multiplicadores no fortalecimento das práticas educativas e na construção de uma gestão democrática. Para Gandin (1997), o planejamento é

[...] um processo em que as pessoas realmente participam porque a elas são entregues não só as decisões específicas, mas os próprios rumos que se deve imprimir à escola. Os diversos saberes são valorizados, cada pessoa se sente construtora – e realmente o é – de um todo que vai fazendo sentido na medida em que a reflexão atinge a prática e esta vai esclarecendo a compreensão, e na medida em que os resultados práticos são alcançados em determinado rumo (GANDIN, 1997, p. 82-83).

Com essa construção, a escola ganha uma identidade, e a equipe um maior apoio para tomar decisões. Para Vasconcellos (2002) diante dos avanços da prática educativa e suas complexidades, emerge a necessidade de criar formas que ajudem no gerenciamento da escola;

esse aspecto fortalece o PPP como um elemento fundamental para educadores e instituições de ensino.

Assim, o papel emancipatório do PPP é consolidado na autonomia escolar e na gestão democrática. Nesse sentido, a gestão escolar é vista como responsável pela articulação dos segmentos escolares e pela integração de todos que dela participam. Nesse sentido, Vasconcellos (2002) afirma que existe um risco da direção escolar se comprometer somente na parte administrativa e burocrática da escola, esquecendo de transformá-la em um projeto coletivo. Veiga (2004), aponta que

construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza o seu processo de trabalho pedagógico, como na gestão que é exercida pelos interessados, que implica o repensar da estrutura de poder da escola. (VEIGA, 2004, p. 40).

Organizar e definir os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, adaptar e modificar, em caso necessário, os objetivos e metas traçadas anteriormente é uma atividade conjunta, administrativa e pedagógica, em busca da transformação. Nesse sentido, o PPP

[...] representa a oportunidade de uma direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação de crianças e jovens, organizar suas ações, visando atingir os objetivos que se propõem. (LIBÂNEO, 2001, p.13.).

Em suma, o PPP é o documento norteador, com diretrizes organizacionais e operacionais que expressam e orientam todas as ações das práticas pedagógicas e administrativas da escola. É construído coletivamente com a participação da comunidade escolar para garantir a autonomia da escola, o planejamento e o acompanhamento das atividades escolares.

## 2.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA AS TECNOLOGIAS NA ESCOLA

As TIC já são uma parte integrante no cotidiano das pessoas, uma realidade da atual sociedade na qual vivemos. Encontram-se presentes praticamente no que está em nosso entorno, do trabalho às atividades diárias facilitam e agilizam as atuações empresariais, educativos e sociais. As possibilidades que outorgam as TIC são inúmeras e podem melhorar os processos

educativos, auxiliar nas atividades com o intuito de apoiar os processos de ensino e aprendizagem. Nas práticas pedagógicas, podem promover o conhecimento e a interação com produtividade na sala de aula entre os professores e alunos.

Podemos considerar o conceito de políticas públicas como todas as iniciativas governamentais criadas para o bem-estar da população. Elas são variadas, servem para implementar mudanças progressivas e cada uma enfoca em um tema determinado como saúde, educação, meio ambiente e serviços públicos. Estas estão presentes com o intuito de atender uma demanda social e visa o progresso e o bem-estar dos cidadãos. Nesse sentido, políticas públicas é “a estruturação de uma ação estatal capaz de resolver os problemas sociais, um remédio eficaz para promover e garantir quaisquer direitos, em especial os direitos sociais [...]”. (MASTRODI; IFANGER, 2019, p. 06).

Dentre os marcos das políticas públicas com demandas educacionais, estão as TIC para o uso nas escolas, que desde as últimas quatro décadas vem sendo impulsionadas pelo processo de transformação tecnológica, e para acompanhar a geração adepta ao acesso e ao conhecimento tecnológico.

De fato, desde a década de 1970, a tecnologia surgiu mundialmente e sem precedentes no uso da tecnologia digital. Atualmente a tecnologia tem se tornado parte do nosso cotidiano, e o uso digital no campo educativo auxilia a escola e os espaço de sala de aula, por meio das TIC como recurso didático-pedagógico, e da intencionalidade das práticas pedagógicas dos professores trazem outras abordagens para a prática saindo do método tradicional.

No Brasil, o uso das TIC foi inserido nas práticas educativas no ano de 1971, com a implementação da primeira pesquisa sobre o uso dos computadores na Universidade de São Paulo (USP). Em 1987, surge o PROINFO, um programa específico para trabalhar a tecnologia educacional no Brasil. A implementação de políticas públicas relacionadas as TIC que auxiliaram o trabalho pedagógico ocorreram a partir de três iniciativas: TV ESCOLA, PROINFO e Programa Banda larga na Escola (PBLE).

A TV Escola foi uma iniciativa com o intuito de auxiliar coordenadores e professores com material e conteúdo na sala de aula. Primeiro em formato de Multiplataforma: TV em sinal aberta, a cabo e digital, depois com a banda larga, presente em modo online para aplicativos, smartphone, tablets e computadores. Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), existiu mais de 12 milhões de usuários, 1 milhão de seguidores e 395 mil downloads para smartphone. O conteúdo desta iniciativa foi variado e compreendeu todas as disciplinas curriculares, passando por eixos temáticos, política e temas de atualidade.

Fundada pelo MEC em 1995 em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto (Acerp), a TV Escola era uma emissora da televisão brasileira gerida pela Fundação Roquette Pinto e foi exibida para todo o país pela TV Brasil em 1996. Tinha com o objetivo promover programas com conteúdo educativos e formação continuada para professores da Educação Básica por meio de múltiplas tecnologias e estratégias de comunicação. Os programas mais conhecidos foram: Telecurso 2000, Salto para o Futuro, Cine Escola, Saber Direito e Ciência Hoje.

Dentre a grade de programação, ressaltamos o Salto para o Futuro, de abrangência nacional que apresentava temáticas relacionadas às práticas pedagógicas para a reflexão da prática em sala de aula. Utilizava material impresso, rádio, televisão, fax, telefone e-mail e contato ao vivo reunidos em telepostos. O programa tinha como objetivo promover a formação continuada de professores, com uma abordagem interdisciplinar e inovadora, além de discutir e refletir sobre metodologias de ensino e as transformações da educação no Brasil. Com seu formato multimodal, o Salto para o Futuro conseguiu alcançar professores de diferentes regiões do país, estimulando a troca de experiências e o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Outro programa é o PROINFO, que ofereceu o conhecimento da informática dentro do campo pedagógico, com programa educativo e de capacitação, sendo responsável pela criação de laboratórios de informática nas escolas públicas por meio do sistema operacional LINUX e dos programas educacionais.

Com o PROINFO foram oferecidos cursos de formação continuada para professores com uso de tecnologias. O curso de Introdução à educação digital, teve uma carga horária de 60h e capacitou os professores para o uso de computadores, por meio de material informático, do manuseio do sistema LINUX e de softwares livres. Já o curso de Tecnologias na Educação, com 60 horas, era destinado a aprender as TIC oferecendo subsídios teóricos metodológicos aos professores.

A formação continuada em Elaboração de projetos foi outro curso do programa, que integrou 40 horas para capacitar professores nas TIC dentro da sala de aula, para aprender novas formas de integração tecnológica, analisar o currículo com a perspectiva de integração nas TIC, planejar e desenvolver o Projeto Integrado de Tecnologia do Currículo (PITEC). E conjunto cursos citados, tivemos o curso de Redes de Aprendizagem com carga horária de 40 horas, com o objetivo de preparar a escola frente à cultura digital, e o Projeto Um Computador por Aluno (UCA) para alunos da educação básica.

O Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), criado com o decreto nº 6424/08, atendia as escolas de ensino médio no país inscritas no programa E-TEC Brasil, e as instituições

públicas do Polos Universidade Aberta do Brasil (UAB), Núcleo de Tecnologia Estadual (NTE) e Núcleo de Tecnologia Municipal, gerenciada pelo MEC e em parceria com a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL). Essas instituições públicas eram responsáveis em apoiar a formação continuada aos professores internet.

Atualmente, o projeto Maleta Digital, que faz parte das iniciativas educacionais do Governo de Sergipe desde 2017, foi criado em conjunto com o Instituto Paramitas, a Fundação Telefônica Vivo, La Caixa e o Programa Profuturo. Seu objetivo principal é apoiar o processo de ensino e aprendizagem, assim como incentivar a inclusão digital. Além disso, o programa visa cultivar habilidades fundamentais que fortalecem a educação, tornando-a mais apta a lidar com os desafios contemporâneos.

A Maleta Digital é composta por kits de tecnologia. Incluem dispositivos como tablets, notebooks, projetores e roteadores de internet, para serem utilizados por alunos e professores em atividades pedagógicas. Além disso, o programa oferece formação continuada para os professores utilizar essas tecnologias por meio de plataformas ou aplicativos que oferecem uma variedade de recursos multimídia, abordando diferentes disciplinas e conteúdos, para engajar os estudantes no uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Décadas de investimentos e políticas públicas voltadas para as TIC com o intuito de possibilitar ao professor uma ressignificação de sua própria prática com o uso das tecnologias. Para alguns professores esses programas foram significativos, em relação a apropriação das TIC como recursos pedagógicos nas práticas pedagógicas. Para outros, motivo de resistência ao novo que estava sendo implementado. Para Moran (2007, p. 90), “[...] as tecnologias são meios, apoio, mas com o avanço das redes da comunicação em tempo real e dos portais de pesquisa, transformam-se em instrumentos fundamentais para a mudança na educação”. Elas contribuem com o ensino e a aprendizagem, e criam possibilidades de comunicação entre professor e alunos para práticas pedagógicas significativas. Ainda, o autor ressalta que “[...] as tecnologias permitem ao professor tornar-se um pesquisador conectado com a realidade, mas isso exige formação.”

Nas políticas públicas para as TIC na educação, configuradas nos cursos citados, oportunizou metodologias de ensino com abordagens criativas, além de promover acréscimo motivacional dos alunos. No entanto, as TIC “[...] como recursos didáticos, ainda estão muito longe de serem usadas em todas as suas possibilidades para melhorar a educação” (KENSKI, 2012, p. 45). Isso pode estar relacionado aos investimentos na infraestrutura das escolas para a TIC, como também, a forma como os professores trabalham didaticamente os conteúdos com os alunos.

Portanto, as iniciativas ocorridas no Brasil referentes à instalação de centros de informática, laboratórios de ensino, cursos de formação continuada de professores e a popularização da internet, podem favorecer a educação, impulsionando a aprendizagem dos alunos, assim como auxiliando no trabalho docente. A integração das TIC e da internet nos diferentes contextos e situações em que as práticas pedagógicas estão inseridas, a exemplo da socioeducação em privação de liberdade, podem expandir o conhecimento de mundo por relacionarem os conteúdos à realidade cotidiana dos alunos.

## 2.4 A SOCIOEDUCAÇÃO EM SERGIPE

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. (Paulo Freire, 2000)

Historicamente, a partir do final do século XIX as crianças e os adolescentes começaram a serem reconhecidos por suas especificidades e pela necessidade de tratamento diferenciado. Em 1890, com o novo código penal, o Art. 27 previa quem não seria considerado criminoso “§ 1º Os menores de 9 anos completos; § 2º Os maiores de nove anos e menores de 14 anos” (BRASIL, 1890), nesse código o dano referente ao ato cometido era reparado, independente, da idade e do fato. Em 1927, com a criação do Código Mello Mattos, ficou estipulada a maioridade penal de 18 anos e o processo especial para os menores delinquentes entre 14 e 18 anos de idade. Depois foi outorgado o Código de Menores, em 1979, não sofreu grandes mudanças, no entanto, as crianças e os adolescentes passaram a fazer parte do plano jurídico, médico e das políticas públicas, instituindo o termo “menoridade”.

O Código de Menores de 1927, também conhecido como Código Mello Mattos, vigorou por 52 anos e foi marco na legislação brasileira voltada para a proteção e assistência à infância e juventude. No Capítulo VII, tratava dos Menores delinquentes, medidas de assistência, proteção e correção para crianças e adolescentes em conflito com a lei, e estabelecia no Art.68 que

O menor de 14 anos, indigitado autor ou cumplice de facto qualificado crime ou contravenção, não será submetido a processo penal de espécie alguma; a autoridade competente tomará somente as informações precisas, registrando-as, sobre o facto punível e seus agentes, o estado físico, mental e moral do

menor, e a situação social, moral e econômica dos pais ou tutor ou pessoa em cujo guarda viva (BRASIL, 1927, p. 8 ).

No Art. 69, nos incisos § 2º e § 3º, os maiores de 14 anos e menores de 18, seriam submetidos a processo especial, sendo recolhido a uma escola de reforma no prazo de cinco anos, isso se não fossem abandonados. Em caso de abandono, seria internado em uma escola de reforma por três anos no mínimo e sete no máximo, tempo relacionado a necessidade educacional. (BRASIL, 1927).

Além dos atos infracionais, tratava do trabalho dos menores no Capítulo IX, Artigos 101 e 102, sobre a vigilância no Capítulo X, sobre as visitas das autoridades da proteção em lugares que tivesse menores no Art.136, e ainda no Capítulo IX, Art. 147 as competências do juiz. Conforme o Art. 148, naquela época os juizados de menores contavam com 10 comissários de vigilância em seu quadro de funcionários. Salientamos que o Código dos Menores não relacionava nenhum direito dos menores e responsabilizava a família pelos delitos do filho (BRASIL, 1927).

Na era Vargas, em 1930, a atenção as crianças e adolescentes pouco mudou. Já o período do Estado Novo, entre 1937 a 1945 foi marcado pelas políticas sociais no país. Em 1941, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), um órgão do Ministério da Justiça, de triagem de menores abandonados ou delinquentes recolhidos pelo Juizado de Menores e internados em estabelecimentos particulares por determinação judicial, que recebiam por cada criança na instituição (SOUZA, 2020). Era o órgão que dava

[...] a continuidade das ideias e das práticas correntes no atendimento ao menor até o momento. O diferencial estava na pretensão do SAM em controlar os serviços de assistência e reduzir, mediante ações educacionais, médicas e psicológicas, os problemas dos menores desvalidos e os em conflitos com a lei. (SOUZA,2020, p.72)

As décadas de 60 e 70, regidas pelo período militar, foram marcadas pela criação da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) que implantou a Fundação Nacional de Assistência e Bem-Estar do Menor (FUNABEM) —com unidades estaduais denominadas Fundação Estadual do Bem-estar do Menor (FEBEM) — e o Código de Menores de 1979, uma revisão do Código de 1927, que instituiu a categoria de “menor em situação irregular” e era administrada pela Justiça de Menores. Iniciativas do Governo Federal em que

[...] a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tinha como objetivo formular e implantar a Política Nacional do Bem-estar do Menor, herdando do SAM prédio e pessoal e, com isso, toda a sua cultura organizacional. A

FUNABEM propunha-se a ser a grande instituição de assistência à infância, cuja linha de ação tinha na internação, tanto dos abandonados e carentes como dos infratores, seu principal foco. [...] o Código de Menores reunia o conjunto de meninos e meninas que estavam dentro do que alguns autores denominam infância “em perigo” e infância “perigosa” (LORENZI, 2016 [s.p.]).

Essa trajetória na histórica da legislação voltada às crianças e adolescentes até a décadas de 70 é marcada por prática assistencialista, punitiva e de uma população controlada pelo poder jurídico e do Estado. Miranda (2020), menciona que

[...] da fase caritativa, passando pela filantropia e pelo bem-estar social, até chegar ao que denominamos “era dos direitos” é possível considerar que a trajetória da assistência ao abandono infantil passou por diferentes estratégias de ação do Estado, que, amparado no ideário jurídico-administrativo, higienista, e na assistência social, passou a criar códigos, normas disciplinares e políticas de intervenção, na tentativa de combater o problema dos diferentes abandonos. (MIRANDA, 2020, p.145)

A partir dos anos 1980 sugeriram novas propostas de atendimento ao menor, no entanto a internação continuava a ser a principal ação. Em 1988, a CF abre espaço para a democracia, para os direitos dos cidadãos, para as bases do ECA e para o início de uma nova fase para os direitos humanos e infanto-juvenil. O Estado, juntamente com a família, passou a ter responsabilidade pela garantia dos direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Art. 227 da CF,

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 (BRASIL, 1988 [s.p.]).

Os movimentos a favor dos direitos da infância e adolescência foi aprovada uma lei complementar, a Lei n.º 8.069 que constituiu a promulgação do ECA, em 1990. Essa lei garante a proteção integral às crianças e adolescentes, e diverge das leis anteriores que protegiam a sociedade dos menores infratores. No ECA, o termo “delinquentes” é alterado para “adolescentes em conflito com a lei”, os atos infracionais são atribuídos a adolescentes entre doze e dezoito anos na data do fato, a responsabilização dos atos infracionais por meio de intervenções pedagógicas e não punitivas, as medidas socioeducativas aplicadas, conforme as circunstâncias, gravidade da inflação e capacidade do adolescente cumprir (BRASIL, 1990).

De acordo com o Art. 112 do ECA, a prática do ato infracional, as medidas socioeducativas de aplicação correspondem a:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII – qualquer uma das previstas no Art. 101,I a VI (BRASIL, 1990 [s.p.])

No Art. 99, a aplicação dessas medidas pode ser isolada, cumulativa e substituída a qualquer tempo, segundo o Art. 115 a medida de advertência é realizada pelo juiz, sendo reduzida a termo e assinada (BRASIL, 1990). Enquanto o Art. 116, enfatiza que a obrigação de reparar o dano consiste quando o ato implica em reflexos patrimoniais, o juiz determina ao adolescente que “restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima” (BRASIL, 1990).

Outro artigo que destacamos é o Art. 117, referente a medida de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), no qual, ela deve ser aplicada na prestação de serviços comunitários de maneira gratuita por um período de no máximo seis meses, devendo ser cumprida em jornada de oito horas semanais, em horários diferenciados da escola ou trabalho. Os Art. 118 e 119 são tocante a Liberdade Assistida (LA), esta. tem prazo mínimo de seis meses, pode ser prorrogada, revogada ou substituída, e envolve o acompanhamento e inserção em programas oficiais de assistência social. Ressaltamos que as medidas socioeducativas aplicadas nos Incisos I, II, III e IV do Art. 119 devem ser cumpridas em meio aberto, ou seja, sem restrição de liberdade (BRASIL, 1990).

A medida socioeducativa de semiliberdade “[...] pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto” como é ressaltado no Art. 120, sendo destacado no Parágrafo 1 que a restrição à liberdade deve ocorrer durante a semana em que o adolescente permanecem na Unidade, desta forma, nos finais de semana e feriados eles retornam ao convívio familiar, sendo “[...] obrigatorias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade” (BRASIL, 1990).

Já a medida de internação é privativa de liberdade, como é referido no Art. 121, tem um prazo de seis meses a três anos, não podendo exceder o prazo máximo. A escolarização ocorre na própria unidade — a escola tem um espaço dentro da unidade independentes dos setores técnicos e de segurança na instituição —, as atividades externas podem ser realizadas “a critério

da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário” como é apresentado no Parágrafo 1 (BRASIL, 1990).

Ainda temos um período das legislações, após a promulgação do ECA foi instituído o SINASE, por meio da Lei n.º 12.594 de 18 de Janeiro de 2012, que regula a execução das medidas socioeducativas relacionadas ao ECA (BRASIL, 2012). O SINASE, regulamenta o atendimento socioeducativo com o objetivo de unificar a nível nacional e promover os direitos para evitar violações, descrevendo os objetivos das medidas no Art. 1:

- I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;
- II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e
- III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei. (BRASIL, 2012)

Além disso, o SINASE dispõe sobre as competências das três esferas do governo, estabelecendo as responsabilidades da esfera federal, estadual e municipal., conforme apresentamos no quadro 4.

**Quadro 4 - Competência das esferas governamentais segundo o SINASE**

Competências do Governo/SINASE		
UNIAO	ESTADO/DF	MUNICIPIO/DF
Formular e coordenar a execução da Política Nacional de Atendimento Socioeducativo.	Formular, instituir, coordenar e manter Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo.	Formular, instituir, coordenar e manter Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo.
Elaborar o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo em parceria com estados e municípios.	Elaborar o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo.	Elaborar o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo.
Cofinanciar e prestar Assistência Técnica aos Estados, Municípios e DF.	Cofinanciar e prestar Assistência Técnica aos Municípios na execução das MSE em Meio Aberto; e Executar as MSE de Semiliberdade e Internação.	Cofinanciar e executar as MSE em Meio Aberto.

**Fonte:** Adaptado de Brasil (2012)

As competências de cada esfera, estabelece que a esfera federal é encarregada pela função coordenadora e orçamentaria. Dentro da esfera estadual está a responsabilidade de execução das medidas socioeducativas em meio fechado e das medidas em meio aberto. Aos municípios compete formular e instituir o sistema e o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo (PMASE) (BRASIL, 2012).

O SINASE também apresenta, dentro de sua estrutura, ações e estratégias de longo prazo, relacionadas com instrumentos de médio e curto prazo, com o intuito de administrar recursos públicos em cada etapa. Essas etapas têm como objetivo atender quatro eixos: Gestão, Qualificação do Atendimento, Participação Cidadã dos Adolescentes e Sistemas de Justiça e Segurança (BRASIL, 2012). Segundo o Levantamento Anual do SINASE de 2017 (BRASIL, 2019), a estrutura de apresentação do plano inclui: princípios e diretrizes, Marco Situacional geral, Modelo de Gestão, Metas, prazos e responsáveis organizados em “quatro eixos, treze objetivos e setenta e três metas que se encontram distribuídas em três períodos” (BRASIL, 2019, p. 20-21), a saber:

1º Período (2014 – 2015): Dois anos (compreende as implantações sugeridas neste documento, formulação dos Planos Estaduais e Distrital do Plano Decenal, bem como a primeira avaliação nacional do SINASE).

2º Período (2016 – 2019): Quatro anos, em conformidade com os ciclos orçamentários federal, distrital e estadual.

3º Período (2020 – 2023): Quatro anos, em conformidade com os ciclos orçamentários federal, distrital e estadual. O monitoramento será contínuo e ocorrerá ao final de cada um destes períodos, objetivando avaliar e corrigir o processo. (BRASIL, 2019, p. 21)

É importante ressaltar, que na medida de internação, a escola situada no interior da unidade é parte do Sistema de Garantia de Direitos (SGD) das disposições finais e transitórias da lei. E por meio da Resolução n.º 3, de 13 de maio de 2016 ficam definidas as “Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas” (BRASIL, 2016).

Nessa explanação sobre a legislação socioeducativa, apresentamos no quadro 5, a evolução das medidas socioeducativas entre os anos de 1985 a 2012 como marco de conquista da garantia de direito, proteção e assistência dos adolescentes em conflito com a lei.

Quadro 5 - Evolução das Medidas Socioeducativas

Ano	Ação
1985	Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Menores - Regras de Beijing. Resolução 40/33, de 29 de novembro de 1985, Assembleia Geral das Nações Unidas
1990	Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente
	Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente.
	Princípios Orientadores de Riad — Princípios Orientadores das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil. Resolução 45/112, de 14 de dezembro de 1990, Assembleia Geral das Nações Unidas.
	Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, UNICEF. Adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 14 de dezembro de 1990, durante o Oitavo Congresso das Nações Unidas sobre a prevenção do delito e do tratamento do adolescente em conflito com a lei.
1991	Lei nº 8.242, de 12 de Outubro de 1991. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).
2006	Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006, CONANDA. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.
	Decreto s/n, de 13 de julho de 2006. Cria a Comissão Intersetorial de Acompanhamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.
2008	Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CNE/CEB nº 6, de 7 de abril de 2010, e Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.
2009	Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH 3). Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009.
2010	Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Parecer CNE/CEB nº 4, de 9 de março de 2010, e Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010.
2011	Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes. Aprovado pelo CONANDA, no dia 19 de abril de 2011.
	Diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. Parecer CNE/CEB nº 14, de 7 de dezembro de 2011, e Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012.
2012	Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).
	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Parecer CNE/CP nº 8 de 6 de março de 2012, e Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012
	Portaria Interministerial nº 990, de 1º de agosto de 2012. Institui Grupo de Trabalho Interministerial (MEC e SDH/PR) para elaborar propostas e estratégias para a escolarização e profissionalização de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.
	Carta de Constituição de Estratégias em Defesa da Proteção Integral dos Direitos da Criança e do Adolescente Publicada no Diário da Justiça Eletrônico do Conselho Nacional de Justiça, nº 189, em 15 de outubro de 2012
	Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos. Publicado em 2012, em Paris, pela UNESCO, pela Assembleia Geral das Nações Unidas e pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Direitos Humanos.
	Resolução nº 160, de 18 de novembro de 2013, CONANDA. Aprova o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo
	Escola Nacional de Socioeducação. Parâmetros de Gestão, Metodológicos e Curriculares Aprovada em plenária pelo CONANDA, em dezembro de 2013

**Fonte:** Adaptado de Texto Referência: Medidas Socioeducativas (2016)<sup>24</sup>

<sup>24</sup> Quadro adaptado de *Texto Referência: Medidas Socioeducativas*, Ministério da Educação, 2016. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17620-texto-referencia-medidas-socioeducativas&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17620-texto-referencia-medidas-socioeducativas&Itemid=30192).

Os avanços das medidas socioeducativas no quadro 5 estão presentes no Estado de Sergipe, que semelhante ao âmbito nacional, passou por modificações no setor assistencialista infanto-juvenil a partir do Código de Menores, passando para a criação do SAM, que foi substituído pela FEBEM, até chegar aos dias atuais com a criação da Fundação Renascer de Sergipe.

É nesse histórico que surgiram as instituições em Sergipe com modelos semelhantes de assistencialismo e que se preocupavam com a situação da criança e do adolescente. A principal delas foi a Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor – FEBEM- SE, em 1976, inaugurada pelo Governador do Estado de Sergipe José Rollemberg Leite, criada pela lei Nº 2009, em 30 de abril de 1976, originária do antigo SAM, foi vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e Ação Social para efeito de supervisão e controle.

Com sede em Aracaju, a FEBEM tinha como objetivo o bem-estar do menor e iniciou suas atividades operacionais com atendimento voltado basicamente para menores de 07 aos 18 anos em sistema de internato. Após a fase que marca o período de implantação e estruturação das suas atividades, a FEBEM, com base em suas prerrogativas estatutárias, promoveu a assistência ao menor carente na capital e expandiu para os municípios do Estado. Em parceria com a FUNABEM ampliou a área de atuação através da implantação de programas e projetos alternativos e de assistência em meio aberto.

Assim, durante os quinze anos (1976 a 1991) em que a FEBEM prestou serviços era embasada, teoricamente e juridicamente, pelo código de menores que tinham suas ações voltadas para prevenção e para repressão. Com a nova constituição social e jurídica para a criança e adolescente em 09 de abril de 1991, o ex-governador do estado de Sergipe, João Alves Filho conduziu uma reforma administrativa que resultou na transformação da FEBEM-SE em Fundação Renascer do Estado de Sergipe, por força da Lei Estadual Nº 2.960/91. (SERGIPE, 1991), com o objetivo de operacionalizar e executar a política pública socioeducativa como garantia de direito para adolescentes/jovens em conflito com a lei.

Nessa transição, o sistema socioeducativo no Estado de Sergipe é de responsabilidade da Fundação Renascer. Órgão da administração indireta do Estado, de personalidade jurídica de direitos privados, com patrimônio próprio, possuidora de autonomia administrativa, financeira e técnica, vinculado à Secretaria de Estado da Assistência Social e Cidadania – SEASIC.

Fundamentada nos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária

(PNCFC), a Fundação Renascer do Estado de Sergipe tem como finalidade principal operacionalizar e executar a política estadual de atendimento, assistência social e proteção ao adolescente em situação de risco pessoal e social em conflito com a Lei.

Designada para a execução da medida cautelar de internação provisória e das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, a instituição atende adolescentes do gênero masculino e feminina, de acordo com autodeclaração, entre 12 e 21 anos completos sentenciados em medida socioeducativa de internação e que cometeram atos infracionais antes dos 18 anos de idade completos. Assim como, é integrada ao Programa de Egressos, nas unidades de semiliberdade, para desempenhar ações que propicie aos adolescentes a restauração, a socialização e a reintegração no convívio social e comunitário.

A Fundação Renascer atua nas vertentes de programas preventivos, protetivo e socioeducativos, sendo responsável das unidades de atendimento: em Aracaju – a Unidade Socioeducativa de Internação Provisória - USIP, com a medida cautelar restritiva; o Centro de Atendimento ao Menor – CENAM [extinto], com a medida de privação de liberdade; a Comunidade Socioeducativa São Francisco de Assis I e II - Case I e Case II, com a Semiliberdade; e a Unidade Socioeducativa Feminina Senadora Maria do Carmo Alves - UNIFEM, com a medida cautelar restritiva, internação e semiliberdade; em Nossa Senhora do Socorro/SE - a CASEM, localizada no Conjunto Marcos Freire I.

Nas unidades são realizadas rotinas diárias e programa de atividades como: atendimentos técnicos (psicólogo, assistente social e pedagogo), atendimento de saúde, oficinas de artes, músicas, teatro, percussão e oficinas pedagógicas, além da escolarização nas unidades de privação de liberdade. A fim de proporcionar ao adolescente a garantias de todos os direitos e desenvolvimento pessoal é

fundamental a elaboração de rotinas quanto aos horários de despertar dos adolescentes, refeições, higiene pessoal, cuidados com vestuários e ambientes, escola, oficinas, lazer, esportes, cultura, atendimentos técnicos, visitas, atividades externas e outras (Brasil, 2006, p. 42).

Ao que se refere aos serviços de atendimentos de saúde e educacional a Fundação Renascer tem parceria com a rede estadual e municipal de saúde e com a Secretaria de Estado de Educação e Cultura – SEDUC. O atendimento em saúde visa os cuidados integral às necessidades de saúde dos adolescentes com ações relacionadas ao cuidado, a promoção, prevenção e tratamento com a equipe responsável em unidades de saúde na USIP, no CASEM e sede administrativa da Fundação Renascer.

Já o atendimento educacional, a instituição possui um núcleo da Escola Estadual “Coronel Francisco Souza Porto” nas unidades do CENAM (extinto) e UNIFEM. Com quadro de efetivos da SEDUC composto por uma equipe de coordenação e técnico pedagógico, professores licenciados em Pedagogia, Ciências, Matemática Geografia e Língua Portuguesa que lecionam nos turnos manhã e tarde a modalidade de Educação de Jovens e Adultos na EJAEF-I e II. No CASEM tem o núcleo da Escola Estadual Professora “Agda Fontes Ferreira” com a EJAEF- I e Colégio “Professor Antônio Fontes Freitas” atendendo o EJAEF II com o quadro de efetivos da SEDUC.

Ressaltamos que durante a medida de privação de liberdade os adolescentes em cumprimento de medida têm a obrigatoriedade em participar das ações pedagógicas de escolarização. O Art.123, parágrafo único preconiza que “ [...] o período de internação, inclusive provisório, serão obrigatórias atividades pedagógicas. Para Volpi (2011) a escolarização,

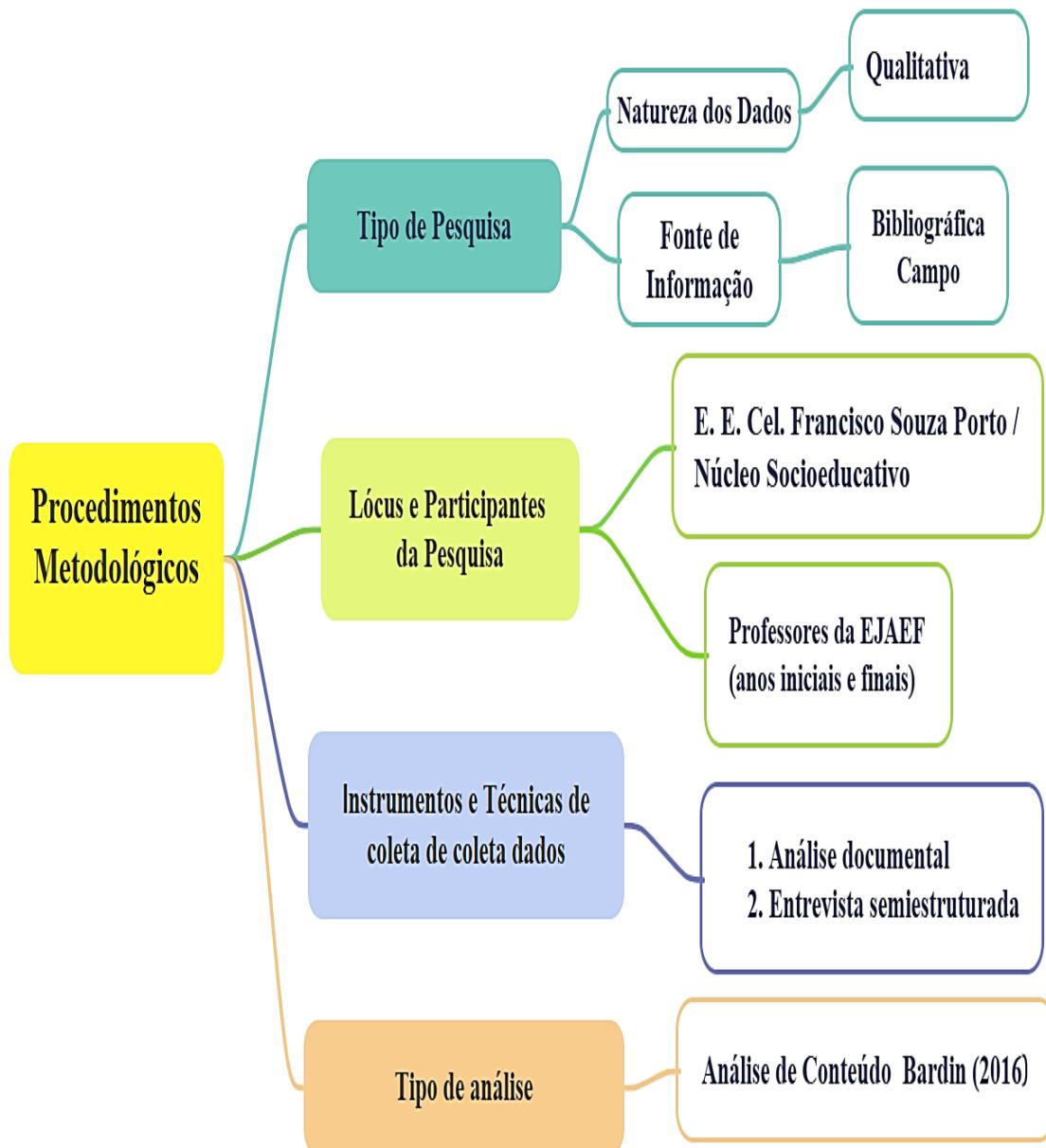
a escolarização deve possibilitar, de maneira geral, que os adolescentes aprendam um conjunto de conhecimentos que os ajude a localizarem-se no mundo e colabore com o seu regresso, permanência ou continuidade na rede regular de ensino. Dada a impossibilidade de os adolescentes frequentarem escolas na comunidade de origem, a solução que nos parece mais acertada é que a rede pública e regular de ensino mantenha uma escola dentro do internato. É de suma importância que essa escola seja vinculada à rede formal de ensino e não seja uma escola alternativa dentro do próprio internato (VOLPI, 2011, p. 34).

Por fim, a trajetória histórica da socioeducação em Sergipe demonstra a evolução das políticas e instituições voltadas para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade ou conflito com a lei. Desde a transição do SAM para a FEBEM-SE e, posteriormente, à Fundação Renascer, percebe-se uma tentativa constante de adequação às demandas contemporâneas, alinhando-se aos princípios do ECA e ao SINASE. Como um modelo voltado para a ressocialização e reintegração de adolescentes através de medidas pedagógicas, sociais e culturais, o foco na escolarização obrigatória, em conjunto com parcerias institucionais na educação, reforça o compromisso com a formação integral desses jovens, para que possam se reintegrar à sociedade de maneira digna e cidadã e perspectivas de futuro.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Apresentamos nesta seção, o percurso metodológico, contendo o lócus da pesquisa, a caracterização dos participantes que atuaram no núcleo socioeducativo CENAM e o levantamento das produções científicas, como consta na Figura 1<sup>25</sup>

Figura 1 – Mapa mental do percurso metodológico



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

<sup>25</sup> Mapa mental elaborado no site Venngage. Disponível em: <https://infograph.venngage.com/>

O mapa mental sintetiza, as escolhas e as informações dos aspectos metodológicos da investigação detalhados no decorrer do texto. O Estado do Conhecimento - EC foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica para o levantamento das produções científicas. Esta pesquisa analisou como se configuraram o uso das TIC nas práticas pedagógicas dos professores na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade, no município de Aracaju/Sergipe.

Os procedimentos metodológicos do presente estudo estão fundamentados na pesquisa qualitativa, que tem como característica “[...] o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 12). Por ser uma investigação de natureza subjetiva do objeto analisado, nessa abordagem os “[...] pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Entende-se que essa escolha é possível por proporcionar o aprofundamento de uma realidade específica, “[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana.” (GIL, 2010, p. 54). Nesse caso, a instituição escolhida como campo de investigação é uma Escola da Rede Estadual de Ensino que tem um núcleo no espaço físico do Sistema Socioeducativo da Medida de Internação no município de Aracaju/Sergipe.

A abordagem qualitativa exige um estudo do objeto de pesquisa, considerando o local em que fenômenos sociais ocorrem, familiarização e proximidade com o objeto de estudo para a análise de uma situação específica. Nessa compreensão, quanto aos objetivos é uma investigação pautada na pesquisa bibliográfica e de campo para a propositura deste trabalho. Justifica-se por proporcionar familiaridade e envolvimento com o levantamento teórico sobre o problema estudado, de forma a subsidiar as reflexões que foram desenvolvidas a partir da análise dos dados coletados.

Este estudo fundamenta-se na pesquisa bibliográfica por ser [...] “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2010, p. 50). Trata-se de uma revisão literária sobre a problemática estudada, de forma a subsidiar as reflexões que serão desenvolvidas a partir da análise dos dados coletados, por meio de fonte de consulta de livros, artigos, dissertações, teses e periódicos impressos e eletrônicos.

Sendo assim, desenvolvida por meio de consultas em fontes secundárias, com base em material já elaborado, a exemplo dos documentos orientadores (publicações, PPP da escola, planejamento dos professores do ano letivo de 2019 e projetos pedagógicos), documentos normativos (leis, decretos, resoluções e portarias), além das produções sobre o tema.

A pesquisa de campo foi desenvolvida por meio “ [...] de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.” (GIL, 2010, p.54). Assim, utiliza-se a técnica de entrevista semiestruturada para a coleta de dados aplicada aos participantes, sendo eles, cinco professores licenciados em Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas e Geografia.

Os professores atuam na Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto no Núcleo Socioeducativo localizado no espaço das Unidades Socioeducativas de privação de liberdade da Fundação Renascer, e lecionam na modalidade EJA, sendo as Fase I e II correspondente aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. E por ser o estudo com um grupo específico - professores que atuam na escola em espaço de privação de liberdade, na análise documental, recorremos ao PPP da escola e os planejamentos quinzenais do ano letivo de 2019 para identificar as TIC nas atividades pedagógicas pelos professores da socioeducação e sua inserção no PPP da escola.

Com relação a concepção dos professores sobre as práticas pedagógicas na socioeducação e uso das TIC na privação de liberdade, e investigar a formação continuada dos professores para lidar com as TIC, adotamos a entrevista semiestruturada, fonte oral, aplicada com perguntas abertas e fechadas aos professores no ambiente de trabalho, utilizando gravação em áudio para a transcrição e análise. Assim, conhecer e caracterizar os colaboradores da pesquisa e seus entendimentos sobre a temática investigada.

A partir de um roteiro previamente definido pela pesquisadora, a entrevista semiestruturada atenderá aos objetivos específicos, tendo como base a revisão de literatura e a experiência da pesquisadora. Esse tipo de entrevista “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Após a coleta dos dados por meios da análise documental e das entrevistas semiestruturada, o material foi organizado e, posteriormente, realizado a etapa da análise, a partir dos procedimentos da AC que consiste em

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 44)

Nesse caso, a identificação dos temas ocorreu na fase da codificação da mensagem, sendo reconhecidos por unidades de registro ou núcleos de sentido da mensagem. Assim, o tema foi definido como "[...] uma afirmação acerca de um assunto [...], uma frase ou uma frase composta, habitualmente um resumo ou uma frase condensada, por influência da qual pode ser afetado um vasto conjunto de formações singulares" (BARDIN, 2016, p. 131). A análise ocorreu seguindo as etapas da exploração do material, definição de categorias e a condensação das informações, resultando em inferências relevantes aos objetivos do trabalho.

O desenvolvimento da AC foi realizado por meio de categorias “*a priori*” de acordo com a sequência dos objetivos específicos. Essa análise foi constituída com os dados coletados do estudo bibliográfico, da análise documental e da entrevista semiestruturada para contemplar os objetivos da investigação.

Na figura 2, evidencio a síntese da AC de Bardin (2016), para que seja compreendida as etapas que percorremos para a organização da análise, codificação e categorização dos dados coletados.

**Figura 2 - Mapa Mental da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016)**



**Fonte:** Bardin (2016)

### 3.1 O LÓCUS DA PESQUISA

Chegamos à etapa da pesquisa de campo e, por ser um estudo realizado onde o fenômeno acontece, apresentamos o local da investigação para a coleta de dados com o intuito de “ [...] conseguir informações e/ou conhecimentos a cerca de um problema para o qual se procura uma resposta.” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 69). Nesse caso, com o objeto de estudo sobre práticas pedagógicas com as TIC na escola dentro da unidade socioeducativa de privação de liberdade.

À vista disso, nosso *lócus* é a Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto, mais conhecida como Escola Souza Porto, localizada no bairro América, na cidade de Aracaju, no Estado de Sergipe. Uma escola da rede pública estadual com Núcleos de Ensino no Sistema Prisional e nas Unidades Socioeducativa de Internação da Fundação Renascer, jurisdicionada à Diretoria Regional de Aracaju (DEA), setor responsável pelas Unidades de Ensino do Município e subordinada a Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC).

Construída e inaugurada em 1962, no Governo de Luiz Garcia foi sob a direção do professor Carlos Gonçalves Santos, no período de 1983 a 1991, transformou-se referência de ensino público de qualidade com o intuito de permanecer com a missão de ajudar na formação de cidadãos. Com a RESOLUÇÃO Nº 201/2001/CEE que dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos no Sistema de Ensino do Estado de Sergipe ofertou turmas no ambiente escolar e nos espaços de privação de liberdade, denominados núcleos, com docente lotados na escola para atuar no interior das instituições. .

Em 2021, apresentava um quadro de funcionários composto pela diretora, duas coordenadoras, uma secretária, três executores de serviços básicos, duas merendeiras, uma pedagoga, um vigilante e trinta professores efetivos de Educação Básica. Entre os anos de 2019 a 2021 contabilizava 500 matrículas (SEDUC, 2021), distribuídas em turmas no ensino regular: nos anos iniciais e finais no período da manhã e tarde, e nos núcleos: que atuam com a EJAEF I e II<sup>26</sup> correspondentes aos anos iniciais e finais com turmas matutinas e vespertinas.

O Núcleo Socioeducativo da Escola Souza Porto funciona no interior das Unidades de Privação de Liberdade geridas pela Fundação Renascer, órgão da administração direta do Estado, vinculado à Secretaria de Estado da Inclusão e da Assistência Social (SEIAS),

---

<sup>26</sup> A EJEF I -anos iniciais - da 1<sup>a</sup> a 3<sup>a</sup> Etapa e a EJA II - anos finais- da 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> Etapa do Ensino Fundamental.

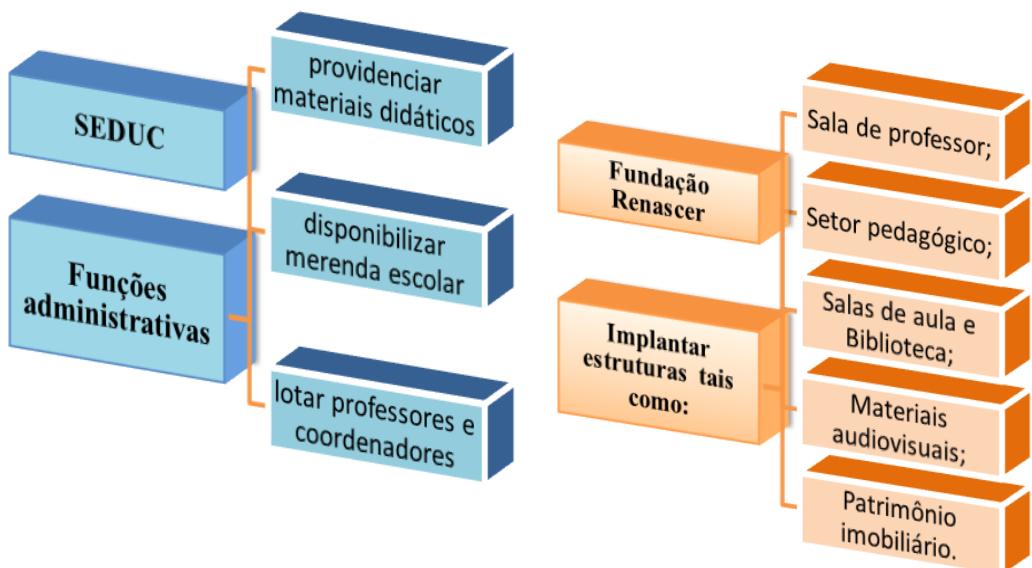
responsável pela execução das medidas socioeducativas de privação de liberdade – internação e semiliberdade, em Sergipe.

Esta instituição tem como objetivo operacionalizar e executar as políticas públicas no tocante à assistência social e à proteção especial da criança e do adolescente em situação de risco pessoal e social, e a aplicação das medidas socioeducativas de privação de liberdade direcionada aos adolescentes e jovens na faixa etária entre 12 e 18 anos, excepcionalmente até os 21 anos com determinação judicial.

Tais atribuições são fundamentadas nos princípios da ECA, SINASE e no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC) para garantir direito, orientar e estabelecer o atendimento socioeducativo através de planos de ações e programas culturais, educacionais, profissionais e sociais com o intuito de promover aos socioeducando a reinserção social.

Na escolarização, a Fundação Renascer através da intersetorialidade<sup>27</sup> mantém parceria com a SEDUC (Figura 3), com a finalidade de propiciar continuidade a educação escolar dos socioeducandos nas unidades de internação do extinto CENAM e na UNIFEM.

**Figura 3 – Intersetorialidade entre a SEDUC e a Fundação Renascer**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

<sup>27</sup> Intersetorialidade é “[...] a articulação de saberes e experiências com vistas ao planejamento, para a realização e avaliação de políticas, programas e projetos, com o objetivo de alcançar resultados sinérgicos em situações complexas” (INOJOSA, 2011, p.105).

Os adolescentes em privação de liberdade são matriculados na Escola Souza Porto, com o histórico escolar ou declaração da escola em que tem matrícula antes da internação. Na instituição frequentam as aulas no espaço reservado para o funcionamento da escola, com turmas formadas de acordo com a rotatividade de entrada e saída dos adolescentes nas unidades e compostas de no máximo 10 alunos, justificada por motivo de segurança e acordo com as normas da instituição. Sentenciados em medida de internação, mantinham o vínculo no núcleo escolar, em caso de outra medida, criavam vínculo ou retornavam ao que já existia em escola fora do sistema.

Informamos que até maio de 2021, o núcleo estava localizado no espaço físico do CENAM, locado na Av. Tancredo Neves, 5.615, no Bairro Capucho, em Aracaju/SE. Essa Unidade atendia adolescentes do sexo masculino entre 12 e 21 anos completos, sentenciados na medida socioeducativa de privação de liberdade com duração de seis meses a três anos de reclusão por cometerem atos infracionais antes dos 18 anos de idade completos. Além disso, atendia adolescentes por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta, mediante ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

O CENAM tinha capacidade para atender até 82 socioeducandos, no entanto, essa capacidade foi reduzida para 74 adolescentes em virtude das reformas e manutenção em alguns alojamentos. Para a escolarização, existia na unidade de internação em sua estrutura física : quatro (04) salas de aula, uma biblioteca e um setor pedagógico que se constitui núcleo da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto.

No núcleo o quadro de professores era efetivo da SEDUC, composto por uma coordenadora pedagógica, uma técnica pedagógica na biblioteca, três professores licenciados em Pedagogia lecionando na modalidade de EJAEE I ( Ensino Fundamental- anos iniciais) no turno matutinos e seis professor na EJAEE II ( Ensino Fundamental -anos finais) com licenciatura em Língua Portuguesa, Inglês, Ciências Biológica, Matemática, História e Geografia, nos turnos vespertinos. Em 2018, com base nos dados do setor administrativo, tinham 170 adolescentes na unidade em cumprimento internos.

Na desativação, suas funções foram transferidas para a Comunidade de Atendimento Socioeducativo Masculino (CASEM), inaugurada em novembro de 2018, no município de Nossa Senhora do Socorro. Com essa mudança, os socioeducandos passam a ser matriculados

em uma escola do município, com jurisdição da Diretoria de Educação DR-8<sup>28</sup> seguindo o mesmo processo do CENAM.

Outro espaço escolar é a UNIFEM com apenas uma sala de aula, localizada no Conjunto Médici I. Com o mesmo quadro de professores do CENAM, atende adolescentes do gênero feminino em cumprimento da medida cautelar de internação provisória, medidas socioeducativas de privação de liberdade e semiliberdade. No entanto, as adolescentes em medida cautelar de internação provisória se forem sentenciadas em privação de liberdades são matriculadas e na semiliberdade não fazem parte do núcleo por serem matriculadas em escolas da comunidade.

Nessa descrição evidenciamos o espaço escolhido para o lócus da pesquisa, responsável pelo atendimento escolar que libera as documentações, declarações, diário escolar, entre outros, conforme as normas legais para a garantia do anonimato da passagem pela unidade e os atos infracionais dos alunos/internos e da equipe pedagógica que atua com base nas diretrizes curriculares educacionais e procedimentos de acordo com as normas da Fundação Renascer e das Unidades. Salientamos que o Núcleo Socioeducativo está localizado no interior da Unidade de privação de liberdade, um espaço fora da Escola Souza Porto.

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os critérios de inclusão e exclusão são indispensáveis e servem para identificar quem atende ao estudo da pesquisa. Determinados pela pesquisadora e apresentados no quadro 6, a seguir, foram definidos como participantes os professores que atuam na modalidade da EJAEEF na Escola/Núcleo das Unidades Socioeducativas de Internação do Município de Aracaju.

---

<sup>28</sup> DR-8 é a diretoria regional responsável pelas Unidades de Ensino dos municípios: Barra dos Coqueiros, Nossa Senhora do Socorro, Riachuelo, Maruim, Santo Amaro das Brotas, Laranjeiras, São Cristóvão e Itaporanga D’Ajuda.

Quadro 6 – Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

<b>Critérios de inclusão</b>	Professores da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto que atuam no Núcleo Socioeducativo em Aracaju/SE.
	Professores que lecionam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas Fases I e II (correspondente aos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental)
	Professores que se prontificam a participar da pesquisa e assinaram o TCLE
<b>Critérios de exclusão</b>	Professores da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto que não atuam no Núcleo Socioeducativo.
	Professor de Educação Física que atuam no Núcleo Socioeducativo
	Alunos do Núcleo Socioeducativo.
	Profissionais das unidades de privação de liberdade da Fundação Renascer

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No quadro 6, destacando a escola, *lócus* da pesquisa, tem o quantitativo de professores em atuação na Escola Souza Porto com alunos da comunidade e professores no Núcleo prisional. No entanto, o grupo selecionado são professores que atuaram no Núcleo socioeducativo CENAM e ainda permanecem lotados no Núcleo Socioeducativo da Escola Souza Porto, na USIP e UNIFEM. Os demais profissionais da instituição, o professor de educação física e os alunos foram excluídos por não terem relação ao contexto temático da pesquisa.

Para a investigação foram submetidos cinco professores da Escola Estadual Coronel Francisco Souza Porto/Núcleo Socioeducativo em Aracaju, que exercem a prática pedagógica na modalidade EJAEEF I e II correspondente aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, em Unidades Socioeducativas de privação de liberdade da Fundação Renascer.

Vinculados a SEDUC, os participantes foram: dois pedagogos que ministram aulas nos anos iniciais, e dos anos finais temos um licenciado em Letras, Ciências Biológicas e Geografia, totalizados cinco professores. No CENAM, os pedagogos tinham carga horária completa, e os professores da EJAEEF II intercalam os horários de aula entre a UNIFEM e outras escolas da rede estadual de ensino, para complementação da carga horária.

Lembramos que, os participantes não fazem parte do quadro da fundação, e na pesquisa as atividades estão relacionadas ao CENAM, na época em que a unidade era o núcleo

socioeducativo da Escola Souza Porto e na USIP não tinha escolarização. Com a extinção, a escola foi transferida para a USIP, com os mesmos professores, e os alunos matriculados no sistema da SEDEC até a sentença e o desligamento na unidade. Conforme a Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016, que define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, em que dispõe no Art. 8º que

deve ser garantido atendimento escolar nas unidades de internação provisória, com elaboração e implementação de proposta pedagógica específica à natureza desta medida, voltado à continuidade do processo de escolarização de adolescentes e jovens já matriculados ou que subsidie a reconstrução da trajetória escolar daqueles que se encontram fora da escola. (BRASIL, 2016, p.04)

A USIP, localizada no bairro Capucho, atende adolescentes do gênero masculino em cumprimento de internação provisória, ou seja, uma medida cautelar<sup>29</sup>, prioritariamente pedagógica, determinada judicialmente antes da sentença, com duração de 45 dias para apuração do ato infracional (BRASIL, 1990). Não é considerada uma medida socioeducativa, mas está regulamentado na Lei nº 12.594/12 do SINASE.

Com a reformulação da EJAEE I e II para o sistema socioeducativo as disciplinas sofreram algumas alterações. Foram acrescentadas as disciplinas de Oficina de Leitura e Numeramento, Projeto de vida, e o Projeto Educação Humanizadora Integrada aos Espaços de Privação de Liberdade em Sergipe. Destinando 20% da carga horária total em atividades não presenciais (extraclasse), conforme a Resolução nº 02/2019/CEE<sup>30</sup>. Os projetos, com atividades temáticas desenvolvidas em sala de aula e apresentadas às famílias no dia da última de cada mês.

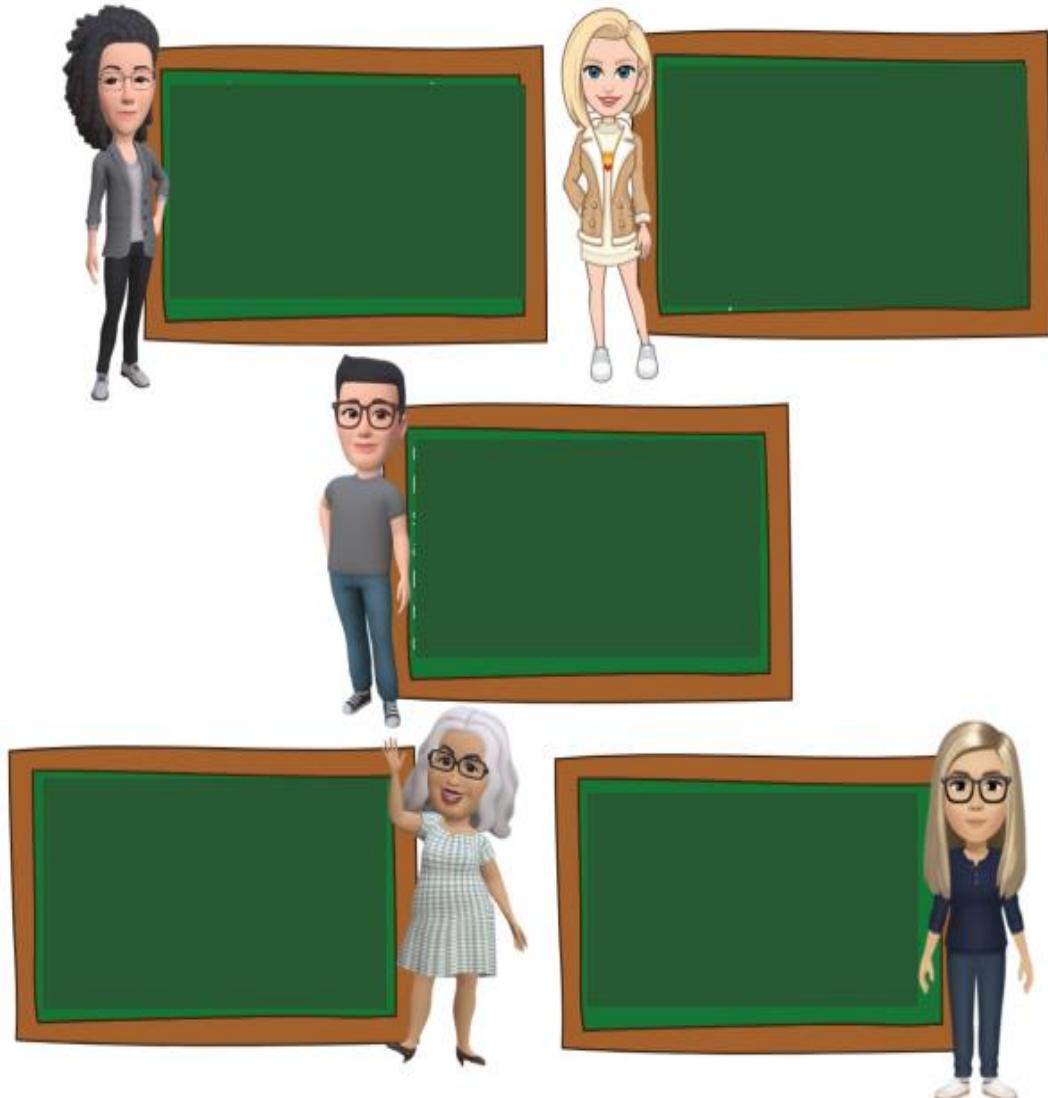
As identidades dos participantes foram mantidas em sigilo, bem como, o anonimato das respostas nas entrevistas, assim os identificamos com nomes fictícios. Esse procedimento está de acordo com as Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS), nº 466 de 2012 e nº 510 de 2016. Dessa maneira, fizemos uma breve apresentação com alguns dados do perfil dos professores no Quadro 8 que atuam nas escolas de unidades de privação de liberdade em Aracaju, de acordo com o que coletamos na entrevista. A seguir apresentamos os professores com avatares confeccionados pelos próprios participantes a pedido da pesquisadora sem dados de identificação da entrevista, conforme demostramos no Quadro 7.

---

<sup>29</sup> Prevista nos Artigos. 108, 123 e 183, da Lei nº: 8.069/90 na ECA. Trata da prática de atos infracionais aplicada somente na existência de indicativo suficiente que comprove a infração (BRASIL, 1990).

<sup>30</sup> CEE- Conselho Estadual de Educação

Quadro 7 – Apresentação dos participantes da pesquisa



**Fonte:** Elaborado pela autora (2022)

Portanto, os professores que atuam na socioeducação, por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), são fundamentais para a reintegração de adolescentes em privação de liberdade. Articulada a políticas intersetoriais, essa modalidade assegura o direito à educação, respeita as especificidades do público e contribui para a reconstrução de projetos de vida, promovendo o acesso ao conhecimento, a cidadania e a dignidade. Além disso, ao considerar a defasagem entre idade e série comum entre esses adolescentes, a EJA valoriza os ritmos de aprendizagem, os saberes prévios e as experiências de vida dos educandos.

### 3.3 LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

Aqui apresentamos o levantamento das produções científicas de acordo com o critério de aproximação com o objeto de estudo. Consideramos a investigação, nesta dissertação, uma pesquisa bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento (EC) com base nos autores Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt (2021), realizada em março e abril de 2021, na base de dados nacional da BDTD<sup>31</sup>, com recorte temporal de 2015 a 2020. Os termos em destaque podem variar em significado, por isso, os explanaremos nesta subsecção.

O EC é uma revisão bibliográfica ou revisão de literatura dos trabalhos publicadas em periódicos nacionais e internacionais utilizadas pelos pesquisadores para conhecer o que, como e de que maneira os autores têm produzido sobre um determinado tema e área de conhecimento, em dissertações, teses e artigos encontradas nas bases de dados da BDTD, Scientific Electronic Library Online (ScieELO), CAPES, *Google Scholar*, dentre outros.

Essas fontes online foram o ponto de partida para a pesquisa do tipo EC. Nas encontramos acervos com publicações acadêmicas de diversas universidades que auxiliam os pesquisadores nos estudos a partir da sistematização de dados. Um levantamento que aponta caminhos abrangentes e significativos porque “[...] possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver.” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 158).

Um procedimento metodológico que permite o mapeamento para identificar, registrar, categorizar (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021) e analisar as produções de temáticas específicas com o objetivo de subsidiar a nossa investigação. Nos estudos primários<sup>32</sup> encontramos as metodologias utilizadas, os referenciais teóricos, os resultados e conclusões, além de possibilitar uma visão das lacunas para outros estudos e evidenciar a unicidade da pesquisa.

Dessa forma, estruturamos a busca e catalogamos o material para a identificação, análise e interpretação dos trabalhos. Seguimos três etapas para a construção do EC, primeiramente definimos o objetivo de identificar teses e dissertações com aproximação do objeto de estudo sobre práticas pedagógicas e o uso das TIC na Socioeducação em privação de liberdade e/ou

---

<sup>31</sup> A BDTD, desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Ciências e Tecnologia (IBICT) “integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional.” (IBICT, s/d)

<sup>32</sup> Consideramos “estudos primários” os trabalhos originais encontrados nas bases de dados.

alguma relação com o contexto da pesquisa. A partir dos objetivos, interligamos os critérios de inclusão e exclusão.

Na segunda etapa, definimos as palavras-chave, delimitamos o período de análise, a área de conhecimento como filtro de busca. Nesse procedimento escolhemos as palavras-chave relacionadas aos temas centrais da pesquisa, ressaltamos que podem ser termos simples, expressões compostas ou termos utilizados pelos autores como sinônimos. Conjuntamente, fizemos a seleção de um dos operados booleanos “[...] AND (E), OR (OU) e NOT (NÃO), [...] usados para combinar palavras-chave por ocasião na busca em bases de dados eletrônicos” (SAKS, 2005, p. 8-9), uma estratégia para restringir, ampliar e refinar os resultados na plataforma. Por último, a etapa de execução, a documentação dos resultados, sistematização, leitura e submissão dos critérios para a seleção dos trabalhos.

Com base nessas etapas, iniciamos o levantamento das produções no banco de dados nacional da BDTD, com o operador booleano “AND”, recorte temporal no período de 2015 a 2020<sup>33</sup>, delimitado na área de conhecimento Educação e inicialmente com as palavras-chave: “Tecnologias da Informação e Comunicação, Prática Pedagógica e Medida Socioeducativa”. Nessa busca localizamos 62 registros.

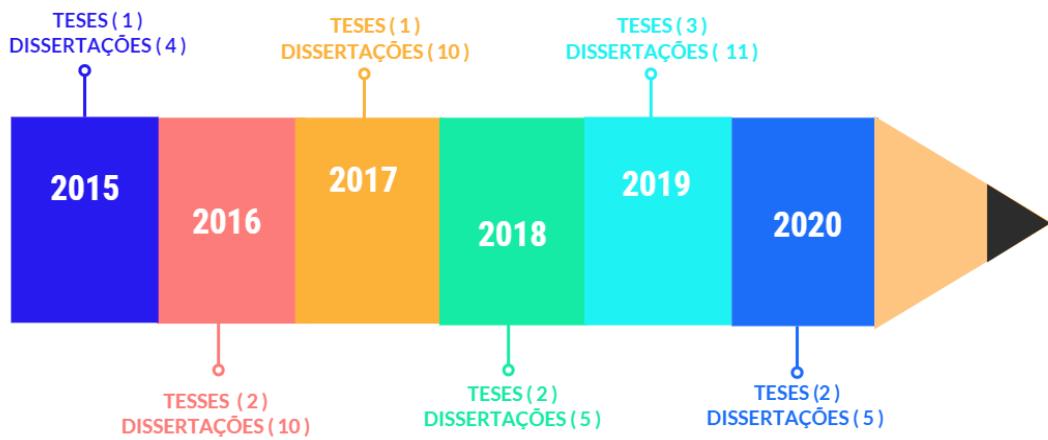
As produções foram organizadas por ano, tipo de publicação, palavras-chave, resumo, instituição e unidades federativas (UF). Com base na leitura dos títulos e resumos, alguns resultados apresentaram relação com o contexto da nossa pesquisa, no entanto, não identificamos em nenhuma publicação o objeto de estudo: práticas pedagógicas com uso das TIC. Ao listar as palavra-chave observamos que a mais utilizada pelos autores era “privação de liberdade”.

Então, refinamos o processo de busca com as palavras-chave “Tecnologias da Informação e Comunicação, Prática Pedagógica e Privação de Liberdade”, nessa consulta, apenas um registro foi disponibilizado, uma dissertação que tinha relação com a temática da minha pesquisa. Os dados disponibilizados na plataforma nos levantamentos realizados durante os meses de março e abril de 2021 geraram um total de 63 registros, desses, 7 descartados por duplicação. Apresentamos na figura 4, o quantitativo por ano das 56 publicações encontradas.

---

<sup>33</sup> Justificamos a escolha do recorte temporal entre os anos de 2015-2020, baseado no período de início desta pesquisadora no mestrado, setembro de 2020, correspondendo que o ano de 2015 encerra os cinco anos de produções recentes. Assim, constatamos as lacunas do objeto de estudo e tivemos uma visualização mais atual das produções acadêmicas.

Figura 4 – Produções de Teses e Dissertações na BDTD (2015-2020)



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

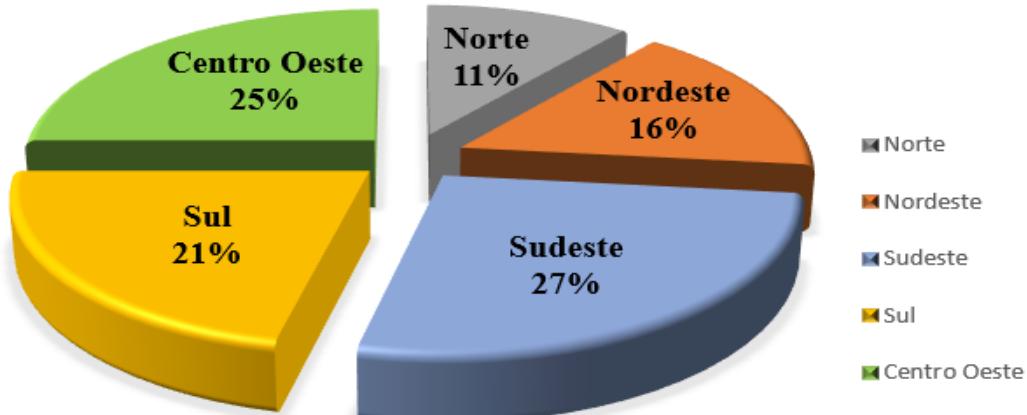
A figura acima evidenciou que do total de 56 publicações o maior número de produções está situado no ano de 2019, seguido dos anos de 2016 e 2017 com a mesma quantidade de dissertações. Esse movimento no campo científico sobre a socioeducação pode ter relação com a ENS (BRASIL, 2015) instituída em 2015, e com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Humano e Socioeducação (GEPDHS)<sup>34</sup> oficializado em 2017, ambos vinculadas a UNB, com ações voltadas para a formação inicial, formação continuada e para a realização do Simpósio Nacional em Socioeducação<sup>35</sup>.

Ainda nessa etapa, registramos outro dado importante, as informações relativas à distribuição regional que revelou uma concentração de pesquisas nas regiões Sudeste, Sul, e Centro-Oeste, sendo que a maioria era do Distrito Federal, São Paulo e Paraná. Em minoria estavam as regiões Norte e Nordeste, representadas nas publicações dos estados do Pará e Bahia. Essa leitura proporcionou o conhecimento do movimento científico nacional, conforme mostra na Figura 5.

<sup>34</sup> O GEPDHS da Universidade de Brasília (UnB) é coordenado pela Profa. Dra. Cynthia Bisinoto (UnB) e está cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq com formação no ano de 2017. Disponível em: [dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/481818#identificacao](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/481818#identificacao)

<sup>35</sup> GEPDHS coordenou as duas edições do Simpósio Nacional em Socioeducação realizadas em 2017 e 2019 em Brasília-DF. Disponível em: [GEPDHS – Portal da Socioeducação \(unb.br\)](http://GEPDHS – Portal da Socioeducação (unb.br))

Figura 5 – Distribuição das produções



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

A região Sudeste concentrou o maior número de trabalhos com 27% (15), seguido pela região Sul com 21% (12) e na região Centro-Oeste com 25%, encontramos a 14 trabalhos e destes destaca-se 12 pesquisas. Os menores resultados foram nas regiões Norte 11% (6) e Nordeste 16 (9). Acreditamos que essa decorrência pode estar atrelado ao número elevado de universidades e programas de Pós- graduação, assim como, o interesse pela temática a partir das políticas públicas desenvolvidas nos estados sobre a Socioeducação.

Depois de organizar e realizar a pré-análise, fizemos a leitura flutuante de toda publicação coletada. Analisamos a introdução, metodologia, a análise de dados e conclusão como estratégia para identificação e seleção de acordo com os critérios de: **inclusão** – aproximação com o objeto de estudo e alguma relação com o contexto da pesquisa; **exclusão** – trabalhos incompletos e distanciamento com o objeto de estudo e/ou contexto da pesquisa.

Nessa fase, realizamos a leitura completa das teses e dissertações com o intuito de identificar aproximação ou distanciamento das pesquisas com nosso objeto de estudo ou relação com o contexto. Simultaneamente, ao término da leitura de cada publicações, excluímos registros que tinham impertinência temáticas com essa pesquisa. E selecionamos aquelas que

apresentavam aderência com nosso tema, tendo em vista, os objetivos e critérios estabelecidos, conforme figura 6.

Figura 6 – Sistematização do levantamento das produções



**Fonte:** Elaborado pela autora (2021)

Os resultados de busca e a análise das produções, a partir de uma leitura aprofundada foram excluídas 11 teses e 43 dissertações. No total das publicações excluídas, apenas 2 teses e 4 dissertações estavam relacionadas a área da educação, e não abordavam as práticas pedagógicas do professor na socioeducação, o foco era o aluno ou docência no espaço de privação de liberdade. Apenas, duas dissertações selecionadas em que o estudo era a práticas pedagógicas com uso das TIC em espaço de privação de liberdade, e tinha abordagem relacionada à docência, escolarização, EJA, prática pedagógica na Socioeducação sem nenhuma relação das TIC como centro da investigação.

Com a palavra-chave "Privação de Liberdade", encontramos a dissertação de Ider Erivan Porto Pinto, defendida no ano de 2018, voltada para a educação prisional, com o título "O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino de Física na Educação Prisional com ênfase na experimentação virtual investigativa". O destaque para esta dissertação foi pela aproximação com o objeto de estudo aqui pesquisado, quando evidenciou as TIC no

ensino em espaço de privação de liberdade, e, ao mesmo tempo, apresentou distanciamento por tratar de um espaço do regime presidiário que não tem relação com o sistema socioeducativo preconizado pelo (SINASE).

Pinto (2018) apresentou o estudo sobre o uso das TIC no ensino da disciplina de física, em uma escola da unidade prisional do Pará. Nessa investigação, o autor fez uma reflexão sobre as dificuldades do ensino da física no sistema prisional, usando a experiência de simuladores para a aprendizagem significativa e a inovação da prática pedagógica. Por meio do estudo de caso, enfatizou a realidade da escolarização no espaço prisional, e, com a aplicação de questionários, obteve os dados e informações dos professores, dos alunos e da segurança, que ressaltaram as limitações e dificuldades enfrentadas, bem como, a importância da tecnologia como estratégias para o ensino e a aprendizagem.

A partir dos dados coletados pontuou que “[...] obteve uma considerável evolução no nível de entendimento do conteúdo proposto (Energia e suas Transformações), [...] sem deixar de considerar a individualidade do aluno encarcerado e as particularidades da casa penal onde foi aplicada a nova proposta metodológica” (PINTO, 2018, p. 85). Os resultados destacaram que a utilização das TIC como estratégias didático-pedagógicos possibilitou ao processo de ensino integrar a construção do conhecimento significativo.

Na pesquisa, o autor apresentou o “somatório de três vertentes educacionais que raramente são abordadas num mesmo contexto: as Tecnologias da Informação e Comunicação, a aprendizagem significativa e o ensino por investigação” e como contribuição enfatizou que “[...] proporcione futuras oportunidades para a idealização de novos trabalhos que busquem alternativas metodológicas para a consolidação e maior eficiência da educação em espaços de privação de liberdade [...].” (PINTO, 2018, p. 85).

Agora apresentamos a dissertações que diferiu da pesquisa de Pinto (2018) por ser na Socioeducação em privação de liberdade. No entanto, apresentou distanciamento com a minha investigação por não abordarem as práticas pedagógicas com utilização das TIC. Nesse movimento entre aproximação e distanciamento de objetos de estudo, foi selecionada por abordar os temas sobre práticas pedagógicas, escolaridade e formação continuada dos professores no espaço socioeducativo.

A dissertação de Rita de Cassia Alves Neiva Almeida defendida em 2016, intitulada “Demandas e desafios da docência na comunidade de atendimento socioeducativo de Salvador – CASE/SSA<sup>36</sup>: professores/as que atuam na escolarização de jovens em privação de

---

<sup>36</sup> Centro de Atendimento Socioeducativo de Salvador, unidade do sistema socioeducativo da Bahia.

“liberdade”, teve como objetivo geral compreender a docência e as demandas dos/as professores/as que atuam na escolarização de adolescentes e jovens em privação de liberdade na Comunidade de Atendimento Socioeducativo (CASE) de Salvador (ALMEIDA, 2016).

O estudo de Almeida (2016) foi fundamentado na pesquisa qualitativa de caráter exploratório, realizado na unidade anexa do Colégio Governador Roberto Santos – modalidade de ensino EJA - situada na CASE, em Salvador. Para a coleta de dados, utilizou questionários e a técnica de grupo focal com seis professores que atuavam com adolescentes em privação de liberdade. Nos resultados da análise de dados, Almeida (2016) constatou que a maioria dos alunos atendidos no contexto socioeducativo apresentaram defasagem idade/série e as ações dos professores apresentaram significado pessoal e responsabilidade social.

De maneira detalhada, descreveu a atuação dos professores na socioeducação, apontou as dificuldades enfrentadas e ressaltou as dificuldades de uso de material didático/tecnológico, abordou a temática das práticas pedagógicas com alunos em privação de liberdade, citando somente as tecnologias, na categoria de material utilizados nas atividades pedagógicas e constatou a necessidade dos professores sobre a formação continuada com especificidades na Socioeducação e na EJA.

Com relação à modalidade de ensino da EJA, destacou que os professores consideram uma modalidade adequada para o sistema socioeducativo de privação de liberdade. Por fim, apresentou possibilidades para novas pesquisas como “[...] investigar com o propósito de construção de material didático da EJA específico para esse público adolescente/ jovem nesse contexto; investigar como ocorre o processo de formação dos outros profissionais que atuam na CASE/SSA, considerando o caráter pedagógico da Medida Socioeducativa de Internação [...]” (ALMEIDA, 2016, p. 107), dentre outros.

Nessa investigação, a pesquisadora considerou o vínculo efetivo na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e atuação no Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional (CPEDR) da universidade e propôs a criação de um Grupo de Estudos em Socioeducação no CPEDR/UNEB e a oferta de cursos de aperfeiçoamento em Socioeducação realizado pela UNEB em parceria com a Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC), CASE de Salvador, e Secretaria da Educação do Estado da Bahia para os docentes que atuam na escolarização em privação de liberdade.

O levantamento das produções nos bancos de dados revelou que a temática sobre a Socioeducação foi escassa no campo da educação. As produções que foram encontradas estavam em concentração nos estados do Paraná, Distrito Federal e Bahia, abordavam temáticas sobre o sistema socioeducativo em geral (legislação, equipe técnica, atendimento familiar,

práticas do pedagogo-orientador social), medidas socioeducativas em meio aberto, políticas públicas e legislação socioeducativa.

Aquelas encontradas na área da Educação abordavam sobre a EJA, o sentido da escola para os adolescentes e quando tratava dos professores abordam as concepções e atuações no campo socioeducativo. No que se referiu às atividades desenvolvidas na escola e o material didático-pedagógico utilizado, como tema central, nenhuma foi encontrada ou eram abordados superficialmente. Constatamos que a abordagem estava no desenvolvimento dos instrumentos e técnicas de coleta de dados e não como objetivo geral da pesquisa.

As exposições dos dados das produções evidenciaram que a temática sobre práticas pedagógicas e TIC ao contexto escolar socioeducativo de privação de liberdade ainda é escasso. Na realização do estado do conhecimento, as pesquisas deixaram a lacuna que envolveu práticas pedagógicas com uso das TIC na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade. Portanto, sobre esse tema pode cada vez mais trazer novas informações, ideias, reflexões, avanços e conhecimentos para esta área.

## 4. PERCURSO, ANÁLISE E RESULTADOS DOS DADOS EMPÍRICOS

“[...] a tarefa do educador é fazer tudo que esteja ao seu alcance, para que, enfim, o educador descubra e comece a trilhar o seu caminho” (COSTA, 2001, p. 71).

Nesta seção consta a análise e os resultados da pesquisa obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas e da análise documental. Está organizada primeiramente com uma breve apresentação do percurso para a coleta de dados, seguida dos procedimentos de análise e, por fim, os resultados e discussão obtidos a partir do material coletado junto aos professores que atuaram<sup>37</sup> no CENAM. Para atingir os objetivos propostos nesta investigação, a análise foi realizada com base na proposta de Laurence Bardin (2011), por meio da técnica de análise de conteúdo.

### 4.1 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados é uma das etapas importante da pesquisa. Para a realização, estabelecemos contato direto com os participantes e reunimos informações por meio da entrevista semiestruturada. O interesse por esse instrumento deve-se ao fato de ser “[...] provável que os pontos de vista dos participantes entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto, do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário” (FLICK, 2009, p. 143). Optamos também pela consulta de fontes secundárias, como dados para complementar as entrevistas e alcançar os objetivos propostos.

Com a construção dos requisitos para a submissão da pesquisa no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), inicialmente, tivemos contato com o campo empírico da pesquisa, a Escola Souza Porto. Logo após a aprovação da pesquisa, que contou com a identificação CAAE n.º 5795621.5.0000.5546 e o Parecer de n.º 5.328.991 na plataforma Brasil segundo Anexo I, fizemos um contato prévio individual com os professores para informar sobre a pesquisa, confirmar a participação e agendar o momento das entrevistas. Realizamos também a escolha de professores que não participaram da amostra do estudo para ser aplicada a entrevista-piloto, isto é validar o instrumento de pesquisa, com o objetivo de avaliar o entendimento das perguntas

---

<sup>37</sup> Com a inauguração do CASEM, em 2018, iniciou-se uma reorganização institucional que resultou, posteriormente, na extinção do CENAM. Durante a coleta de dados, os professores que atuavam no CENAM já haviam sido remanejados para a USIP.

relacionadas as TIC, as práticas pedagógicas, a concepção dos professores, a atuação na socioeducação e a formação continuada.

Na análise da entrevista-piloto, percebemos que as perguntas relacionadas aos objetivos específicos necessitavam de alguns ajustes na organização das questões para a condução e direcionamento das perguntas seguindo a sequência dos objetivos específicos, e dar seguimento às entrevistas de acordo com o agendamento individual. As entrevistas individuais “[...] são muito utilizadas em estudos exploratórios, com o propósito de proporcionar melhor compreensão do problema [...]” (GIL, 2008, p.114).

De maneira informal e dinâmica, conduzimos as entrevistas em três dias, nos ambientes da unidade de internação provisória com três docentes, e, fora do espaço de trabalho, em dois dias, realizamos com dois professores por motivo da indisponibilidade de horário. Nas entrevistas, a conversa estabeleceu uma relação de interação entre o pesquisador e o entrevistado (LÜDKE; ANDRÉ, 2012).

A duração das entrevistas não foi delimitada, elas foram gravadas em áudio no notebook, e seguimos o roteiro de perguntas que permitiu o direcionamento do foco da pesquisadora e espontaneidade aos entrevistados, de maneira que proporcionou flexibilidade e aprofundamento das informações. Gil (2008, p.111) aborda que “[...] o sucesso desta técnica depende fundamentalmente do nível da relação pessoal estabelecido entre entrevistador e entrevistado”.

A critério de cada participante, finalizamos as entrevistas. Ressaltamos que antes de iniciar a entrevista os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos, e explicamos o interesse da pesquisadora em não usar imagens, e sim, avatares dos participantes. Todos acataram a ideia e disponibilizaram os avatares (ver APÊNDICE C). Assim, fechamos essa etapa.

O procedimento de análise dos dados foi possível a partir do material coletado nas entrevistas dos professores e da análise documental. A consulta do PPP da escola e do planejamento quinzenal dos professores do ano letivo de 2019, além das leis que normatizam a socioeducação e a escolarização, que constituíram fonte relevante para subsidiar a análise dos dados coletados na entrevista.

Utilizamos o conjunto de técnica da AC que “[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, isto é, a busca de outras realidades através das mensagens de um determinado texto” (BARDIN, 2016, p.116). Com esse argumento, a autora considera que, para a análise das entrevistas, utilizamos técnicas com “[...] procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2016, p.38).

De acordo com a AC, iniciamos a operacionalização dos dados com a transcrição das entrevistas por meio do aplicativo *Telegram*<sup>38</sup>, intercalamos a leitura do material transscrito acompanhado da escuta do áudio, retornamos aos objetivos da pesquisa para definir as questões abordados na entrevista e partir disso fizemos a categorização com critério das falas em comum dos professores. Ressaltamos que a categorização é a reunião das unidades de registro agrupadas por elementos comuns da mensagem (BARDIN, 2016).

O agrupamento das falas envolveu “classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum” (BARDIN, 2016, p. 117). Nessa fundamentação, apresentamos as falas comuns agrupadas por tema nas seguintes categorias: 1- Práticas pedagógicas com as TIC; 2- Concepções dos professores sobre socioeducação e TIC 3- Formação continuada na dos professores da socioeducação e TIC.

Os dados da entrevista permitiram conhecer a atuação dos professores, as práticas pedagógicas com uso das TIC, as concepções sobre as TIC, a socioeducação, o contexto de privação de liberdade, a EJA, a formação continuada, além das emoções, satisfações, inseguranças, insatisfação, o que é lecionar na socioeducação em privação de liberdade.

Ainda na entrevista, traçamos o perfil dos participantes por meio das perguntas fechadas. Todos os entrevistados são professores efetivos da SEDUC, apresentam faixa etária entre 40 a 60 anos e fazem parte do quadro de professores da Escola Estadual Francisco Souza Porto do núcleo socioeducativo, atualmente na USIP, e na proposta da pesquisa estavam no CENAM, com carga horária de 25 horas, no entanto, trabalhavam com a 15 horas semanais correspondente à carga horária da modalidade EJAEC I E II.

Graduados em Pedagogia, Letras, Geografia, Serviço Social e Ciências Biológicas, apenas um participante não tinha especialização e pós-graduação, um estava com o mestrado em andamento na Universidade de Lisboa; os demais, fizeram mestrado no PPGECEIMA e doutorado no PPGED; mestrado profissional no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Proflétrias<sup>39</sup>); mestrado e doutorado acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS), ambos pela UFS, conforme especificamos no quadro 8.

---

<sup>38</sup> O *Telegram* é um aplicativo de mensagens disponível em uma versão para computadores e para celulares com sistema Android, iOS e Windows Phone. Conta com uma grande variedade de *bots* - robôs que automatizam diversas tarefas, uma delas, é a de transcrever mensagens de áudio transformando-as em texto.

<sup>39</sup> - PROFLETRAS é um Programa de Mestrado Profissional em Letras oferecido em rede Nacional para professores de Língua Portuguesa em exercício da docência no Ensino Fundamental, com sede na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e participação de 42 universidades públicas das cinco regiões brasileiras (UFRN, s/d)

Quadro 8 – Perfil dos participantes da pesquisa

Idade		41 anos	40 anos	60 anos	46 anos	45 anos
Graduação		Pedagogia	Pedagogia	Geografia e Serviço Social	Ciências Biológicas e Biomedicina	Letras
Especialização		Mestrado e Doutorado	Mestranda	Mestrado e Doutorado	Não tem	Mestrado Profissional
Tempo de Docência	Ensino Regular	2 anos	22 anos	6 anos	15 anos	19 anos
	Socioeducação EJA	9 anos	8 anos	9 anos	8 anos	6 anos
Local atuação		CENAM	CENAM	CENAM UNIFEM	CENAM UNIFEM	CENAM UNIFEM
Disciplinas		Polivalente	Polivalente	Geografia	Ciências e Biologia	Português
Carga Horária		25h	25h	25h	25h	25h

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A faixa etária dos professores está entre 40 a 60 anos. Os licenciados atuam nas duas unidades de internação, a masculina e a feminina, e apresentam um ano de diferença no tempo de docência socioeducativa e na EJA. A professora Esmeralda, de todos os participantes, era a única que se não conhecia os espaços de privação de liberdade, tinha conhecimentos por ter formação em Serviço Social. A carga horária de 25 horas aponta que trabalhavam somente na escola do núcleo.

Com base nesses dados iniciais, é possível compreender melhor o perfil dos professores que atuam na escola do núcleo socioeducativo, bem como suas trajetórias formativas e profissionais. Esse contexto contribui para situar as experiências pedagógicas relatadas por eles durante as entrevistas, especialmente no que diz respeito ao uso TIC em suas práticas educativas.

Nas entrevistas os professores relataram que usam as TIC nas práticas pedagógicas são estratégias relevantes, e consideram importante por motivar as aulas e a aprendizagem, visto que dentro do espaço de privação transformam as aulas tradicionais, diante dos limites de acesso aos recursos didático-pedagógico.

Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, os nomes reais dos professores foram substituídos por nomes fictícios de pedras preciosas. Essa escolha busca garantir o anonimato e a confidencialidade dos entrevistados, conforme os princípios éticos da pesquisa científica, ao mesmo tempo em que permite distinguir individualmente as contribuições de cada docente ao longo da análise.

Com base na entrevista semiestruturada (ver Apêndice C), elaborada a partir dos objetivos desta pesquisa, as categorias foram organizadas segundo a sequência dos objetivos específicos. As subseções foram criadas e apresentadas de acordo com as respostas dos entrevistados, relacionadas às questões e aos temas em análise. A ideia central dessa investigação é analisar como se configuram as práticas pedagógicas dos professores com uso das TIC na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade. A seguir, no Quadro 9, são apresentadas as categorias e subcategorias, acompanhadas das respectivas unidades de repetição, seguidas da frequência com que cada professor as mencionou em suas falas.

**Quadro 9 – Categoria, subcategorias e unidade de repetição identificadas**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de Repetição</b>
As práticas pedagógicas com uso das TIC	Desafios pedagógicos	Falta de Materiais - 4
		Controle e Segurança - 3
		Superlotação e ambiente instável - 2
	Uso de TICs	Uso de computador/notebook - 3
		Aparelhos como TV, datashow - 3
		Material digital e interativo - 2
	Adaptação ao contexto socioeducativo	Motivação e engajamento - 4
		Respeito às especificidades do ambiente - 3
		Trabalho em equipe e solidariedade - 2
As concepções dos professores sobre as práticas pedagógicas e o uso das TIC na socioeducação.	Saberes docentes	Entrada simultânea na EJA e Socioeducação - 4
		Inexistência de experiência prévia na Socioeducação - 5
		Transformação pessoal/profissional - 5
		Legislação versus prática - 3
	Desafios na Socioeducação	Choque de realidade ao ingressar na socioeducação - 3
		Medo / insegurança inicial - 3
		Insatisfação com o apoio institucional - 4
		Ausência do uso efetivo das TIC - 5
	Adaptação Pedagógica	Planejamento contextualizado ao cotidiano - 5
		Falta de recursos e infraestrutura - 5
		Limitação e restrição no uso de materiais e metodologias. - 5
		Distorção idade-série (EJA) - 4
Formação continuada: entrelaces entre TIC, EJA e socioeducação	Desafios formativos	Ausência de formação inicial e continuada específica - 5
		Autoformação e especialização individual - 5
		Valorização da formação continuada - 8
		Falta de integração entre TIC, EJA e socioeducação na formação inicial - 5
		Inexistência de formação continuada institucional - 6
	Socioeducação e EJA	Especificidades da socioeducação - 6

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados por meio da entrevista semiestruturada (2022)

As falas dos professores condizem com os autores Masetto (2006), Pinto (2018), Kenski (2012), Onofre e Julião (2013), Freire (1984, 2006), Tardif (2012), que fundamentam a análise de conteúdo sobre práticas pedagógicas com uso das TIC, concepções docentes e formação na socioeducação. Nas subseções seguintes, as categorias, subcategorias e unidades de repetição

identificadas na análise de conteúdo serão discutidas de forma integrada ao longo do texto, sem divisão por tópicos. Para a coesão e fluidez na interpretação dos dados, incluímos tabelas de frequência que especificam as menções de cada professor. Além disso, utilizamos nuvens de palavras com os termos recorrentes das entrevistas e da análise realizada, facilitando a compreensão dos resultados.

#### 4.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM AS TIC

Esta subseção analisa o uso TIC nas práticas pedagógicas de professores que atuam em espaços socioeducativos. Com base na técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2016), foram identificadas categorias e subcategorias a partir das unidades de repetição extraídas das entrevistas. A tabela a seguir apresenta a frequência dessas ocorrências, permitindo visualizar os aspectos mais recorrentes e compreender como esses recursos são incorporados ao cotidiano escolar, bem como os significados atribuídos a seu uso no processo de ensino e aprendizagem, e os desafios do contexto institucional.

**Quadro 10 – Unidades de repetição identificadas sobre Práticas pedagógicas com TIC**

<b>Autor/ Professor</b>	<b>Unidades de Repetição Identificadas</b>
<b>Cristal ( 2022)</b>	Atenção redobrada (2), conflitos entre alunos (1), preparo para imprevistos (1), observação de comportamentos (1), múltiplas demandas (1), vigilância de materiais(1), dinâmica diferenciada(1)
<b>Rubi ( 2022)</b>	Mobilizar e engajar (2), adaptação das práticas (1), uso de celular (1), vídeos (1), material digital (1), dificuldade de acesso à tecnologia (1), interação (2)
<b>Esmralda ( 2022)</b>	Curiosidade (1), TIC como facilitadora (2), motivação e interesse (2), participação no PPP (1)
<b>Hematita ( 2022)</b>	Falta de materiais/TIC (2), adaptação (1), projetos interdisciplinares (1), uso de notebook/computador (1), trabalho coletivo/solidariedade (1)
<b>Jaspe ( 2022)</b>	Motivação (1), adaptação (1), interesse (1), valorização da tecnologia na aprendizagem (1) transformação da aula (1), interatividade (1), dinamismo (1) desconhecimento do PPP (1),

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

A análise das unidades de repetição evidenciou padrões significativos nas expressões dos docentes. As recorrências revelam aspectos centrais das práticas pedagógicas em espaços socioeducativos, destacando desafios estruturais, estratégias de engajamento dos alunos e o uso das tecnologias como recursos facilitadores da aprendizagem. Para complementar essa etapa, elaboramos uma nuvem de palavras que representa graficamente os termos mais frequentes utilizados pelos professores ao descreverem suas experiências com o uso das TIC em sala de

aula refletem os significados atribuídos pelos docentes, fundamentando a análise desenvolvida nesta subseção.

Figura 7 – Nuvem de palavras – Prática Práticas pedagógicas com TIC



**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

A partir da visualização da nuvem de palavras, os termos refletem não apenas os recursos utilizados, os desafios enfrentados e as estratégias de adaptação no cotidiano pedagógico, mas também evidenciam como o uso das TIC está intrinsecamente ligado às particularidades do contexto socioeducativo, abrangendo aspectos além do ensino convencional.

Ensinar em privação de liberdade exige uma dinâmica diferenciada, uma atenção triplicada dividida entre as práticas pedagógicas, a contagem de material utilizado para os alunos não levarem para as alas, observação do comportamento com os colegas para detectar possíveis desafetos e evitar transtornos na sala, dentre tantas outras coisas. Essa dinâmica foi expressa pela professora Jaspe

É uma atenção que a gente querendo ou não sofre. Você tem dez alunos, mas são dez alunos que valem pelos quarenta. Por tudo que a gente sabe que pode acontecer. Eles são de alas diferentes, tem pensamentos diferentes, não que em outra escola também não tenha. Então a gente tem que estar mais antenado no que está acontecendo. Além de você estar preocupado em passar, o você tem que estar preparada para qualquer situação, caso aconteça. (JASPE, 2022)

Os alunos da medida de privação frequentam as aulas por diversos interesses: pela escolarização, para pegar material escolar, para acertos com os desafetos, e muitas vezes o principal motivo está em diminuir sua estadia nas alas<sup>40</sup>. Com essas características, as práticas pedagógicas precisam mobilizar o aluno em atenção para despertar o interesse pelo estudo. As práticas pedagógicas desenvolvidas no CENAM tiveram a intencionalidade de resgatar a escola adormecida, a professora Rubi entende que é

[...] justamente nessa questão, de trazer, resgatar esse gosto pela escola, resgatar o gosto de estudar para a sala de aula. É o desafio maior. E aí a partir desse desafio a gente tem que ir como professor é analisar, refletir, trazer atividades que possam levar o gosto ao estudo daquele adolescente ou aluno [...] (RUBI, 2022)

Nesse ponto, ensinar na socioeducação em privação de liberdade requeria “ficar antenado” para as situações que poderiam acontecer, como brigas, tentativas de rebelião e fugas, fossem detectadas pelo professor, além da preocupação em passar o conteúdo, despertar o interesse do aluno e resgatar “a escola adormecida”. Dessa maneira, as práticas pedagógicas com as TIC podem auxiliar, na aprendizagem dos alunos pela intencionalidade das práticas. Para Masetto (2006), o uso da

[...] tecnologia apresenta-se como meio, como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. A tecnologia reveste-se de um valor relativo e depende desse processo. Ela tem sua importância apenas como um instrumento significativo para favorecer a aprendizagem de alguém. Não é a tecnologia que vai resolver ou solucionar o problema educacional do Brasil. Poderá colaborar, no entanto, se for usada adequadamente, para o desenvolvimento educacional de nossos estudantes (MASETTO, 2006, p.139).

As falas dos professores demostram concordância com Masetto (2006) quando dizem que

[..] eu acredito que as tecnologias podem sim, contribuir muito para o progresso do aluno dentro do sistema socioeducativo. Porque é justamente em facilitador. A curiosidade é uma característica humana. Então numa sala de aula o aluno com uma novidade, com conhecimento que lhe desperte interesse, atenção, eu acredito que isso vai mobilizá-lo. (ESMERALDA, 2022)

---

<sup>40</sup> Ala é a denominação dos alojamentos, identificadas por números, o espaço em que os adolescentes ficam no período da internação. Nesse espaço a entrada é gradeada, dá acesso a área de convivência, em que passam a maioria do tempo, quando não estão no ambiente que tem as camas de alvenaria com colchões e o banheiro.

[...] para mim a maior inovação que aconteceu. Eu acho que a tecnologia ajuda muito, principalmente na minha área que eu como aluna, na minha época gostaria de ver acontecer, eu gostaria de ver por dentro o que era que acontecia, como acontecia a digestão, como acontecia a respiração. Hoje com a ajuda da tecnologia a gente consegue ver tudo isso dentro da gente acontecendo. Então acho que para minha disciplina foi o bom porque o aluno ele se interessa totalmente, ele olha a disciplina de uma outra forma. Assistindo como o alimento está entrando desde a sua boca até chegar no seu intestino. E se não tivesse a tecnologia a gente estava ali no papel parado, no livro, numa imagem fria e que o aluno olhava, mas ele não tinha esse ânimo. A aula ficou dinâmica, a aquela monotonia, aquela coisa que só o professor falava. Não. O vídeo interage, já traz, de repente, alguma pergunta, alguma atividade e ali a gente vai responder o exercício brincando e para eles isso também sai da zona do conforto de sair no papel escrevendo. Então ele está aí interagindo. (JASPE, 2022)

Percebemos que para os professores as práticas pedagógicas e o uso das TIC na socioeducação é um recurso pedagógico que pode despertar o aluno e mobilizá-lo tanto para a reintegração na escola como na aprendizagem. É um incentivo para o uso das tecnologias em termos educacionais.

Quando questionados se as práticas pedagógicas com uso das TIC estavam no PPP da escola para o núcleo e no PPP da instituição com a escola. A professora Jaspe (2022) relatou: “não tenho conhecimento do PPP da escola. E nem da instituição. Não”. Enquanto, a professora Esmeralda falou em ter participado da construção do PPP da escola “Sim eu participei, ele tem essa questão de uso de tecnologias nas práticas pedagógicas.” (ESMERAL, 2022).

No entanto, quando analisamos o PPP da escola, não consta atividades e nem as especificidades do núcleo socioeducativo. Contudo, a escola tem um laboratório de informática, e tem adesão do programa Mala Digital, desta forma, o núcleo é apenas citado como

[...]tendo como anexo o CENAM – Centro de atendimento ao menor, prestando assistência pedagógica, assistindo alunos do programa EJAF I e EJAEF II. [...] os professores da Unifem são lotados na Escola Souza Porto, por via da DEA. (SERGIPE, 2020, p. 5)

No PPP da Instituição, a escola do núcleo é citada como a educação formal oferecida pela SEDUC e através da EJA. A Resolução n.º 3, de 13 de maio de 2016, define as Diretrizes Nacionais para o Atendimento Escolar de Adolescentes e Jovens em cumprimento de medidas Socioeducativas. No Cap. VII, Art. 5º dispõe que, para

[...] a oferta, a qualificação e a consolidação do atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, os diferentes entes federados, em regime de colaboração, considerando a capacidade de cada sistema, e as instituições de ensino (BRASIL, 2016, [s.p.])

Nas entrevistas, os professores citaram como exemplos positivos, as TIC usadas nas práticas pedagógicas em atividades na biblioteca, com a superlotação na unidade, e em sala de aula, após normalizar as aulas no espaço da escola. Nesses dois momentos, foram identificados nos planejamentos quinzenais de cada professor, das TIC como recurso pedagógico nas atividades. Um fato interessante é que nas atividades na biblioteca os professores usavam os mesmos recursos, já nas atividades em sala de aula alguns eram usados individualmente ou de forma coletiva.

Nos relatos, as TIC utilizadas no decorrer das mudanças de gestão na unidade foram acompanhando a atualidade. Primeiro, uma única TV com o aparelho de DVD, que aparecia no planejamento como apresentação de filme e cada dia estava em uma sala. Depois, a SEDUC cedeu um notebook e um datashow, nesse período as aulas eram na biblioteca da Unidade e o uso era coletivo, todos os professores davam aula de acordo com a especificidade de suas disciplinas. Os professores especificam as TIC usadas nas práticas que

[...] houve um momento no CENAM em que existiu uma superlotação e as aulas não tinha condições em ter normais. As aulas eram planejadas e executadas em forma de projetos e envolvia todas as disciplinas. Então escolhia esse determinado tema e cada professor tinha o trabalho de buscar e inserir determinado assunto, determinado conteúdo, determinado objeto de aprendizagem de sua disciplina. Que era desenvolvido com a ajuda de alguma TIC que fosse digital ou não digital. (HEMATITA, 2022)

Sim. Computador, notebook utilizando PowerPoint. vídeos, material de papelaria. Data show. Televisão. celular. o quadro, piloto, celular, música, rádinho, então tudo isso a tecnologia que a gente utilizava pra poder tornar a aula melhor e mais atrativa (RUBI, 2022)

As práticas pedagógicas com as TIC “ [...] o aluno passa a ter condições a mais para a geração de conhecimento, o que antes era insuficiente apenas com as tecnologias tradicionais como o quadro-negro, o lápis e o papel” (PINTO, 2018, p. 34). Ainda na fala da professora Rubi com relação ao pensamento (PINTO, 2018)

[...] acredito que como a gente está numa geração de que lá fora ele tem o contato muito mais com o celular, muito mais que a gente inclusive. E se a gente não levar isso pra dentro da sala de aula, a aula já não é muito motivadora para o adolescente. Mas quando a gente tenta trazer o que eles vivenciam lá fora, para dentro, acaba motivando mais. Então essa relação é a melhor possível pra poder fazer com que a aula seja mais atrativa. É esse o desafio maior, atração. Prender a atenção do aluno. E como eu falo sempre. Motiva e mobilização, motivação é quando o professor está ali tentando

motivar, mas se o adolescente não quer ele não foi mobilizado. Então tem duas formas que o professor tenta fazer levar a motivação e tentar mobilizar. E as TIC ficam entre esse processo de articulação de práticas e aprendizagem. Ensino e aprendizagem. (RUBI, 2022)

Sobre a articulação das práticas e da aprendizagem, (KENSKI, 2012, p. 46). comenta que

[...] para que as TIC possam trazer alterações no processo educativo, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença.

Nos relatos sobre as dificuldades encontradas, os professores destacaram a ausência de matérias disponível e TIC para uso nas práticas pedagógicas. No entanto, não ficaram rendidos a essas faltas e em equipe traziam de casa o que tinham de tecnologia, como ressalta as falas das professoras Rubi (2022) e de Hematita(2022)

a dificuldade maior é realmente levar o celular. Então, nem todas as vezes a gente conseguia descer com o celular pelas regras da segurança. E a outra dificuldade é que a gente ficava cheia de coisa para estar levando, não tinha, não estava lá disponível na sala de aula todos os materiais que a gente necessita e não tem uma sala de informática, Então, a dificuldade é o peso para poder levar ao itinerário. a gente que leva o material pra chegar até a sala de aula. (RUBI, 2022)

[...] com essa escassez as práticas também ficam prejudicadas por ficarem só em aulas tradicionais. Muitas vezes o professor leva o próprio computador, leva sua própria caixa de som, o lápis de cor, compra a própria cartolina.(HEMATITA, 2022)

Nessas falas encontramos a solidariedade e compromisso de uma prática social, em que além de professores, são comprometidos em sanar as carências de matérias na Instituição e a falta de recursos enviados pela SEDUC. Trabalhar no espaço socioeducativo de privação de liberdade, especificamente no CENAM, foi muito mais do que ser professor escolar. Na fala dos professores Hematita e Rubi, Onofre e Julião (2013) discute que

[...] a educação na prisão, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade. Inserida em um espaço repressivo, ela potencializa processos educativos para além da educação escolar, evidenciando-se a figura dos educadores como atores importantes na construção de espaços onde o aprisionado pode (re)significar o mundo como algo dinâmico e inacabado (ONOFRE; JULIÃO , 2013, p. 53)

Para Freire (1984, p. 23), “é necessário entender a educação não apenas como ensino, não no sentido de habilitar, de “dar” competência, mas no sentido de humanizar” [...]. Pensar na escola em espaço de privação de liberdade é ter em mente as especificidades do local, dos alunos, e até mesmo dos professores para que as práticas pedagógicas assumam o diferencial para a aprendizagem.

Portanto, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam adaptadas para atender a essas especificidades, promovendo um impacto significativo na aprendizagem. E essa reflexão deve englobar aspectos como a criação de um ambiente educacional acolhedor de respeito a realidade dos alunos e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que valorizem suas experiências e potencialidades. Dessa forma, a escola torna-se um agente transformador, ao oferecer oportunidades de crescimento pessoal e social, mesmo em um contexto de restrição de liberdade.

#### 4.3 AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O USO DAS TIC NA SOCIOEDUCAÇÃO.

Com o intuito de investigar a concepção dos professores, este segmento apresenta as concepções dos docentes sobre as práticas pedagógicas e o uso das TIC na Socioeducação. A partir das entrevistas, foram identificadas unidades de repetição que revelam tanto as dificuldades enfrentadas quanto os processos de (re)significação do fazer pedagógico. O Quadro 11 organiza essas unidades, evidenciando a concepção dos professores na atuação docente nesse contexto.

**Quadro 11 – Unidades de repetição sobre as concepções dos professores**

Unidade de Repetição	Cristal	Jaspe	Esmeralda	Rubi	Hematita
Entrada simultânea na EJA e Socioeducação	1	1	1	1	0
Inexistência de experiência prévia na Socioeducação	1	1	1	1	1
Transformação pessoal/profissional	1	1	1	1	1
Legislação versus prática	1	0	1	1	0
Choque de realidade ao ingressar na socioeducação	1	1	0	0	1
Medo/insegurança inicial	1	1	0	0	1
Insatisfação com o apoio institucional	1	0	1	1	1
Ausência do uso efetiva das TIC	1	1	1	1	1
Planejamento contextualizado ao cotidiano	1	1	1	1	1
Falta de recursos e infraestrutura	1	1	1	1	1
Limitação e restrição	1	1	1	1	1
Distorção idade-série (EJA)	1	1	1	1	0

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

O quadro 11 apresenta as unidades de repetição que evidenciam tanto os desafios quanto os aprendizados que marcam a trajetória dos professores na Socioeducação. Essas unidades refletem aspectos emocionais, institucionais e pedagógicos que influenciam diretamente a construção das práticas docentes nesse ambiente singular. E a nuvem de palavras a seguir, destaca os termos mais frequentes nas falas dos professores, evidenciando as concepções que orientam suas práticas pedagógicas e o uso das TIC no contexto da Socioeducação.

Figura 8 – Nuvem de palavras – Concepções dos professores



**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

A figura sintetiza os relatos sobre as concepções das práticas pedagógicas na Socioeducação e o uso das TIC na privação de liberdade que foi iniciado com as experiências docentes na educação básica e depois no núcleo socioeducativo, e representou um marco de mudanças na visão profissional e saberes desses professores. Para Tardif (2012) os saberes experienciais

[...] são os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão (TARDIF, 2012, p. 38).

Sobre as experiências na educação básica: Esmeralda (2022) teve seis anos de atuação e Jaspe (2022) 15 anos, ambas com vínculos em escolas particulares, Cristal (2022) com vínculo

na prefeitura de um município em Sergipe relatou ter 22 anos, já Rubi (2022) tinha 2 anos de experiência em uma escola na prefeitura municipal de Aracaju, e Hematita (2022) relatou ter 19 anos como efetivo da rede de ensino estadual de Sergipe. As entrevistadas Rubi (2022) e Esmeralda (2022) acrescentaram que já atuaram no ensino superior.

Os participantes relataram que não tinham experiência na Socioeducação e na EJA. Rubi (2022), Jaspe (2022), Esmeralda (2022) e Cristal (2022) ingressaram simultaneamente na Socioeducação em privação de liberdade e na EJA, a partir do vínculo de efetivo mediante concurso público, sendo que Rubi (2022) e Esmeralda (2022) estão há 9 anos, e Jaspe (2022) e Cristal (2022) há 8 anos atuando como docentes no espaço socioeducativo e não lecionaram na educação básica da rede estadual. Já Hematita (2022), possui 6 anos de experiência na socioeducação e tinha um ano na EJA antes de entrar na socioeducação.

A trajetória desses professores na socioeducação foi decorrente de escolhas diferentes: por nomeação do concurso público com ou sem escolha e por querer trabalhar no espaço socioeducativo. A fala da professora Jaspe (2022) e da professora Esmeralda (2022) é representativa aos participantes concursados

Quando eu falo de educação básica no estado praticamente eu não tive, foi tudo na EJA, a nível de CENAM. [...] desde quando eu entrei no estado eu entrei já na socioeducação (JASPE, 2022).

Quando eu entrei no estado, foi me apresentado três locais para trabalhar, então me apresentaram a socioeducação, o colégio Castelo Branco e um colégio no bairro Atalaia. Só que eu me apaixonei quando vi a medida socioeducativa. Porque além da formação de professora também sou assistente social. Então eu quis não só ser professora, mas meu lado de assistente social pesou muito. Eu disse eu posso ir para lá e ser mais que uma professora. Mas vê o que que eu posso fazer por esses alunos (ESMERALDA, 2022)

Nem todas as escolhas foram intencionais para atuar nesse universo ainda desconhecido, os desafios, dificuldades e peculiaridades da EJA, da Socioeducação e da escola dentro da cultura da instituição socioeducativa era “o novo” que comprovamos na fala da professora que

[...] no início foi tudo muito novo porque eu não tinha passado por essa experiência em nenhum outro lugar. Nem estudando. Quando eu passei no concurso do estado eles disseram que a minha vaga na Escola Estadual Souza Porto, sendo que só no núcleo. Aí eu achei que era uma escola dita normal, né. O núcleo que é da área socioeducativa e eu não entendia, eu achava que era só pra ser socioeducadora. Não, mas eu fiz o concurso pra pedagoga. Não, mas você vai ser pedagoga. [...] E não sabia que existia uma escola dentro socioeducação. Aí, assim, eu chorei, o impacto foi grande, né[...]. [...] pensei

não aceitar, se não aceitar vai esperar dois, [...]. Que já tinham vindo três professoras lá e tinham desistido. E o Ministério Público tinha intimado lá, né. Que convencesse aceitar. Aí foi quando eu aceitei o desafio e eu vim. (CRISTAL,2022)

Nessa perspectiva sobre a fala da professora Cristal, Tardif (2012, p. 232) comenta que

subjetividade dos educadores não se limita apenas a cognições ou a representações mentais, mas engloba toda a história de vida, suas experiências familiares e escolares anteriores, sua afetividade e sua emoção, suas crenças e valores pessoais.

A experiência pessoal da professora Cristal expressa a compreensão sobre o processo de tornar-se professor na Socioeducação, nesse processo, Freire (2006, p. 58) menciona que: “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Em um contexto semelhante, o conceito de Freire(2006) ressoa fortemente na fala da de Hematita (2022), que compartilha sua experiência ao ingressar no sistema socioeducativo. Sua experiência prática foi fundamental nesse processo de adaptação, moldando suas práticas pedagógicas e tornando-a capaz de refletir sobre sua atuação, aprendendo constantemente com a vivência cotidiana, como menciona

"Quando entrei na socioeducação, não tinha nenhum tipo de preparo específico, entrei zerado. O que me ajudou a me adaptar foi justamente os saberes docentes, a experiência docente que vai suprir as lacunas deixadas e o que trouxe do ensino regular adaptei para atuar no sistema escolar socioeducativo. Ele constrói saberes, acaba moldando as práticas ao novo sistema. A experiência vai nos moldando." (HEMATITA, 2022)

No decorrer da entrevista os relatos da professora Cristal descreveu as primeiras experiências na escola do núcleo socioeducativo. Suas emoções e sentimentos expressas no medo, insegurança e incertezas até chegar à adaptação. quando fala que

Na primeira semana eu fiquei com Rosana<sup>41</sup>. Aí deu uma certa segurança. Essa atitude de dona Joana<sup>42</sup> na época foi muito importante para mim. [...] Deus me deu uma certa segurança porque eu fui observando como é que ela fazia. Eu não tinha ideia. Tinha saído de dentro da universidade para o estágio, [...], mas eu não tinha ideia como é que eu iria me conduzir em uma escola com adolescentes privados de liberdade. Foi assim, eu fui observando como é que

---

<sup>41</sup> Nome fictício

<sup>42</sup> Nome fictício

ela fazia com ele. Para depois eu ficar sozinha. [...] eu fiquei um pouco mais observando e trabalhando isso na minha mente. Deixa eu ver se realmente eu vou conseguir me adaptar, se consigo, se eu consigo passar esse desafio e questão mesmo era a prática. Aí o bicho pegou foi quando eu fiquei sozinha. [...] eu me tremia toda, então assim eu aprendi a procurar me controlar, autocontrole. [...] tinha muito medo, [...] toda vez que batia o cadeado, meu coração pulava, tum! [...] Foi no dia a dia mesmo, na prática, observando, testando, aqui era melhor para fazer com que eles. (CRISTAL,2022)

Para Onofre e Julião (2013, p. 150)

[...] uma das condições básicas para enfrentar o choque de realidade é a imagem que o professor tem de si mesmo como agente de transformação dessa realidade, pois isso pode garantir, em parte, sua permanência no espaço prisional

As diferenças entre a escola que já trabalhava e a escola no espaço de privação de liberdade gerou os sentimentos relatados no início da atuação. Freire (1997) faz uma reflexão bem pertinente para expressar esses momentos

Dificilmente este primeiro dia estará isento de inseguranças, de timidez ou inibições, sobretudo se a professora ou o professor, mais do que se pensar inseguro, está realmente inseguro, e se sente tocado pelo medo de não ser capaz de conduzir os trabalhos e de contornar as dificuldades (FREIRE, 1997, p. 44)

A EJA é a modalidade de ensino adotada na Socioeducação em privação de liberdade, por ser considerada a mais apropriada, tanto pela distorção idade/série, como pela rotatividade dos alunos inseridos nessa medida socioeducativa. Em uma escola “lá fora”, as peculiaridades próprias dessa modalidade de ensino requerem do professor um (re)fazer das práticas pedagógicas para atender a aprendizagem do aluno e nesse espaço com tantas outras especificidades trazem inúmeros desafios. Na concepção da professora Rubi

[...] trabalhar com a EJA já é um desafio grande porque a gente já trata a distorção idade/séria desses alunos. Então, quanto maior essa experiência que a gente tem diária de estar trabalhando com eles com atividades que possam trazer a realidade, melhor. Só que isso é um processo. [...] justamente por causa dessa necessidade que esses alunos precisam da gente como professor enquanto passar o conteúdo da melhor forma possível, de ter um olhar sensível, uma consciência de que eles necessitam ter essa articulação com a vida. Porque se a gente trouxer qualquer conteúdo que não tenha nenhum vínculo com o cotidiano deles isso acaba desmotivando. [...] Então trabalhar com a EJA, é isso, então a nossa experiência ela amplifica nessa questão de processo. Não é de uma noite para o dia. (RUBI, 2022)

A mesma concepção é exposta pela professora Jaspe quando abordou que: “*não adianta eu trabalhar um assunto de ciências que seja fora da realidade deles, eu busco mesmo, algo que eles possam entender o que eu estou falando com o conteúdo trabalhado em sala*” (JASPE, 2022). Esse mesmo docente complementa

Pena por não ter tanto recurso na socioeducação, não pode trabalhar com tantas técnicas. Vocês sabem, ciências envolve muita experiência, muita vivência e infelizmente quando não tem a liberdade, não pode estar saindo para vivenciar isso. Não adianta eu viajar em um assunto que eu sei que eles não vão utilizar. Então, eu penso assim, na minha ciência, no caso da EJA e na educação. A EJA eu acho um pouco rápida. Porque trabalha por semestre. Cada semestre seria uma série, então tem que ser tudo mais rápido e eu tento trabalhar com os assuntos que tem prioridade. (JASPE, 2022)

Na opinião da professora Esmeralda (2022) “a medida socioeducativa trabalha com tipo diferenciado de ensino, mais enxuto. [...] o professor ser criativo e tentar trabalhar o máximo de conteúdo em seis meses, sem ser uma coisa enfadonha e com qualidade.” (ESMERALDA,2022).

A partir dos relatos, as práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA estão relacionadas as mudanças nas estratégias de ensino para favorecer uma aprendizagem de acordo com a vivência dos alunos socioeducativos, de maneira que a aprendizagem com as TIC viabiliza a aprendizagem significativa dos alunos na Socioeducação.

Nos relatos, os professores expressaram insatisfações com relação a infraestrutura precária da escola, a falta de materiais e recursos tecnológicos para as práticas em sala de aula por motivo de segurança. Nesse ponto, para o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) uma das diretrizes do Plano Estadual Decenal de Atendimento Socioeducativo 2015- 2024 é

[...] garantir o direito à educação para os adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas e egressos, considerando sua condição singular como estudantes e reconhecendo a escolarização como elemento estruturante do Sistema Socioeducativo. (SERGIPE, 2014, p. 20 ).

Um plano que não foi visto pelos professores e na contradição, entre a legislação e a realidade, a visão dos profissionais da unidade e da fundação não compreendiam a especificidade da escola e dos professores com os alunos em privação trazendo situações de insatisfação e alguns problemas para os professores, justamente, pela execução das metas proposta no plano.

Por fim, as concepções dos professores sobre as práticas pedagógicas na socioeducação são positivas, quando retratadas os fazeres docentes da equipe que não são presas as ausências da SEDUC e da Fundação Renascer para a atuação em sala de aula. Apenas estão limitadas pelas regras da própria unidade por motivos de segurança ou demandas que refletem no funcionamento escolar

#### 4.4 FORMAÇÃO CONTINUADA: entrelaces entre TIC, EJA e socioeducação

Nesta última subseção, abordamos a formação continuada dos professores para o uso das TIC no contexto da EJA na Socioeducação. A partir dos relatos dos docentes, foram identificados os principais temas relacionados à formação profissional, refletidos na nuvem de palavras (Figura X), que destaca os termos mais recorrentes em suas falas.

Figura 9 – Nuvem de palavras – Formação inicial e continuada



**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

Complementando essa análise, o Quadro X organiza as unidades de repetição presentes nas entrevistas, evidenciando as principais demandas, desafios e possibilidades apontadas pelos professores em relação à formação continuada, ao uso das TIC e às especificidades da EJA na Socioeducação.

Quadro 12 - Unidades de repetição sobre a formação inicial e continuada

Subseção	Tema	Rubi	Jaspe	Hematita	Cristal	Esmeralda
<b>Desafios formativos</b>	Ausência de formação inicial e continuada específica	2	1	1	0	1
	Autoformação e especialização individual	1	1	2	1	0
	Valorização da formação continuada	1	3	2	2	0
	Falta de integração entre TIC, EJA e socioeducação na formação inicial	1	2	1	0	1
	Inexistência de formação continuada institucional	1	2	1	1	1
<b>Socioeducação e EJA</b>	Especificidades da EJA no contexto da socioeducação	2	1	1	1	1

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados coletados (2022)

A análise dos relatos sobre a formação dos entrevistados, foi possível compreender que os professores ministram aulas motivadoras e possuíam uma boa relação com os seus alunos, no entanto, a formação inicial e continuada era algo inexistente no período da formação inicial e continuada na Socioeducação, na EJA e com as TIC. Ao serem questionados se na formação inicial tiveram disciplinas voltadas para as TIC na Educação e seu uso para a prática pedagógica as respostas dos entrevistados foram diversificadas,

Bem pouco. Porque eu me formei em 2005 e ainda estava caminhando. Então, todo um processo de uma matriz curricular e a cabeça dos próprios professores da universidade ou faculdade. Era o que tinha, era o que a época oferecia. Nada de ter um assunto específico. Inclusive até o meu TCC foi sobre as TIC. Mas não foi algo que eu escolhi. (RUBI, 2022)

Não, não tive nada, nada, nada que falasse de metodologias ativas, que falasse de tecnologia, uso de tecnologia na minha época, nada disso. Tudo foi formação que eu consegui trabalhando (JASPE, 2022)

Para a professora Jaspe, a formação continuada é um objetivo da escola particular em que trabalha, visto que a escola visa às práticas pedagógicas contêm as TIC. Portanto, os cursos de formação continuada sobre as TIC são necessários para os professores, na busca de integrar as TIC nas aulas e atividades com os alunos. Dessa forma, possibilita a apropriação do professor das TIC, como demonstrou a fala da professora Jaspe (2022)

[...] faço sempre. Normalmente, tem uma escola que eu trabalho na rede particular que todo o início de ano, a gente tem uma jornada pedagógica e dentro dessa jornada pedagógica eles trabalham muito com metodologias

ativas, com toda essa parte tecnológica porque a escola é tecnológica. E o que é que eu faço com isso? Aproveito, Para as outras escolas que eu também trabalho. (JASPE, 2022)

Nesse sentido, na ausência de conhecimentos na formação inicial e continuada, a autoformação foi evidenciada no decorrer de cada entrevista, como um fator que repercutiu em mudanças de visões e estratégias para a atuação na privação de liberdade por serem experiências distanciadas.

Para Tardif (2012, p. 213), “[...] o professor possui competências, regras, recursos que são incorporados ao seu trabalho, mas sem que ele tenha, necessariamente, consciência explícita disso”. Quando questionado se havia diferença entre a atuação na privação de liberdade e fora dela, fica evidente as diferenças na fala da professora Rubi (2022)

total totalmente, tem uma diferença. Primeiro a gente tem que mudar a nossa cabeça enquanto professor quando está nesse espaço. Segundo analisar, visualizar um adolescente que está numa privação que é diferente do adolescente que está numa escola porque ele sai pra casa e esses aqui não. Então a diferença maior é essa, (RUBI, 2022)

Nessa concepção, Freire (2006, p. 80) reflete que “[...] a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano”. Essa visão ressalta a importância de um educador crítico e reflexivo, capaz de adaptar e ressignificar suas práticas pedagógicas em resposta aos desafios cotidianos e às necessidades dos educandos.

E nesse entendimento, Moran (2011) aponta que “[...] é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação online e off-line” (MORAN, 2011, p.61). Essa perspectiva enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com as vivências dos estudantes e utilizem múltiplos recursos para promover uma aprendizagem mais significativa e engajante. Ao considerar os contextos escolares em espaços de privação de liberdade, essa abordagem torna-se ainda mais relevante, pois busca envolver os alunos de forma integral e respeitar suas especificidades por meio da integração de estratégias multimodais.

Os professores Hematita (2022) e Jaspe (2022) foram os únicos do grupo de entrevistados que realizaram formação continuada. Para o entrevistado Hematita, a formação continuada para a apropriação e domínio das TIC e o uso nas práticas pedagógicas foram

importantes para o desenvolvimento do ensino. As formações aconteceram especificamente na especialização e no mestrado profissional, como confirma na fala

Agora nas especializações, sim. Houve disciplinas. E no mestrado, foi justamente no mestrado profissional em letras focado na produção de material didático que explorei as Tecnologias digitais e não digitais. (HEMATITA 2022)

Nessa perspectiva semelhante, Freitas e Forster (2016) afirmou que

[...] no Mestrado Profissional, a relevância dessa experiência diz respeito ao fortalecimento da compreensão de que a gestão do ensino básico, simultaneamente assumida como tema de ensino e de pesquisa, pode incentivar ações colaborativas e potencializar a ruptura com práticas de educação bancária na escola e na universidade.” (FREITAS; FORSTER, 2016, p.64)

Os participantes enfatizaram o trabalho do professor na socioeducação diferenciado, por isso, não há uma padronização para as práticas pedagógicas. As especificidades encontradas na medida de privação de liberdade e na EJA influenciaram no trabalho docente, visto que não foi constitui parte na formação inicial e na formação continuada. Para Goméz (2007, p.), “[...] a formação do professor se baseará prioritariamente na aprendizagem da prática, para a prática e a partir da prática”.

Nas entrevistas, os professores relatam que no período em que estavam no CENAM, a Fundação Renascer e a SEDUC não ofertaram nenhum curso de formação continuada sobre Socioeducação. No entanto, nas diretrizes da Resolução n.º 03, de 13 de Maio de 2016 (BRASIL, 2016) há uma referência no Capítulo VII sobre a formação inicial e continuada dos professores que atuam nos espaços de privação de liberdade, a saber

Art. 20 - Os docentes que atuam nos espaços de privação de liberdade devem, prioritariamente, pertencer aos quadros efetivos dos órgãos próprios dos sistemas de ensino. Art. 21 - Nos cursos de formação inicial e continuada desses profissionais devem ser incluídos conteúdos sobre direitos humanos, direitos das crianças e dos adolescentes, bem como sobre os processos de escolarização de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo.

Art. 22 - A Educação em Direitos Humanos deve ser componente curricular obrigatório nos cursos de formação inicial e continuada destinados a esses profissionais.

Art. 22 - A Educação em Direitos Humanos deve ser componente curricular obrigatório nos cursos de formação inicial e continuada destinados a esses profissionais.

Art. 23 - Os cursos de formação de professores devem garantir nos currículos, além dos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos

relacionados aos direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2016, [s.p.])

Na ausência da formação continuada sobre socioeducação em privação de liberdade, EJA e TIC, os professores adaptam-se a experiências, as trocas com os colegas e os estudos individuais sobre as temáticas pertinentes para a atuação. É constatado a representatividade da ausência da oferta de formação continuada na fala dos professores

[...] não é o que a gente aprende no socioeducativo que vai modificar o regular fora. É o é o que a gente aprende no regular, a gente leva para o socioeducativo. Adaptando as condições da escolaridade no sistema socioeducativo.(HEMATITA, 2022)

[...] uma equipe preparada, uma equipe que estuda, que investe na sua própria formação continuada para poder fazer algo de melhor (CRISTAL, 2022)

Eu sinto falta disso eu acho que a gente deveria ter uma, não digo, um curso. Mas assim, pessoas que viesse realmente com bagagem pra explicar. Assim a gente tem, mas eu acho que é muito básico o que eles trazem acho que precisava de um pouco mais, entendeu. Mas como a gente vem com essa bagagem de outras escolas de outras instituições então a gente vai trabalhando. (JASPE, 2022)

Em todos os contextos profissionais, a formação continuada é de suma importância e na atuação dos professores na socioeducação em privação de liberdade possibilita conhecimentos para atender as especificidades das práticas pedagógicas inseridas nesse espaço, em práticas sociais. Vasconcelos (2021, p.146), menciona que “a prática pedagógica é algo complexo, pois o sujeito, o professor, constitui-se em um seio de relações sociais, políticas e culturais.”

A professora Cristal (2022) ressaltou que “uma equipe preparada, uma equipe que estuda, que investe na sua própria formação continuada pra poder fazer algo de melhor” (CRISTAL, 2022). Nesse relato, ficou expressivo que a consciência da importância da formação continuada, é o que torna o professor autônomo, por refletir na prática e na atuação com os alunos em medida socioeducativa de privação de liberdade.

Portanto, na ausência de formação continuada específica sobre socioeducação em contextos de privação de liberdade, a EJA e das TIC, os professores encontram alternativas para suprirem essa lacuna. As trocas de experiências, o aprendizado autônomo e os estudos individuais é percebido nos relatos dos professores e evidenciados na prática docente que apontam para a necessidade urgente de programas formativos capazes de dialogar com os desafios e as especificidades do contexto socioeducativo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as discussões realizadas ao longo desta pesquisa, os desafios enfrentados pelos professores em suas práticas pedagógicas em contexto socioeducativo em privação de liberdade são expressivos com abordagens que contemplam as especificidades dos alunos e as características do ambiente. Nesses desafios estão a necessidade de adaptações pedagógicas marcada por limitações de infraestrutura e formação docente inicial e continuada na socioeducação, na EJA e das TIC.

Essas lacunas não impediram os professores de enriquecer as metodologias de ensino, de promover a mobilização dos alunos no processo de aprendizagem, desenvolver habilidades essenciais como a autonomia, a criatividade e o protagonismo, proporcionando oportunidades de transformação pessoal e uma trajetória educacional significativa.

Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas dos professores com o uso das TIC na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade no município de Aracaju. E os objetivos específicos definimos: identificar a presença das TIC nas práticas pedagógicas dos professores, nos planejamentos quinzenais e PPP da escola; compreender a concepção dos professores sobre as práticas pedagógicas na Socioeducação; e conhecer o percurso dos professores na formação continuada para lidar com as TIC. A análise dos resultados permitiu evidenciar o alcance desses objetivos, salientando avanços, desafios e lacunas na prática pedagógica, sobretudo no que se refere à integração das TIC e à formação docente em contextos socioeducativos e na modalidade EJA.

A análise e a discussão do PPP da escola, dos planejamentos quinzenais do ano letivo de 2019 e da entrevista semiestruturada com os professores possibilitaram responder aos quatro objetivos específicos do estudo. Constatado que o núcleo Socioeducativo no CENAM não tinha a construção do PPP conjunto a instituição e no PPP da escola apenas constava que a unidade de privação é um anexo da escola em espaço socioeducativo. E ainda, analisamos o PPP da instituição, e a escola somente foi citada no Eixo Educação que relaciona ao SINASE.

Dessa forma, fica evidente a ausência de um documento que normatize as estratégias e os recursos didático-pedagógico representa um desafio significativo para os professores realizarem aulas ou projetos com o uso das TIC. Essa lacuna dificulta a organização, o planejamento e a aplicação de práticas pedagógicas eficazes, comprometendo o potencial transformador que as TIC podem trazer para o processo educativo.

Com relação a identificar as TIC e o uso pelos professores nas práticas pedagógicas, os resultados mostraram que os participantes encontraram diversas dificuldades para as aulas atividades com os alunos com TIC, sendo a principal, a falta de infraestrutura, tanto da instituição, como da escola, a falta de conectividade com a internet somada a falta de equipamentos tecnológicos. No entanto, essas dificuldades não limitaram os professores. As atividades aconteceram com uma infraestrutura montada pela equipe docente, em que levam de casa a TV, o aparelho de som, a caixa amplificada, o aparelho de DVD, o notebook, compartilhavam a internet dos próprios celulares, dentre tantos recursos pedagógicos que estavam no planejamento quinzenal. Desse modo, as TIC estiveram presentes como recurso pedagógico nas aulas e atividades com projetos por meio da colaboração de toda a equipe escolar.

Na concepção dos professores sobre as práticas pedagógicas na Socioeducação e utilização das TIC na privação de liberdade, constatamos nas falas que no processo pedagógico as TIC são recursos importantes para um fazer aula que tragam os alunos à participação ativa, resgatando a escola e mobilizando para que dentro da privação de liberdade possam despertar o interesse em continuarem os estudos após o desligamento da unidade. Além disso, constatamos um sentimento de desvalorização com relação aos profissionais e as atuações por parte da SEDUC e da Fundação, quando estavam no CENAM.

Sobre o percurso da formação a análise dos relatos evidenciou que a formação inicial e continuada dos professores em socioeducação, EJA e uso das TIC é limitada ou inexistente. A maioria iniciou a docência sem formação específica, seja inicial ou continuada. Diante dessa lacuna, os docentes recorreram à (auto)formação, ao compartilhamento de conhecimentos e experiências com colegas e à ajuda mútua, permitindo a adaptação das práticas pedagógicas às especificidades dos espaços de privação de liberdade.

Apenas um professor havia participado de formação continuada voltada às TIC, o que lhe permitiu auxiliar os colegas diante das dificuldades, enfatizando a importância da colaboração e das estratégias coletivas para o desenvolvimento da prática docente nesses contextos. Portanto, a base da vivência no dia a dia das práticas que deram a experiência na atuação no núcleo socioeducativo.

As exposições dos dados das produções evidenciam que a temática sobre práticas pedagógicas e o uso das TIC no contexto escolar socioeducativo de privação de liberdade ainda é escassa. Essa pesquisa possibilitou aprofundar o conhecimento existente, identificar lacunas nas práticas pedagógicas e na formação docente, além de fornecer subsídios para reflexões, ideias e avanços teóricos e práticos. Portanto, o estudo demonstra que novas investigações

podem ampliar significativamente as informações, reflexões e contribuições para a área, fortalecendo tanto a compreensão quanto a intervenção prática no contexto socioeducativo.

Compartilho que uma das dificuldades desta pesquisa foi a limitada acessibilidade aos dados sobre socioeducação em Sergipe. Observamos maior disponibilidade de informações em estados como Bahia, São Paulo e Paraná, incluindo estatísticas, leis, pareceres e decretos. Apesar de exigir esforço na busca, organização e interpretação desses dados, essa situação possibilitou identificar boas práticas e referências de outros estados, enriquecendo o estudo.

Ademais, a pesquisa permitiu refletir sobre a importância da formação inicial e continuada, do uso das TIC como estratégia de inclusão, aprendizagem e transformação social em contextos de privação de liberdade. Ficou evidente que, mesmo diante das limitações estruturais e institucionais, a criatividade, a colaboração entre os professores e a busca constante por atualização favoreceram experiências pedagógicas significativas, promovendo a mobilização e engajamento dos alunos, a construção de competências e habilidades, assim como, contribuindo para a uma educação mais inclusiva e transformadora nesses espaços.

As experiências relatadas demonstraram que, mesmo diante de limitações e da condição particular dos alunos em cumprimento de medidas socioeducativas, é possível construir um ambiente de aprendizagem significativo, no qual eles se sintam motivados a aprender, a desenvolver habilidades essenciais para sua vida pessoal e social, a refletir sobre seu projeto de vida e a se preparar para prosseguir os estudos após o período de internação, contribuindo assim para sua reintegração plena à sociedade.”

Finalizamos este trabalho com o sentimento de que temos, ainda, uma trajetória a cumprir. A visibilidades dada as práticas pedagógicas dos professores e ao desenvolvimento com as TIC neste espaço socioeducativo foi de suma importância para a pesquisadora, reviver juntamente com esses professores as experiências da época do CENAM. Acreditamos que a escolha do tema foi significativa, por ser em espaço de privação de liberdade, e contribuíram para sinalizar que é possível as TIC nesses espaços. Encerramos com uma possibilidade para outras pesquisas de investigar a aprendizagem dos alunos em espaço socioeducativo com TIC.

## REFERÊNCIAS

ALBERTO, M. de F. P.; PESSOA, M. C. B.; COSTA, C. S. da S.; SILVA, E. B. F. de L.; AMORIM, T. R. de S. Construção de projeto de vida de jovens: desafios para atuação profissional no contexto da socioeducação. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 14, n. 1, p. 1-23, 2021.

ALMEIDA, M. E. de. **Proinfo: Informática e formação de professores**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000

ALMEIDA, R. de C. A. N. **Demandas e desafios da docência na Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador – CASE/SSA: professores/as que atuam na escolarização de jovens em privação de liberdade**. Dissertação (Mestrado). 155f. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 6.ed. Campinas: Papirus, 2000. 93 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**: edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEBER, B. **Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação a distância**. 2007. 146 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: [ASW](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 agosto 2022.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-A de 12 de Outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. 1927. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm). Acesso em: 25 agosto 2022.

BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. 1890. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/D847.htmimpressao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htmimpressao.htm). Acesso em: 25 agosto 2022.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A9cadas%20outras%20provid%C3%A1ncias](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A9cadas%20outras%20provid%C3%A1ncias). Acesso em: 25 agosto de 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Rio de Janeiro. 1990

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, Senado, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 março 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 13 de Maio de 2016.** Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. 2016. Disponível em: [Texto Referência - Medidas socioeducativas](#) Acesso em: 25 Agosto 2022.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Levantamento Anual SINASE 2017.** 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: 25 agosto 2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores. Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília, 2006.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo:** Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE. 2013. Disponível em: [http://www.mpgd.mp.br/portal/arquivos/2017/03/17\\_49\\_45\\_295\\_Plano\\_NACIONAL\\_Socioeducativo.pdf](http://www.mpgd.mp.br/portal/arquivos/2017/03/17_49_45_295_Plano_NACIONAL_Socioeducativo.pdf). Acesso em: 25 ago. 22

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Portaria nº 4, de 09 de janeiro de 2014.** Institui a Escola Nacional de Socioeducação, no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, e estabelece diretrizes para o seu funcionamento. 2015. Disponível em: [http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/index.php?option=com\\_content&view=article&id=145:publicacao-da-portaria-da-ens&catid=17](http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/index.php?option=com_content&view=article&id=145:publicacao-da-portaria-da-ens&catid=17). Acesso em: 22 abril 2021.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999

COSTA, A. C. G. da. (Coord. Técnica). **As bases éticas da ação socioeducativa:** referenciais normativos e princípios norteadores. Brasília: SEDH, 2006a.

COSTA, A. C. G. da. A Relação Público-privado na Execução das Medidas Socioeducativas. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, v. 1, n.1, p. I-IX, 2009.

COSTA, A. C. G. da. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social no Brasil. **Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, São Paulo, 2006b. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092006000100007&script=sci_arttext). Acesso em 10 nov. 2021.

COSTA, A. C. G. da. **Pedagogia da Presença:** da solidão ao encontro. Belo Horizonte, 2. ed. Modus Faciendi, 2001.

COSTA, A. C. G. da. **Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa.** Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006c

COSTA C. da. Dimensões da Medida Socioeducativa: entre o sancionatório e o pedagógico. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 14, n. 1, p. 62 - 73, 2015

DANTAS, V. A. de O. **A relação com o saber de adolescente em cumprimento de medida socioeducativa no estado de Sergipe:** aluno/interno e suas histórias com o “aprender/não aprender”. 2020. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Sobre o PBLE.** s/d. Disponível em: <https://areia.fnde.gov.br/programas/uble?view=default>. Acesso em: 24 agosto 2022.

FRANÇA, L. C. M.; FERRETE, A. A. S.; GOUY, G. B. **Educação à distância:** ambientes virtuais, TIC e universidades abertas. Aracaju: Criação, 2010

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos.** Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set/dez. 2016.

FRANCO, M. A. S. **Didática:** uma esperança para as dificuldades pedagógicas do ensino superior? **Práxis Educacional**, v. 9, n. 15, p. 147-166, 2013. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/750>. Acesso em: 19 abr. 2022.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBÂNEO; J. C.; ALVES, N. (orgs.). **Temas de Pedagogia:** diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, p. 169-187, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000, p. 67.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006

FREIRE, P. **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade.** 8. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, A. L. S. de; FORSTER, M. M. dos S. Paulo Freire na formação de educadores: contribuições para o desenvolvimento de práticas crítico-reflexivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 55-69, 2016

GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

GANDIN, D. **Escola e transformação social**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010

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

IBICT, **Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia**. s/d. Disponível em: <http://www.bdtd.ibict.br/>. Acesso em: 04 julho 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo, Cortez, 2011.

IMBERNÓN. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

LEVY. P. P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2008

LIBÂNEO, J. C. Buscando a qualidade social do ensino. In: **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola - Teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Editora HECCUS, 2013.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil**. Fundação Telefônica, 2016. Disponível em: <https://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/>. Acesso em: 30 maio 2022.

LUCENA, S. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, n. 59, p. 277-290, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2012

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de Metodologia Científica. 8<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2017.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS; M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000. p.133-173.

MASTRODI, J.; IFANGER, F. C. de A. Sobre o conceito de Políticas Públicas. **Revista de Direito Brasileira**, Florianópolis, Brasil, v. 24, n. 9, p. 03–16, 2019. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2358-1352/2019.v24i9.5702. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/5702>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MEC. **O que é o ProInfo?** s/da. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/349-perguntas-frequentes-911936531/proinfo-1136033809/12840-o-que-e-o-proinfo>. Acesso em: 25 agosto 2021.

MEC. **Programa Novo Mais Educação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acceso em: 25 agosto 2021.

MERCADO, L. P. L. Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y aprendizaje de la educación física. **Análisis Carolina**, n. 44, p.1-22, 2020.

MIRANDA. H. da S. Política Nacional do Bem-Estar do Menor e a Aliança para o Progresso. **Conhecer: debate entre o público e o privado**. v. 10, nº 25, p. 143-158, 2020

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 5<sup>a</sup> ed. Campinas: Papirus, 2012.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 6<sup>a</sup> edição, Campinas: Papirus, 2007

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas. In: MORAN, J. M; MASSETTO, M. T; BEHRENS, M. A. (orgs.). **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2011. p. 11-65.

MORAN, J. M.; MASETTO, J. M.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19<sup>a</sup> ed. Campinas: Papirus, 2012.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014

MOROSINI M. C.; KOHLS-SANTOS P.; BITTENCOURT Z. A. **Estado do Conhecimento:** teoria e prática. Curitiba: Editora: CRV; 1<sup>a</sup> edição. 2021

MOROSINI, M. C.; ROSSATO, R.; FRANCO, M. E. D. P.; CUNHA, M. I.; FERNANDES, C. M. B.; GRILLO, M. C.; ENRICONE, D.; LEITE, D. B. C. (Eds.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário, vol. 2. Brasília: Inep/Ries, 2006. Disponível em: [http://www.furb.br/proen/new/docs/Enciclopedia\\_Pedagogia.PDF](http://www.furb.br/proen/new/docs/Enciclopedia_Pedagogia.PDF). Acesso em: 20/09/2021.

OLIVEIRA, C. B. E.; OLIVA, O. B.; ARRAES, J.; GALLI, C. Y.; AMORIM, G.; SOUZA, L. A. Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456/pdf>. Acesso em 04 outubro 2021.

OLIVEIRA, C.; MOURA, S. P.; SOUSA, E. R. Tic's na Educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em ação**, v. 7, n. 1, p. 75-94, 2015.

OLIVEIRA, E. V.; VASCONCELOS, C. A. Práticas docentes e tecnologias: outros tempos, outros espaços, outros saberes. 2018. In: VASCONCELOS, C. A. **Tecnologias, currículo e diversidades**: substratos teórico-práticos da/na educação. Org. Carlos Alberto Vasconcelos. Maceió: Ed UFAL, p. 61- 78, 2018.

ONOFRE, E. M. C.; JULIÃO, E. F. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, 2013.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez. 4<sup>a</sup> edição. 2017

PINTO, I. E. P. **O uso das tecnologias da informação e comunicação no ensino de física na educação prisional com ênfase na experimentação virtual investigativa**. 2018. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino de Física) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018.

RANIERE, E. **A invenção das medidas socioeducativas**. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2014.

SOUZA, R. M.; SANTOS, M. F.; ANDRADE, J. M. **Uso das tecnologias na escola: impasses e possibilidades**. In: 8º Encontro Internacional de formação de professores (ENFOPE), 2015, Aracaju. 8º Encontro Internacional de formação de professores (ENFOPE), 2015. v. 8

RODRIGUES M. M.; MENDONÇA A. Algumas reflexões acerca da socioeducação. **Revista Igualdade Temática: Medidas Socioeducativas em Meio Aberto** – v. 1. p. 185-206, 2008.

SAKS, F. do C. **Busca booleana**: teoria e prática. TCC (graduação) – Curso de Sistema de Recuperação da Informação, Setor de Ciência Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

SANTOS, J. C. **Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação**. Aracaju: UNIT, 2012.

SARTORI, A. S.; HUNG, E. S.; MOREIRA, P. J. Uso das TICs como ferramentas de ensino aprendizagem - notas para uma prática pedagógica educomunicativa. Caso Florianópolis 2013/2014. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí, Ano 31, n. 98, p. 133-152. Jan./Abr. 2016

SEDUC- Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. Sergipe. **Rede Estadual DEA/Aracaju/ESCOLA ESTADUAL CEL. FRANCISCO DE SOUZA PORTO.** 2021 Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/redeestadual/escola.asp?cdestrutura=50>. Acesso em: 21 agosto 2022.

SEHN, S. A.; PORTA, D. D.; SIQUEIRA, A. C. "Tocar a vida para frente": possibilidades de planos para o futuro de adolescentes que cometeram ato infracional. *Adolescência & Saúde*, v. 12, n. 1, p. 28-34, jan./mar 2015.

SERGIPE. **Aspectos históricos da Fundação Renascer.** Governo do Estado de Sergipe, 1991.

SERGIPE. **Plano Estadual Decenal de Atendimento Socioeducativo.** Aracaju: 2014.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. Diretoria de Educação de Aracaju -DEA. Escola Estadual Cel. Francisco de Souza Porto. **Projeto Político Pedagógico.** Aracaju, 2020.

SILVA, A. H. M. da; SANTOS, C. C. C. Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade: uma análise do uso das tecnologias como ferramenta facilitadora da ressocialização do adolescente em conflito com a lei. **Anais do II Congresso sobre Tecnologias na Educação 2017.** Paraíba, p. 93-103, 2017.

SILVA, J. G. da. **Políticas educativas para integração das Ti nas escolas:** Brasil e Espanha (1997-2010). Aracaju: EDUNIT. 2019

SILVA, J. G da. Recursos TIC na educação e formação continuada de professores na contemporaneidade. 2016. In: VASCONCELOS, C. A. **Tecnologias, currículo e diversidades:** substratos teórico-práticos da/na educação. Org. Carlos Alberto Vasconcelos. São Cristóvão: Editora UFS, p. 33- 54, 2016.

SOUZA, F. A. T. de. A Institucionalização do Atendimento aos Menores – O SAM. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 12, n. 24, p. 61–92, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/11608>. Acesso em: 23 jun. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Editora Vozes Limitada, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

UFRN. **Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.** Rede Nacional. s/d. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/organizacao/apresentacao#.YwefA3bMLrd>. Acesso em: 25 agosto 2022.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento:** Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 24 ed. São Paulo: Libertad, 2014.

NASCIMENTO. E. dos S.; VASCONCELOS, C. A. **Ensinar em tempos de pandemia:** (in) formações de professores com tecnologias. Capítulo 17, Maringá, PR: Uniedusul,2020. In: **Tecnologias educacionais** [recurso eletrônico]: uma abordagem contemporânea Organizadores Gabriel Caleffi Pereira da Silva, Wellington Júnior Jorge. Maringá, PR: Uniedusul,2020

Vasconcelos. C. A.; Menezes. R. da S. **Ensino remoto e utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação no contexto da Covid 19.** Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2020. Capítulo X. In: **Ciência em foco** [recurso eletrônico]: Volume IV / Organizadores Jorge González Aguilera... [et al.]. –338p.

**VASCONCELOS, C. A. Formação de professores e experiencias em tempo de pandemia.** Org. Carlos Alberto Vasconcelos. Sobral. CE Editora Sertão Cultura, 2021

**VASCONCELOS, C. A. Tecnologias, currículo e diversidades:** substratos teórico-práticos da/na educação. Org. Carlos Alberto Vasconcelos. Maceió: Editora EDUFAL, 2018.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola uma construção possível.** Papirus, v.17, 2004.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior:** Projeto Político Pedagógico. Campinas: Papirus, 2004.

VEIGA, I. P. A. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** *Cadernos CEDES*, v. 23, n. 61, p. 267-281, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622003006100002>. Acesso em: 05 nov. 2021.

VOLPI, M. (Org.). **O adolescente e o ato infracional.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VOLPI, M. (Org.). **Sem Liberdade, Sem Direitos:** a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

**APÊNDICE**  
**APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Roteiro de Entrevista Semiestruturada**

Nome: \_\_\_\_\_ (Código): \_\_\_\_\_

Género: ( ) Masculino ( ) Feminino Idade: \_\_\_\_\_

Tempo de docência na Educação Básica: \_\_\_\_\_ E na EJA: \_\_\_\_\_

Tempo de docência na Socioeducação: \_\_\_\_\_

Formação/Graduação: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: Qual? \_\_\_\_\_

Vínculo na rede de Ensino: \_\_\_\_\_

Carga horária semanal: \_\_\_\_\_

Trabalha também em escola particular? \_\_\_\_\_

Área de atuação: ( ) Artes ( ) Ciências ( ) Geografia ( ) História

( ) Língua Portuguesa ( ) Matemática ( ) Língua Estrangeira

( ) Outra: \_\_\_\_\_

1. Você poderia falar sobre sua experiência como professor

- a. na modalidade EJA?
- b. Na Socioeducação ?
- c. No Centro de Atendimento ao Menor – CENAM?
- d. Encontrou alguma dificuldade? Qual (is)?

2. Existe diferença entre ser professor no espaço socioeducativo e ser professor no espaço escolar fora da socioeducação?

3. Na formação inicial houve alguma disciplina voltada para as TIC na Educação e seu uso para a prática pedagógica?

4. De que forma você se qualificou ou qualifica-se para a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação como instrumento na sala de aula?
5. Na sua concepção qual a importância das TIC como instrumento nas práticas pedagógicas?
6. Como as suas práticas com a utilização das TIC podem contribuir para a educação e desenvolvimento dos alunos?
7. Quais tecnológicas a escola possui e está disponível aos professores?
8. Quais tecnologias costuma utilizar, com qual frequência e de que forma?
9. Como a inserção das TIC contribuem para a suas práticas pedagógicas?
10. Quais as formações continuadas que você participou para apropriação e domínio da utilização das TIC nas práticas pedagógicas e atuar na socioeducação?
11. Para finalizar você gostaria de acrescentar alguma questão sobre as práticas pedagógicas com utilização das TIC e formação continuada que não tenha sido abordada nessa entrevista?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Página 1 de 4



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante, convidamos a participar da pesquisa **“Práticas Pedagógicas com Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola em Espaço Socioeducativo de Privação de Liberdade em Aracaju/SE”**, desenvolvida por Renildes de Melo Souza, mestrandona Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal de Sergipe (UFS), sob orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos.

O objetivo da pesquisa é analisar as práticas pedagógicas dos professores com utilização das TIC na escola em espaço socioeducativo de privação de liberdade em Aracaju/SE.

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos e deveres como participante. Serão assinadas duas vias deste documento caso concorde com a participação, uma das vias ficará com a pesquisadora e a outra com o participante. É necessário realizar a rubrica em todas as páginas do documento. Se houver dúvidas antes, durante ou mesmo depois de confirmá-lo, o Senhor(a) poderá esclarecer-las com a pesquisadora através dos contatos localizados no final deste documento. Caso não queira participar ou deseje retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Participando do estudo, o Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista realizada no Núcleo Socioeducativo da Escola Estadual Cel. Francisco Souza Porto, a qual será gravada caso autorize a gravação, e somente a pesquisadora responsável terá acesso, para fins de transcrição e consulta durante o desenvolvimento da pesquisa. Para o consentimento da gravação é necessário assinar o Termo de Autorização de Uso de Imagens e ou Depoimentos enviado junto a esse TCLE. A sua participação na pesquisa foi solicitada devido a sua atuação como professor(a) no Núcleo Socioeducativo da Escola Estadual Cel. Francisco Souza Porto. O objetivo da entrevista é de identificar as TIC e como são utilizadas pelos professores nas atividades pedagógicas; compreender a concepção dos professores

Titulo da pesquisa: *Práticas Pedagógicas com Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola em Espaço Socioeducativo de Privação de Liberdade em Aracaju/SE*  
 Pesquisadora Responsável: Renildes de Melo Souza, mestrandona Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe

Rubrica: \_\_\_\_\_



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

sobre as práticas pedagógicas na socioeducação e utilização das TIC na privação de liberdade, como também, investigar a formação continuada dos professores para lidar com as TIC.

As informações obtidas nesta pesquisa serão utilizadas somente conforme os objetivos propostos pela mesma (Resolução CNS 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso V; Artigo 17, Inciso IV).

Os resultados desta pesquisa serão divulgados, em formato acessível aos participantes e população que foi pesquisada (Resolução CNS no 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV). Sendo uma forma de retorno aos participantes da pesquisa o aconselhamento e orientações visando benefícios diretos as mesmas sem prejuízo do retorno à sociedade em geral.

**-BENEFÍCIOS:** Esta pesquisa não fornece benefícios diretos aos participantes. Os benefícios serão aos estudos referentes as práticas pedagógicas, a utilização das TIC e sobre a formação continuada.

**-DESCONFORTO E RISCOS:** Com o objetivo de minimizar os desconfortos e os riscos a curto e longo prazo, o Senhor(a) não deve participar deste estudo se: Não estiver confortável com o tema trabalhado; acreditar que sua participação pode levar a conflitos de qualquer natureza, mesmo sabendo do caráter confidencial de sua participação; sentir desconforto, constrangimento, ou aborrecimento em realizar entrevistas.

**-SIGILO E PRIVACIDADE:** O Senhor(a) tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**-RESSARCIMENTO:** Os riscos apresentados na pesquisa serão mínimos, conforme explicitados acima, porém em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, o Senhor(a) terá direito à assistência gratuita que será prestada. Como se trata de uma pesquisa no ambiente de trabalho, o participante não terá nenhuma despesa advinda da sua participação na pesquisa. Entretanto, caso alguma despesa extraordinária

Rubrica: \_\_\_\_\_



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

associada à pesquisa venha a ocorrer, o Senhor(a) será resarcido(a) nos termos da lei, sendo garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS no 510 de 2016, Artigo 19).

**Em caso de dúvidas sobre o estudo**, o Senhor(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora através dos contatos abaixo:

- Renildes de Melo Souza; telefone \_\_\_\_\_; e-mail: [renildesmsouza@hotmail.com](mailto:renildesmsouza@hotmail.com), Rua \_\_\_\_\_, Aracaju-Sergipe. Cep: \_\_\_\_\_

**Em caso de denúncias ou reclamações** sobre sua participação no estudo, o Senhor(a) poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), cuja função consiste em “defender os interesses do sujeito da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”, localizado à Rua Cláudio Batista s/no Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE Contato por e-mail: [cep@academico.ufs.br](mailto:cep@academico.ufs.br). Telefone e horários para contato: (79) 3194-7208 – Segunda a Sexta-feira das 07 às 12h.

Desde já agradecemos!

\_\_\_\_\_  
 Pesquisador

Título da pesquisa: Práticas Pedagógicas com Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola em Espaço Socioeducativo de Privação de Liberdade em Aracaju-SE.  
 Pesquisadora Responsável: Renildes de Melo Souza, mestreanda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

Rubrica: \_\_\_\_\_

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Página 4 de 4



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome da participante: \_\_\_\_\_

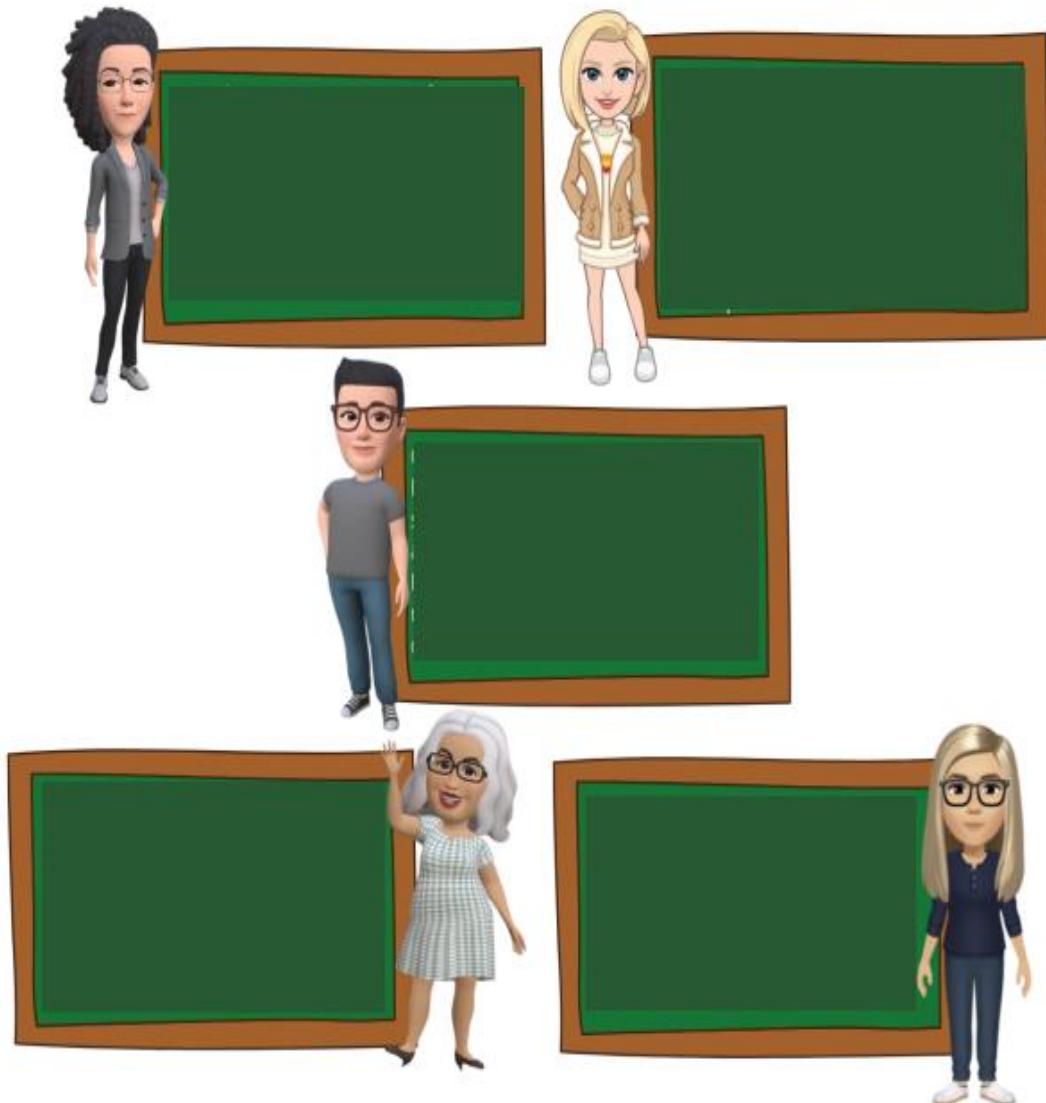
Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura da participante da pesquisa)

Título da pesquisa: Práticas Pedagógicas com Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola em Espaço Socioeducativo de Proteção à Liberdade em Aracaju/SE;  
Pesquisadora Responsável: Reinaldaete Melo Soárez, mestreanda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

Rubrica: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C – AVATAR DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA



## ANEXO

### ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Práticas pedagógicas com utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola em espaço socioeducativo de privação liberdade em Aracaju-Sergipe

**Pesquisador:** RENILDES DE MELO SOUZA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 55795621.5.0000.5546

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.328.991

##### Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo “Informações Básicas da Pesquisa” (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1867377.pdf) e do “Projeto Detalhado / Brochura Investigador” (BROCHURA\_PROJETO.pdf), postados em 17/03/2022.

##### Introdução:

Esta pesquisa intitulada “Práticas pedagógicas com utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola em espaço socioeducativo de privação liberdade em Aracaju-Sergipe” tem como tema práticas pedagógicas e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Um estudo que abordada práticas pedagógicas com utilização das TIC e formação continuada dos professores que atuam com alunos em medida socioeducativa de internação , e neste espaço, estão inseridos no contexto escolar. A partir da voz dos professores que atuam nesse “chão socioeducacional”, o qual, a escola está dividida entre as normas da instituição e diretrizes educacionais, é um tema relevante e dá visibilidade às práticas pedagógicas apoiada nas TIC, assim como, a formação continuada para atuação e apropriação das tecnologias nas atividades didática-pedagógicas em um universo que poucos conhecem, a socioeducação , concernentes as mudanças sociais, culturais e educativas da atualidade. As profundas transformações influenciadas pelas inovações

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**CEP:** 49.060-110

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 5.328.991

Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DE_USO_DE_IMAGEM_E_DEPOIMENTOS.pdf	17/03/2022 18:45:40	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA_PROJETO.pdf	17/03/2022 18:42:01	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	17/03/2022 18:41:00	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.pdf	03/12/2021 11:55:52	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	03/12/2021 03:15:12	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Outros	Instrumento.pdf	03/12/2021 03:07:13	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_Pesquisadores.pdf	03/12/2021 00:26:23	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_e_confidencial_idade.pdf	03/12/2021 00:11:00	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Outros	Declaracao_coleta_de_dados_nao_iniciada.pdf	03/12/2021 00:06:16	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Outros	CARTA_ENCAMINHAMENTO_PESQUISADOR_AO_CEP.pdf	02/12/2021 23:58:49	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo.pdf	02/12/2021 23:54:52	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao.pdf	02/12/2021 22:54:53	RENILDES DE MELO SOUZA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

ARACAJU, 04 de Abril de 2022

Assinado por:  
**FRANCISCO DE ASSIS PEREIRA**  
 (Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**CEP:** 49.060-110

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**E-mail:** cep@academico.ufs.br