



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO
DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DANIELA DA SILVA DE CARVALHO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RESSOCIALIZAÇÃO E PRÁTICA
DOCENTE NO CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

**TERESINA (PI)
2023**

DANIELA DA SILVA DE CARVALHO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RESSOCIALIZAÇÃO E PRÁTICA
DOCENTE NO CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Práticas da Docência.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Glória de Carvalho Moura.

TERESINA (PI)
2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Divisão de Representação da Informação

C331e Carvalho, Daniela da Silva.
Educação de jovens e adultos : ressocialização e prática docente no contexto de privação de liberdade / Daniela da Silva de Carvalho. -- 2023.
108 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2023.
“Orientadora: Profa. Dra. Maria da Glória de Carvalho Moura”.

1. Educação de adultos na prisão. 2. Educação escolarizada e ressocialização. 3. Prática docente no contexto prisional. I. Moura, Maria da Glória de Carvalho. II. Título.

CDD 374


DANIELA DA SILVA DE CARVALHO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RESSOCIALIZAÇÃO E PRÁTICA
DOCENTE NO CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2023

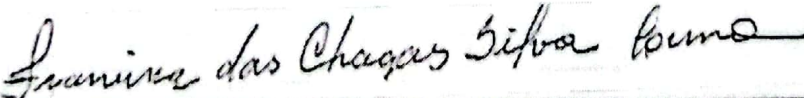
BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Maria da Glória Carvalho Moura – UFPI/PPGE
Orientadora/Presidente



Profª. Dra. Antonia Dalva França Carvalho – UFPI/PPGE
Examinadora Interna



Profª. Dra. Francisca das Chagas da Silva Lima – UFMA/PPGE
Examinadora Externa

Dedico aos meus pais, irmãos e avós
que até o presente momento continuam cuidando e abençoando
os meus caminhos.
Aos melhores amigos,
pérolas preciosas
que estimo carinhosamente.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um sentimento nobre diante do qual nos colocamos repetidas vezes ao longo da vida. Aparece e reaparece em momentos de recolhimento subjetivo, quando experimentamos a mais profunda intimidade pessoal, permitindo-nos silenciar o interior e revisitarmos na memória peças-chave fundamentais à concretização de um sonho, pois como diz a canção Prelúdio do grande Raul Seixas: “Sonho que se sonha só, é só um sonho; mas sonho que se sonha junto, é realidade”. Imbuída por este nobre sentimento, dedico meus agradecimentos:

Ao criador, razão do meu existir, luz que me guia, autor responsável por tantos recomeços e graças alcançadas. A fé, é fundamento da esperança como está escrito em Hebreus capítulo XI.

Aos meus pais, irmãos e avós que tanto me ensinam de maneira única, me fazendo conhecer experiências às vezes difíceis, outras vezes suportáveis, mas necessárias.

À minha orientadora, professora Maria da Glória Carvalho Moura, com quem compartilhei minhas dúvidas no percurso da pesquisa, buscando garantir originalidade e rigor científico.

Ao NIPPC/UFPI, por me acolher oportunizando ampliar o conhecimento em torno da EJA e da formação de professores.

Aos professores/as do PPGEd/UFPI, grandes educadores, dispostos a verdadeiramente aperfeiçoar a caminhada acadêmica de alunos que ingressam no Programa.

À CAPES, pela oportunidade financeira que me proporcionou estar exclusivamente dedicada aos estudos do Mestrado.

Às professoras, Maria Eloiza da Silva Monteiro - SEDUC e Jussyara Valente – SEJUS, por facilitar o acesso às informações contribuindo para a pesquisa.

À banca de qualificação, em especial a Profa. Dra. Mirian Abreu Alencar Nunes, que contribuíram para enriquecer o debate sobre a temática que está a merecer atenção especial por parte da Academia.

À banca de defesa da Dissertação, na pessoa das professoras Dras. Maria da Glória Carvalho Moura – Presidente, Antônia Dalva França Carvalho e Francisca das Chagas Silva Lima, membros interno e externos, por fazerem parte desse percurso de constantes interrogações e reflexões, agregando a ele novas possibilidades e sugestões de melhorias para qualidade do trabalho investigativo.

O amor ressuscitava-os,
o coração de um encerrava
infinitas fontes de vida para
o coração do outro.
Resolveram esperar e ter paciência.

Crime e Castigo.
(DOSTOIÉVSKI, 2003).

CARVALHO, Daniela da Silva de. **Educação de Jovens e Adultos: ressocialização e prática docente no contexto de privação de liberdade**, 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise sobre a educação de pessoas jovens e adultas nos espaços de privação de liberdade, com foco na ressocialização, temática preocupante do ponto de vista da educação escolarizada e que merece ser investigada. A ênfase recai principalmente na prática docente, considerando o contexto em que se inserem as condições sociais e econômicas das pessoas que se encontram nesse espaço de vida, perpassando pela formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema prisional. Apesar das medidas de intervenção discutidas em âmbito nacional e internacional, resultando em decretos para universalização do ensino destinado a esse público, a oferta educacional adquire novas características e desafios como a ressocialização, exigindo a reorganização da prática docente, a fim de contribuir para a prevenção e a reinserção das pessoas que cometeram um delito, colocando-as no centro da reflexão científica. Destaca-se o papel da formação continuada nesse processo que é fundamental, visto que a motivação do professor e do estudante adulto em situação de privação de liberdade exige reflexões desafiadoras considerando às relações estruturais, socioafetivas, emocionais, culturais e cognitivas, próprias do seu contexto de atuação. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo geral: compreender a prática docente e as implicações no processo de ressocialização e aprendizagem de pessoas em situação de privação de liberdade. Delineado como uma pesquisa qualitativa e descritiva, a coleta de dados foi realizada em grupo focal por meio de entrevista semiestruturada com profissionais que trabalham diretamente com pessoas em situação de privação de liberdade no estabelecimento penal *lócus* da investigação, buscando informações detalhadas sobre a prática docente. Foram selecionadas para análise as falas de seis participantes, amostragem que se acredita ser representativa, escolhida por adesão, no contexto prisional da capital piauiense. Os resultados apontam para a necessidade de pensar a prática docente relacionada ao processo de aprendizagem e ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade, perspectivando beneficiar esse público que se encontra duplamente à margem do processo social e educativo. Contudo, a pesquisa evidencia que a oferta educacional vem sendo desenvolvida de modo precário, desarticulada de ações externas no âmbito do poder público e

coletivo, limitando-se à execução penal. Verifica-se, entre os resultados, que o Brasil não alcançou o patamar desejado nesse campo específico, visto que a reincidência, ainda prevalece.

Palavras-chave: educação de adultos na prisão; educação escolarizada e ressocialização; prática docente no contexto prisional.

CARVALHO, Daniela da Silva de. **Educação de Jovens e Adultos: ressocialização e prática docente no contexto de privação de liberdade**, 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023.

ABSTRACT

This work presents an analysis on the education of young and adult people in spaces where they are deprived of liberty. Focusing on resocialization, a worrying theme from the point of view of school education and which deserves to be researched. The main emphasis is on education practice, considering the context in which the social and economic conditions of the people who find themselves in this space of life are inserted, passing through the initial and continuing training of professionals who work in Youth and Adult Education (EJA) in the Prison system. Despite the intervention measures discussed nationally and internationally, resulting in decrees for the universalization of education aimed at this public, the educational offer acquires new characteristics and challenges such as resocialization, requiring the reorganization of teaching practice, in order to contribute to prevention and the reintegration of people who have committed a crime, putting them at the center of scientific reflection. We highlight the role of continuing education in this process, which is fundamental, since the motivation of the teacher and the adult student in a situation of deprivation of liberty requires challenging reflections considering the structural, socio-affective, emotional, cultural and cognitive relationships, specific to their context of acting. In this sense, this study has the general objective: to understand the teaching practice and the implications in the process of resocialization and learning of people in situations of deprivation of liberty. Outlined as a qualitative and descriptive research, data collection was carried out in a focus group through semi-structured interviews with professionals who work directly with people in situations of deprivation of liberty in the criminal establishment locus of the investigation, seeking detailed information about teaching practice. The speeches of six participants were selected for analysis, a sampling that is believed to be representative, chosen by adhesion, in the prison context of the capital of Piauí. The results point to the necessity to think about the education practice related to the process of learning and resocialization of people in situations of deprivation of liberty, aiming to benefit this public that is doubly on the margins of the social and educational process. However, the research shows that the educational offer has been developed in a precarious way, disconnected from external actions within the scope of public and collective power, limited to

criminal execution. It is verified, among the results, that Brazil has not reached the desired level in this specific field, since recidivism still prevails.

Keywords: adult education in prison; education practice and resocialization; teaching practice in the prison context.

LISTA DE SIGLAS

AD	Análise de Discurso
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEM	Centro Educacional Masculino
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CNCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CONFINTEAS	Conferências Internacionais de Educação de Adultos
CP	Código Penal
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
ECCEJA	Exame Estadual para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENEM PPL	Exame Nacional do Ensino Médio Para Pessoas Privadas de Liberdade e Jovens Sob Medida Socioeducativa
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LEP	Lei de Execução Penal
MEC	Ministério da Educação
MJ	Ministério da Justiça e Segurança Pública
NIPPC	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Práticas Pedagógicas e Curriculares de Profissionais da Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
PEESP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
PINEPE	Plano Nacional de Incentivo ao Emprego e Ressocialização de Presos e de Egressos do Sistema Prisional
PNE	Plano Nacional de Educação

PROAJA	Programa Alfabetização de Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEJUS	Secretaria de Justiça
SESAPI	Secretaria de Estado da Saúde do Piauí
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 – Escola gerenciadora 01	50
FIGURA 02 – Escola gerenciadora 02	51
FIGURA 03 – Organização dos dados 03.....	57

SUMÁRIO

01 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS: SITUANDO O OBJETO DE ESTUDO	12
02 EDUCAÇÃO NAS PRISÕES EM CONTEXTO: DIALOGANDO COM A BASE TEÓRICA DA PESQUISA	20
2.1 Educação de jovens e adultos em prisões	20
2.2 Ressocialização e prevenção criminal	25
2.3 Prática docente no contexto de privação de liberdade.....	35
03 DEMARCANDO A OPÇÃO METODOLÓGICA	43
3.1 Tipo de Pesquisa.....	43
3.2 Caracterização do <i>lócus</i> da investigação	45
3.3 Instrumentos de produção de dados	49
3.4 Participantes	51
3.5 Organização dos dados	54
3.6 Análise interpretativa das informações produzidas.....	61
04 DIALOGANDO COM OS ACHADOS DA PESQUISA.....	62
4.1 Ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade	63
4.2 Prática docente no contexto das prisões: aprendizagem e ressocialização	69
4.3 Estratégias para trabalhar as dificuldades de aprendizagem	73
4.4 Ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade	77
4.5 Desafios enfrentados.....	80
05 CONSIDERAÇÕES FINAIS: BUSCANDO CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES NO ESTADO DO PIAUÍ.....	84
06 REFERÊNCIAS	87
07 APÊNDICES	91
08 ANEXOS.....	96

01 CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS: SITUANDO O OBJETO DE ESTUDO

A educação em prisões ao longo do século XXI vem ganhando notoriedade e envergadura social e política enquanto direito garantido na Constituição Federal de 1998, em seu Art. 208. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Inciso I – o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, assegurando o direito à educação fundamental a todas as pessoas jovens e adultas e garantindo a essa oferta em todos os contextos de vida.

A partir de então as políticas educacionais nos estabelecimentos penitenciários ampliaram a oferta educacional garantida na legislação brasileira às pessoas privadas de liberdade, sendo inserida no âmbito da execução penal, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Outrossim, a partir da Lei 9394/ 96 (LDB) incluiu-se na oferta a educação escolarizada para todas as pessoas que necessitam continuar os estudos em todos os espaços de vida e dentre essas estão as pessoas que se encontram em espaços de privação e restrição de liberdade, fato expresso de forma clara na Resolução CNE/CEB nº 02 de 19 de maio de 2010 que aprova as Diretrizes Nacionais do Conselho Nacional de Justiça, Art. 1º - “Ficam estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais”.

Parece-nos, pois, importante pontuar que a implementação da educação no contexto prisional vem sendo discutida em âmbito nacional e internacional, fazendo parte das recomendações em encontros, convenções, resultando em decretos e elaboração de critérios para universalização do ensino destinado as pessoas jovens e adultas, a saber: Convenção contra a Tortura e outros Tratos ou Penas Cruéis, Inumanos ou Degradantes, o qual foi promulgado pelo Brasil por meio do decreto nº 40/1991 e as Regras Mínimas para o Tratamento de Presos, de 1955, e atualizada em 2015 na chamada “Regra de Mandela”, na qual o Brasil, como Estado membro, ajudou nas negociações para a sua elaboração e aprovação (LOURENÇO, 2019).

Com efeito, o direito à educação fundamental a todas as pessoas jovens e adultas é uma prerrogativa do Brasil desde a década de 90, com a promulgação da Lei 9.394/96, Art.4, Inciso VII, que afirma: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos,

com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola". Nas prisões a oferta educacional adquire novas características, como a reorganização de suas finalidades frente às limitadas condições para o acesso e permanência intramuros da prisão.

Para orientar essa oferta educacional, face a sua particularidade no cenário da execução penal, foram criadas as Diretrizes Nacionais para a oferta da EJA, em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, como dispõe o Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica - Resolução CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010.

Além disso, o Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024, aprovado pela Lei n. 13. 005/2014, expressa 20 Metas a serem atingidas até 2024, sendo duas delas (9 e 10) diretamente relacionadas com a educação de pessoas jovens e adultas, incluindo-se a educação daquelas que se encontram em privação ou restrição de liberdade, entendida como uma evolução da oferta de educação para todos os públicos e o que é mais importante, em todos os contextos. Sem dúvida ações dessa natureza realizadas no ambiente de privação de liberdade contribuem para a prevenção e a reinserção social.

Evidentemente, o papel da formação continuada nesse processo é fundamental visto que a motivação tanto do professor quanto do estudante adulto em situação de privação de liberdade exige abordagens e reflexões complexas e desafiadoras considerando as relações estruturais, socioafetivas, emocionais, culturais e cognitivas, próprias do seu contexto de atuação. Nesse espectro, a dinâmica no trabalho docente ocorre, sobretudo, influenciada pelas mudanças seja no campo social, político e educacional, seja influenciada pelas relações interpessoais ocorridas no sistema prisional. Com isso, não podemos desconsiderar que o meio influencia de forma direta ou indireta na atividade docente, agregando à formação experiências informais que vão além das já adquiridas no âmbito acadêmico.

Nesse sentido, Moura e Lima (2018, p. 243) afirmam que além de um processo de intervenção, a formação é concebida “[...] como exercício reflexivo do saber e fazer pedagógico na escola e demais espaços educativos”. A ação formadora ressignifica os conhecimentos já elaborados que acompanham a vida e a trajetória do professor, no caso específico aqueles que trabalham com o público em situação e privação de liberdade, permitindo a construção de novos saberes que fundamentem uma prática docente que atenda às reais necessidades dos alunos.

Dessa forma, a educação escolar em espaço de privação de liberdade necessita de professores qualificados que estarão constantemente em processo de formação continuada, considerando os desafios enfrentados pelo conjunto de profissionais envolvidos nesse cenário educacional. Então, a prática docente desenvolvida nesse contexto é multifacetada, permeada de singularidades próprias da atuação em rotina carcerária, as quais delimitam de forma diversa a mediação dos conhecimentos historicamente construídos. (LAFFIN; NAKAYAMA, 2013).

Barbier (2013, p. 39) se posiciona quando afirma que a formação do aprendiz adulto, seja professor ou aluno, deve ser compreendida como uma forma de intervenção educativa que ocorre com ambos diretamente envolvidos no processo pois interrelacionam “[...] historicidades individuais e coletivas”. Assim, pensar a formação de adultos consiste em observar a dinâmica que engloba os espaços formativos e as relações que estes constituem, de tal forma que essa só pode ocorrer na troca direta entre os agentes, aqueles que organizam as ações educativas, o professor, e aqueles destinatários finais, os alunos, focos das ações (BARBIER, 2013).

No entanto, Moura e Cunha (2018, p. 175), advertem que é preciso cautela para transpor os limites da formação, a fim de que “os professores repensem suas concepções acerca da educação, do ensino e da aprendizagem, a fim de transformar sua prática pedagógica, considerando as novas exigências epistemológicas e peculiaridades do público que frequenta a EJA” em diferentes espaços de vida.

É, portanto, nesse viés, que se intensifica a premissa de que “o contexto de vivência e discussão envolvendo teoria e prática na sala de aula, relações entre ensinar e aprender, são pressupostos básicos nos espaços de formação desenvolvidos na EJA” (MOURA; CUNHA, 2018, p.175). Esse pressuposto é base para considerar as duas categorias presentes nesse estudo, ressocialização e prática docente em contexto de privação de liberdade, haja vista que são consequências diretas das políticas de formação.

Apesar da garantia do direito a oferta da educação escolarizada no contexto prisional, garantido na Constituição Federal de 1998, a sociedade resiste à ideia de ressocialização e reintegração do apenado no meio social, ou seja, é dada pouca importância ao processo que busca tornar uma pessoa melhor depois de ter pago sua dívida com a sociedade. A punição ainda é mais aceitável do ponto de vista social para aquele que cometeu o ato inflacionário, através da reclusão, uma vez que a liberdade deve ser preservada pelo Estado Democrático de Direito. Nessa perspectiva, o sofrimento

ocasionado pelo confinamento, por si só, é visto como consequência justa da conduta criminosa (GONZAGA, 2020).

E, em sendo assim, a educação no contexto das prisões é concebida como estágio de prevenção criminal destinado a ressocialização da pessoa em situação de reclusão. Desse modo, desdobra-se como processo que ocorre através da aplicação de punição e reinserção social, com a colaboração da sociedade, cujas dimensões inclusivas terão como pressuposto o que está circunstanciado no plano ideal da prevenção primária, via oferecimento de políticas públicas de cunho cultural e econômico, buscando promover qualidade de vida e bem-estar social mediante acesso à educação, emprego, segurança e moradia.

Nessa perspectiva, visa dotar os cidadãos de capacidade social para saber superar eventuais conflitos decorrentes de comportamentos que distanciam os sujeitos dos princípios coletivos. Salientamos que, em geral, os programas ligados ao Estado de Bem-Estar Social não se efetivam a médio e longo prazo fora das prisões, para atacar e neutralizar as causas e as raízes do conflito criminal, antes da manifestação do problema, tornando este muitas vezes um caminho sem volta (FILHO; PENTEADO, 2021).

Nos estabelecimentos prisionais, a redução da pena por horas ou dias de estudo, adotada em alguns estados, como Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, tem sua origem em “[...] uma reavaliação do papel desempenhado pela educação como prática de ‘ressocialização’ no programa político público de execução penal, em que se equipara o ensino ao trabalho, instituindo a remissão da pena também pelo estudo”. (JULIÃO, 2007, p. 38). Assim, os Ministério da Justiça e da Educação dos estados que aderem a Recomendação do CNJ, passam a dispor de estratégias para consolidação da proposta de remição da pena também pelo estudo, intensificando o papel da educação como prática ressocializadora.

Arroyo (2006) fala da existência da EJA no seio social como dinâmica que sempre esteve presente. Além disso, afirma que a educação de jovens e adultos nunca aparece como direito isolado, sempre vem acompanhada de lutas por outros direitos: trabalho, dignidade, futuro amplo, dentre outros. Ainda na ótica do autor, esse conjunto de direitos é decorrente de longa busca pela inclusão social que a EJA buscou priorizar.

Esta ideia não se aplica de modo diferente na prática docente do sistema prisional. Ao contrário, guarda-se a mesma finalidade histórica de inclusão, uma vez que a escolarização oportuniza aprendizagem, prepara e oferece formação básica, ao lado de

outras políticas públicas, para que o egresso fora da instituição penal adentre em condições de contínuo desenvolvimento pessoal e coletivo.

Foi nesse cenário que investigamos até que ponto a prática docente, em espaços de privação de liberdade, contribui para a aprendizagem e a ressocialização desse público na sociedade, nosso objeto de estudo. A pesquisa fundamenta-se nas ideias de teóricos estudiosos da problemática evidenciada como: Julião (2009, 2013, 2015) Godinho; Julião (2019); Torres; Ireland, Almeida (2020), Ireland (2021), Moura (2003, 2006, 2018, 2021), Silva (2004), Vieira (2008), Danis; Solar (1998), dentre outros.

Assim, a partir de uma realidade macro, nosso olhar se volta para a realidade micro, a fim de situar o contexto local que abriga o estabelecimento penitenciário selecionado como campo de desenvolvimento da investigação, tomando como referência as motivações que orientaram a definição da temática que foi investigada.

O interesse pela temática surgiu ainda na graduação no momento de definir o tema do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), requisito exigido para conclusão do Curso de Pedagogia. Esse primeiro contato sobre a educação em prisões suscitou a busca de meio científico-acadêmico especializado na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos em diferentes contextos de vida, perspectiva encontrada no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Práticas Pedagógicas e Curriculares de Profissionais da Educação (NIPPC), no qual fazemos parte, na tentativa de melhor compreender o trabalho docente desenvolvido no âmbito da EJA em estabelecimento prisional.

Por um lado, destaca-se como motivação a participação em eventos internacionais, ainda na condição de estudante da graduação, no primeiro e segundo Encontro Internacional de Investigadores em Temáticas de Prisões e Acesso a Direitos Educativos, em Valparaíso Chile, 2018, e em Montevideo, Uruguai, 2019. Esses eventos atravessaram o percurso de formação profissional da pesquisadora oportunizando contatos com educadores de três estados brasileiros, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Minas Gerais, que desenvolviam estudos acerca de Educação em prisões e direitos humanos em programas de mestrado e doutorado.

Por outro lado, através de reiterados encontros promovido pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Práticas Curriculares e Formação de Profissionais da Educação – NIPPC, da Universidade Federal do Piauí, coordenado por minha orientadora, participando das discussões relacionadas com: formação de professores, aprendizagem, prática educativa no cotidiano específico da EJA, em diferentes cenários históricos e culturais; a motivação foi se intensificando e aos poucos sendo materializada, surgindo a

necessidade de aprofundar estudo sobre a prática docente em contexto de privação de liberdade.

A oportunidade surgiu com o lançamento do Edital de seleção para o Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE/UFPI), conseguindo aprovação na linha de pesquisa de Formação de Professores e Práticas da Docência. Assim, o debate estadual, nacional e internacional, instigou o olhar atento em torno das discussões que contemplam o desenvolvimento da prática docente em instituições que oferecem educação para pessoas em restrição e privação de liberdade, cujas temáticas estiveram ausentes na formação inicial na Licenciatura em Pedagogia.

Entendemos que a relevância desse estudo repousa nos desafios presentes no cenário desta investigação, pois possibilitam refletir e ampliar as noções sobre as necessidades que surgem como demandas do exercício profissional em ambiente prisional, cuja exigência da interação docente associada ao investimento formativo é considerada “[...] mediação universal e insubstituível dessa formação, tendo-se em vista a condição da educabilidade humana” (SEVERINO, 2006, p. 621).

Essas inquietações deram origem à seguinte Questão/Problema: Como a prática docente desenvolvida no contexto das prisões contribui para ressocialização e aprendizagem de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade? Tendo como referência basilar o objeto de estudo, prática docente no contexto das prisões, constante na questão norte da pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral: Compreender a prática docente e as implicações no processo de ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade. De forma mais específica objetivamos: a) Caracterizar a prática docente desenvolvida no contexto das prisões; b) Analisar as implicações da prática docente no processo de ressocialização; c) Descrever os efeitos da prática docente na ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade.

Destaca-se que refletir a prática docente no contexto das prisões, pela própria natureza do contexto em que se insere, não se constitui em atividade fácil, sobretudo porque envolve o estigma do crime e do castigo, além de tensões e conflitos incorporados pela sociedade, considerando ainda que são recentes os debates que motivaram as pesquisas nos espaços de privação de liberdade e a implantação da educação escolar institucionalizada.

Contudo, pensar a prática docente relacionada com o processo de ressocialização e a aprendizagem de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade

preenche lacunas que beneficiarão esse público que está duplamente à margem do processo social e educativo. Desse modo, pretende-se fazer parte desse grupo que ousa preencher essas lacunas existentes na pesquisa educacional. O trabalho foi estruturado em cinco seções subdivididas em itens, na ordem que se segue.

Na Seção 01 - **Considerações introdutórias: situando o objeto de estudo**, apresentamos os aspectos definidores, consoante discussão de autores que dialogam com a pesquisa e, em observância, aos documentos de base legal, com o intuito de focalizar o problema, os objetivos e a relevância social e acadêmica para justificar a proposta de trabalho.

Educação nas prisões em contexto: dialogando com a base epistemológica da pesquisa é a Seção 02, na qual constam as seguintes subseções: 2.1 - Educação de jovens e adultos em prisões; 2.2 - Ressocialização e prevenção criminal e; 2.3 - Prática docente no contexto de privação de liberdade. No primeiro, destacamos sucessivos acontecimentos que marcaram o desenvolvimento da EJA em espaços de privação de liberdade, somado ao conjunto de ações estratégicas para essa oferta educacional, no intuito de evidenciar como a sociedade e os órgãos governamentais brasileiros passaram a articular discussões, políticas e metas nos últimos anos em direção à humanização do sistema prisional brasileiro, tendo em vista as recomendações internacionais.

Na subseção 2.2 - Ressocialização e prevenção criminal, procuramos demonstrar a importância de conhecer o papel da educação escolar na execução penal, o que permite entender a natureza da pena, da ressocialização e da prevenção e, dessa forma, compreender a maneira como estes conceitos se associam à assistência educacional que prevê a Lei de Execução Penal. Por fim, a subseção 2.3 - Prática docente no contexto de privação de liberdade reflete a docência no tocante a características próprias que essa assume, influenciada não somente pelos diferentes espaços que ocupa, mas, sobretudo pelas transformações sociais do tempo que proporcionam novas aprendizagens aos professores.

Em **Opção metodológica**, Seção 03, a discussão gira em torno do percurso metodológico da pesquisa contemplando o Tipo de Pesquisa, subseção 3.1; seguida da Caracterização do *locus* da investigação, subseção 3.2 e as subseções 3.3, 3.4 e 3.5 respectivamente: Participantes, Instrumentos e Organização e Interpretação dos Dados. Nessa ordem, destacamos primeiro a opção pela pesquisa qualitativa do tipo descritiva, escolha fundamentada em autores que aprofundam análises sobre essa abordagem

investigativa, através de apontamentos, finalidades e possibilidades definidoras perante o problema de estudo.

Na subseção seguinte, 3.2 - Caracterização do *locus* da investigação, apresentamos o campo, no qual a pesquisa foi realizada, uma unidade prisional destinada a mulheres. Nesse tópico, destacamos dentre outras coisas, informações sobre oferta educacional, estrutura física, população carcerária e quantitativo de matrículas da EJA, isto é, logística organizacional resultante de parceria celebrada entre escola e sistema prisional, da qual fazem parte Secretaria de Estado da Educação - SEDUC e Secretaria de Estado da Justiça – SEJUS.

Em 3.3 – Instrumentos de produção de dados, procuramos evidenciar a discussão sobre a técnica de coleta dos dados da pesquisa, qual seja entrevista semiestruturada em grupo focal. Nesse intuito, voltamos nossa atenção para as exigências técnicas, anteriores à realização de coleta e produção dos dados finais, tais como: finalidade, objetivo, critério de organização, preparação e recomendações gerais para produção das questões do roteiro de entrevista grupal. Seguindo a sequência, apresentamos os participantes, subseção 3.4, os quais serão selecionados de acordo com o critério de amostra intencional. Na subseção 3.4 - Organização e interpretação dos dados, apresentamos como os dados produzidos foram organizados, tendo em vista o processo classificatório definido por Bardin, por meio do qual se permite obter uma visão mais completa do conjunto de informações adquiridas após aplicação do instrumento anteriormente citado. Dessa forma, o cuidado metodológico envolve ainda, classificação e categorização das informações, de modo que esse caminho permite posteriormente a etapa analítica do texto. Nessa linha, procuramos esclarecer, ao final, como esse método está associado à possibilidade de análise discursiva em grupo focal, instrumento produtor de sentidos no que se refere à interação entre os participantes da pesquisa.

Na Seção 04, **Interpretando os achados epistemológicos da pesquisa**, discute-se os resultados, onde serão apresentados a análise das contribuições dos participantes, utilizando a técnica de Análise do Discurso (AD), com base na perspectiva francesa. Por fim, na Seção 05 **Considerações finais: buscando caminhos para a educação em prisões no Estado do Piauí**, teceremos comentários sobre as conclusões a que chegamos, de modo a evidenciar as contribuições resultantes do estudo e as possíveis conclusões que podem responder à indagação inicial, presente no problema de pesquisa, bem como responder aos objetivos propostos.

02 EDUCAÇÃO NAS PRISÕES EM CONTEXTO: DIALOGANDO COM A BASE TEÓRICA DA PESQUISA

Nesta Seção, a discussão gira em torno das reflexões que tangenciam a política pública de educação em prisões nos últimos anos no âmbito brasileiro e internacional, sendo esse o momento oportuno para conhecer o debate acerca da escolarização nos espaços prisionais, mediante a colaboração da sociedade e do próprio Estado. Assim, na subseção: 2.1 - Educação de jovens e adultos em prisões, versa-se sobre sua legitimidade no rol de políticas públicas que visa garantir a educação escolar às pessoas privadas de liberdade, partindo da constatação de que a maioria absoluta desse público, possui uma trajetória deficitária educativa. Esse debate pode ser conferido na legislação local, brasileira e internacional. Em 2.2 - Ressocialização e prevenção criminal, dialoga-se com os teóricos que tratam dessa questão, no âmbito educacional, uma vez que a educação em prisões surge como resposta ao crime, primando pela prevenção criminal, no espaço carcerário, oportunizando a escolarização e profissionalização dos apenados sob cumprimento da pena restritiva de liberdade. Por fim na subseção 2.3 - Prática docente no contexto de privação de liberdade, essa é discutida, levando-se em consideração as características e especificidades próprias do contexto em que se insere.

2.1 Educação de jovens e adultos em prisões

Nas últimas décadas, houve intensa movimentação de acontecimentos que se tornaram marco na história da educação nas prisões do Brasil, das quais podemos destacar o projeto “Educando para a Liberdade”, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), lançado em 2006, que contou com a adesão dos Ministérios da Educação (MEC) e de Justiça (MJ) do país e com apoio financeiro do governo japonês. Para a construção do documento base foram consideradas as trajetórias, debates e proposições para a educação nas prisões brasileiras, considerando “[...] uma perspectiva de afirmação dos direitos fundamentais de todos os cidadãos e de inclusão das pessoas privadas de liberdade [...]” (UNESCO, 2006, p. 07).

Outro acontecimento notório foi a instituição do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), Decreto 7.626 de 24 de novembro de 2011, consolidando a oferta de ensino nessas instâncias. O acréscimo do instrumento para a educação em sistema penal possibilitou, dentre outros aspectos, consolidar a presença da

Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos espaços prisionais, a formação e a capacitação dos profissionais envolvidos, bem como a elaboração dos planos estaduais de educação para o sistema prisional.

Poucos anos depois do estabelecido marco na legislação brasileira, no ano de 2015, o Estado do Piauí elaborou o Plano Estadual de Educação em Prisões como forma de aderir às estratégias e metas formativas orientadas em decreto a todos os estados brasileiros. Pretendia-se com isso, atender ao movimento nacional que buscava formas de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Portanto, a partir de 2011, os entes federados buscam através de medidas educacionais mitigar, dentre outros fatores, o índice crescente da criminalidade, a insegurança social, as baixas taxas de escolaridade e altas taxas de analfabetismo, na qualidade de um trabalho comprometido com os princípios éticos e humanos.

Dentre as finalidades do PEESP, Art. 4º do Decreto 7.626/2011, destaca-se:

- I - executar ações conjuntas e troca de informações entre órgãos federais, estaduais e do Distrito Federal com atribuições nas áreas de educação e de execução penal;
- II - incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação;
- III - contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional.

A execução de ações como a primeira finalidade do PEESP denota uma corresponsabilidade entre órgãos públicos brasileiros responsáveis pelas diferentes atribuições que devem fomentar a política educacional no âmbito da execução penal. Entre esses órgãos estão: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Secretarias de Justiça (SEJUS) e de Educação (SEDUC), etc. A coordenação adequada entre as referidas instâncias assegura a existência de bibliotecas, projetos de penas alternativas, capacitação dos agentes operadores e capacitação profissional dos assistidos. Estas finalidades envolvem a destinação de recursos do Fundo Penitenciário Nacional com vistas ao cumprimento de metas (JULIÃO, 2013).

Em relação a finalidade dois, observa-se o incentivo à elaboração dos planos estaduais de educação em prisões existentes atualmente. A necessidade de um documento contendo metas e estratégias para a educação no sistema prisional, como já sinalizado, é fruto de uma acentuada discussão na sociedade e nos órgãos governamentais dos âmbitos

federal, estadual e municipal que visa tornar o sistema prisional brasileiro mais humanizado. Nesse contexto, o cumprimento da pena privativa de liberdade até então em funcionamento no país é posto em causa, dando lugar a um conjunto de ações estratégicas para a oferta educacional. O Art. 9º do mesmo decreto aprofunda esse objetivo, traçando-se como dever do plano de ação articular conjuntamente atribuições e responsabilidades com vistas à formação de profissionais, incluindo-se professores, e a uma formação de adultos relacionada à educação profissional e tecnológica.

Por fim, no terceiro inciso, a necessidade de universalizar a alfabetização (METAS 9 e 10 do PNE em relação a universalização) em contexto de privação de liberdade parte de uma finalidade que tem suas raízes na realidade educacional brasileira. Com base nos dados do Levantamento Penitenciário Nacional (Infopen) de 2017, Julião e Godinho (2019) enfatizam que 90% da população prisional nacional não concluiu a Educação Básica, sendo que 60% sequer concluiu o Ensino Fundamental. Ou seja, a maioria das pessoas que adentram um estabelecimento penal partem antes da condição de “excluídos do sistema regular de ensino que por razões diversas tiveram que abandonar a escola” (MOURA, 2003, p. 14).

Com base nessa constatação, ampliar a oferta da educação no sistema prisional não é tarefa fácil. Mesmo com o incentivo do PEESP quanto às estratégias conjuntas para consolidação dessa oferta em âmbito prisional, estudos recentes apontam que mais uma vez o direito à educação está sendo negado a 39% da população carcerária no que diz respeito a ações de leitura e atividades educacionais complementares, conforme Torres, Ireland, Almeida (2020). Na década de 90, por meio da Resolução 1990/20, do Conselho Econômico e Social, a Organização das Nações Unidas (ONU) levantou o debate sobre o acesso educacional a população privada de liberdade, enfatizando que:

Todos los reclusos deben gozar de acceso a la educación, con inclusión de programas de alfabetización, educación básica, formación profesional, actividades creadoras, religiosas y culturales, educación física y deportes, educación social, enseñanza superior y servicios de bibliotecas (ONU, 24 de Mayo de 1990, p. 24).

Essa recomendação internacional oportuniza repensar os dias atuais, posto que apesar dos avanços nas políticas públicas nas últimas duas décadas, voltadas à oferta educacional no sistema prisional, a realidade das prisões brasileiras mostra-se na contramão, permanecendo em último lugar, e oferecendo poucas condições de estrutura

e permanência das pessoas privadas de liberdade em atividades criativas, religiosas, culturais, educacionais, esportivas, dentre outras.

Tendo em vista o pressuposto descrito no documento da ONU, podemos enfatizar que a ampliação da educação nos estabelecimentos prisionais possui elevada importância, viabilizando que haja humanização nas práticas cotidianas que cercam a pessoa privada de liberdade. Nessa perspectiva, passa a ser central o seu desenvolvimento por meio de atividades criativas. Ressaltamos que, a atividade educacional por meio da EJA, possibilita ao grupo destinatário se perceber em processo de construção da própria existência. O contato com o conhecimento, nesses moldes, deve ainda proporcionar o processo de ensino e aprendizagem do público citado (SÃO PAULO, 2015).

No dia 11 de março de 2009, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCC) divulgou a Resolução Nº 03, que estabelece as Diretrizes Nacionais relacionadas ao oferecimento da educação nas instituições penais. Com isso, a Resolução supracitada, Art. 2º, estabelece que: “as ações educacionais no ambiente prisional têm de estar calcadas nas normas da educação em vigor no país e na Lei de Execução Penal e, precisa atender as peculiaridades dos distintos níveis e etapas da educação e ensino” (BRASIL, 2009, p. s/p.).

A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais deve obedecer a um modo peculiar de “tempo, espaço e rotatividade da população carcerária levando em consideração a flexibilidade prevista no art. 23 da Lei no 9.394/96 (LDB)” (BRASIL, Art. 3º, Inc. VIII, 2010, p. 02). A Resolução Nº 2, de 19 de Maio de 2010 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais tem a seguinte premissa:

Art. 2º. As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança (BRASIL, 2010, p. 02)

No que se refere aos tratados internacionais, o debate sobre a universalização do ensino destinado às pessoas jovens e adultas em prisões vem fazendo parte das recomendações em encontros e convenções de âmbito nacional e internacional, resultando em decretos e elaboração de critérios no Brasil, tais como: Convenção contra

a Tortura e outros Tratos ou Penas Cruéis, Inumanos ou Degradantes, promulgado pelo Brasil por meio do Decreto nº 40/1991 e Regras Mínimas para o Tratamento de Presos, de 1955, atualizada em 2015 na chamada “Regra de Mandela”, a qual o Brasil ajudou a elaborar como Estado membro (LOURENÇO, 2019).

A educação em prisões faz parte da história da Educação de Jovens e Adultos e tem seu desenvolvimento pedagógico e metodológico inserido nessa história. A natureza própria da EJA é preservada, mas esta traz consigo novos elementos nos quais se insere a história das prisões e a história das formas de punição. Constituem-se dessa forma as características que esta modalidade possui ao ser executada no interior dos espaços privativos de liberdade (RUSCHE, 1997).

Na visão do autor, associar a EJA do sistema prisional à gênese histórica da modalidade na sociedade externa significa dizer que a teoria metodológica e o desenvolvimento pedagógico ancoram-se no particular reconhecimento dado a relação entre aprendiz e educador, a qual deve partir das experiências vivenciadas pelos adultos, obtidas ao longo de sua trajetória nas relações interpessoais de convivência. Dessa forma, na prisão ou em outras etapas da vida, os sujeitos da EJA são pessoas adultas que trazem consigo reflexões próprias sobre si, sobre as outras pessoas e sobre o mundo que os cercam (OLIVEIRA, 1999; MOURA, 2003; FREITAS, CARDOSO, PIMENTEL, 2022).

Outrossim, a educação de jovens e adultos privados de liberdade insere-se no mesmo quadro de preocupação da EJA no cenário educacional e recebe, atualmente, a mesma política de invisibilidade. Dentre os principais problemas identificados em estudo feito por Julião e Paiva (2015) referente a essa questão está o desenvolvimento precário da maior parte das ações educacionais e profissionalizantes do campo, que são alocadas em espaços improvisados e sem adequados recursos materiais. Além do mais, no Brasil contemporâneo existem ainda 11 (onze) milhões de analfabetos, segundo a Agência do Senado (2022), apesar do movimento contra o analfabetismo impulsionado desde o Movimento Escola Nova na década de 1930 (MOURA, 2003). Esse retrato de exclusão social reflete na realidade do cárcere, já que o público alvo da EJA nas prisões é composto por uma maioria jovem que não sabe ler e nem escrever, conforme estudos do Departamento Penitenciário Nacional.

Ano após ano, vê-se crescer a quantidade de pessoas presas¹ no Brasil, terceiro país do *ranking* mundial em número de prisões. Isso significa que ocorre a concretização de uma política de exclusão ainda maior para com aqueles que não tiveram acesso à escola ou que a ela tiveram mas não permaneceram. Para Brandão (1985), o saber ler e escrever nunca foi uma realidade para todos, pois em essência incorpora ao indivíduo a capacidade do pensamento reflexivo, ou dito de outra maneira, a capacidade de ser sujeito social e político. Em razão disso, a discussão sobre a educação de pessoas jovens e adultas ganhou notoriedade na Agenda para o Futuro (1999), no Marco de Belém (2009) e na realização das Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAS) realizadas no Brasil e na Alemanha, conforme Freitas, Cardoso, Pimentel (2022).

Em 2009, na VI Confinteas realizada em Belém do Pará, debates remeteram à preocupação com a qualidade, acesso e conceito da educação ofertada para jovens e adultos, que na realidade educacional atual da América Latina e Caribe ou não tiveram acesso “na idade própria” ou ficaram retidos nos sistemas de educação. Enfatizou-se a alfabetização, a fragilidade das políticas públicas e a distância em relação ao que era praticado nos sistemas escolares. De acordo com Ireland (2022), nesse mesmo cenário, inclui-se a educação em prisões no Marco de Ação de Belém do Pará. Ainda segundo ele, uma das referências feitas a temática, ainda pouco conhecida nacional e internacionalmente, pode ser vista no item (g), no qual apontava-se a necessidade de “oferecer educação de adultos nas prisões, apropriada para todos os níveis” (UNESCO, 2010, p. 12).

2.2 Ressocialização e prevenção criminal

Inicia-se este tópico com a seguinte interrogação: qual deve ser a importância de compreender os conceitos aqui abordados? Certamente, conhecer o papel da educação escolar na execução penal requer um olhar flexível que alcance o discurso inerente a esse contexto. São alguns vocábulos, termos e condições estranhos à ótica educacional tradicional, mas que se mostram indispensáveis para ampliar o campo de visão que tenha como interesse a educação de pessoas jovens e adultas, ressocialização e prática docente em contexto de privação de liberdade. Fundamenta-se essa discussão especialmente nos

¹ Atualmente, o Brasil registra o número de 826.740 mil pessoas presas. Mais informações podem ser acessadas em Informações Gerais do SENAPPEN (Período de julho a dezembro de 2022): <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>.

seguintes autores: Delmanto *et al.* (2002), Nucci (2008), Julião (2009), Filho; Penteadó (2021) e Gomes (2020). Parte-se do diálogo interdisciplinar nos campos acadêmico, educacional e jurídico, observando-se os princípios educacionais, constitucionais e penais, por ser a educação escolar parte do modelo de reação ao crime na contemporaneidade.

O conceito de ressocialização, frequentemente usado no senso comum, não pode ser definido simplesmente como reinserção social no contexto prisional, pois é em si complexo, cujo uso prescinde de definição que o fundamenta. A importância em compreendê-lo se justifica por ser este “eixo central que fundamenta a ação educativa/pedagógica do sistema penitenciário moderno” (JULIÃO, 2009, p. 72). A poucos anos atrás, no ano de 2011, foi acrescentado ao art. 126, Lei de Execução Penal, a previsão de remição da pena pelo estudo, Redação dada pela Lei nº 12.433. Antes, a remição só era permitida através do trabalho. Isso exemplifica que o modelo atual adotado no Brasil, admite:

A remição pelo estudo como forma de ressocializar o agente. Ora, quando se fala em estudo, é indispensável a figura de algum Professor que irá ministrar a aula ou curso com o viés de reinserir o criminoso novamente na sociedade. Esse Professor representa a participação da sociedade na reintegração do condenado na sociedade, o que bem delimita a ideia do modelo aqui em apreço. (GOMES, 2020, p. 209).

O modelo ressocializador ao incluir a perspectiva de estudo, implica a presença de professores, também chamados operadores da execução penal, dado a característica que a instrução assume, no espaço concreto e abstrato, prisão e plano teórico sistemático que esses intermediam. Logo, os professores através do exercício da prática educativa também buscam reintegrar a pessoa privada de liberdade ao seu lar, a sua comunidade de origem e a sociedade de maneira geral, representando nesse agir docente a participação da sociedade.

Desse modo, vislumbra-se na prática dos educadores legítima representação social, sendo indispensável a contribuição desse exercício profissional ao processo de ressocialização. Se enfatiza com isso o protagonismo da sociedade “na busca pela melhora no comportamento do condenado, fazendo com que ele seja resgatado e tenha um novo papel na construção dos anseios sociais” (GOMES, 2020, p. 209). A razão que guia essa participação conjunta consolida-se na realidade e na utopia; primeiro, porque é preciso reconhecer a prevenção criminal a longo prazo, dispondo o sujeito de condições básicas para seu desenvolvimento humano, nem sempre presentes ao longo de sua

trajetória; segundo, porque é preciso acreditar que a mudança é possível, resgatando-se no condenado a dignidade.

O processo reintegrador fundamenta a ação educativa em razão das situações que a antecedem. Por um lado, a pessoa privada de liberdade “estava totalmente fora da sociedade” ou fora socializada “em um conjunto de valores ilegais (do mundo do crime)”; por outro, “no seu retorno para a referida sociedade”, a participação social deverá efetivar-se em práticas e atividades que lhe conferem a “condição de cidadão, tendo não só deveres, mas também direitos” (JULIÃO, 2009, p. 72). Conforme Filho e Penteadó (2021), o processo que busca alcançar a reeducação da pessoa, de maneira individualizada, chama-se prevenção criminal especial. O objetivo desse tipo de prevenção consiste em impedir a prática de novos crimes por meio da intimidação e da correção.

A realização do processo ressocializador pressupõe a existência de crime, uma ação que não pode ser vista de maneira isolada, uma vez inserida nas circunstâncias sociais que a influenciaram. Essa concepção atual foi desenvolvida e aceita, mas necessita-se entender o pressuposto teórico que a precedeu, para assim ser possível identificar corretamente as características que estão na essência do modelo adotado no Brasil. Os modelos clássico e ressocializador surgem para dar uma resposta de reação social ao crime. O primeiro, consiste na ideia de retribuir ao mal do crime com o mal da pena (espécie retributiva), pois considera-se que:

Numa visão hegeliana, a pena deve ser vista como um castigo proporcional ao delito cometido. Não se preocupa com a ressocialização do agente, mas apenas que ele sofra as consequências de uma prisão em virtude da sua conduta criminosa. Nesse modelo, os personagens que participam são o Estado e o próprio delincente, restando a sociedade e a vítima fora dessa relação (FILHO, 2021, p. 206).

Ou seja, no modelo clássico, em que o castigo deve ser proporcional ao delito cometido, não há preocupação com a ressocialização da pessoa, para que de uma conduta criminosa pudesse passar para uma conduta aceitável nos moldes da convivência, da paz e da harmonia social, uma vez que o sofrimento e a consequente prisão eram vistos como consequência justa da conduta criminosa. Nesse modelo em que participavam apenas o Estado e o sujeito, a sociedade e a vítima ficavam alheios à relação, diferentemente da concepção adotada hoje, em que a comunidade assume também papel preponderante no processo reintegrador.

Tendo em vista o cenário presente, torna-se possível dizer que ainda prevalece o modelo clássico, porque em geral a sociedade resiste à ideia de ressocialização do condenado, ou seja, tornar uma pessoa melhor depois de ter sido punida com a privação de liberdade. A visão de retribuir enfatiza que o infrator deve pagar pelo mal causado perdendo a liberdade, sendo considerada a mais aceita e atribuindo menor importância a penas alternativas. O caráter vingativo apresenta-se forte, constituindo naturalmente o dever cultural de revidar ao ato criminoso praticado com duras penas.

Delmanto *et al* também falam desse modelo de reação social, tornando válida a noção de pena, um termo que engloba três tipos de espécies. Assim é definido o conceito:

Pena é a imposição da perda ou diminuição de um bem jurídico, prevista em lei e aplicada pelo órgão judiciário, a quem praticou ilícito penal. Ela tem finalidade retributiva, preventiva e ressocializadora. *Retributiva*, pois impõe um mal (privação de bem jurídico) ao violador da norma penal. *Preventiva*, porque visa a evitar a prática de crimes, seja intimidando a todos, em geral, com o exemplo de sua aplicação, seja, em especial, privando de um bem jurídico o autor do crime e visando obstar que ele volte a delinquir. E *ressocializadora*, porque objetiva a sua readaptação social” (DELMANTO *et al*, 2002, pp. 67-68).

Essa definição, traduz na visão dos autores, os objetivos que definem a natureza da pena. Em essência prevê a punição, retirada de bem jurídico, o direito de ir e vir (retributiva), efetuando-se como uma espécie de sinal que deve alertar e servir de exemplo na sociedade, fazendo com que os sujeitos tenham consciência das consequências voltadas para quem transgredir uma norma penal (preventiva). Em último lugar, encontra-se o objetivo ressocializador, readaptar os sujeitos à dinâmica da vida em sociedade.

As penas existentes e previstas em lei, art. 5º, Inciso XLVI, da Constituição Cidadã, são denominadas de privação de liberdade, restritivas de direitos e multa. No âmbito das prisões, a pena executada chama-se privativa de liberdade, a qual também pode ser chamada pena de reclusão. Conforme dispõe o parágrafo 1º do art. 33, do Código Penal (CP), os regimes prisionais para o cumprimento da pena podem ser de regime fechado, com segurança máxima ou média, de regime semiaberto, em colônia agrícola, industrial ou estabelecimento similar e, regime aberto, em casa de albergado ou estabelecimento adequado.

Outro posicionamento quanto a condição penal, diz que “as penas não podem ser cruéis, valendo considerar que a manutenção de um condenado em cela superlotada, sem a menor condição salubre de subsistência, também é pena cruel”, sendo igualmente cruel

“manter o preso sem trabalho, em cela superlotada”. (NUCCI, 2008, p. 400). Também quanto a isso exerce críticas Gomes (2020, p. 206). O autor põe o modelo em causa, entendendo que este mostra-se contrário ao princípio da dignidade humana, princípio mais elevado da Constituição Federal de 1988. Assim, imbuído pela certeza que defende, pontua que:

Em tempos de uma sociedade intolerante, busca-se apenas o sentimento de vingança contra o criminoso por ter praticado o crime, sem nenhuma finalidade de torná-lo um ser humano melhor. Essa é a visão mais comum quando não se tem o escopo de satisfazer a dignidade da pessoa humana, princípio constitucional de matiz mais elevado. O que se almeja é que o criminoso pague de forma cruel nas masmorras estatais pelo mal cometido pelo crime, ressaltando um caráter puramente retributivista da pena. Isso bem demonstra que a sociedade aceita a expiação pura da pena como algo tranquilo e que pode ser buscado de forma isolada (p. 208).

Isso expressa bem o sentimento da maioria das pessoas, quando ouve-se as frases: “se a prisão fosse ruim, bandido não voltava pra ela” ou “bandido bom, é bandido morto”, ou ainda quando “mais um CPF cancelado” é motivo para comemoração. São expressões veiculadas em cenas cotidianas que os programas televisivos sensacionalistas expõem. O tom dos apresentadores sempre é de crítica às leis que supostamente protegeriam os “bandidos”. De fato o que se almeja é que o criminoso seja punido severamente na prisão ou, quando fracassada sua finalidade de corrigir a pessoa, questiona-se por que não existe no país a pena de morte. E assim compartilha-se desse sentimento intolerante, buscando-se afirmar, na maioria das vezes, que o sujeito que cometeu o ato ilícito não é cidadão e, portanto, não deveria estar sob proteção das mesmas leis dos “cidadãos de bem”. Tal pensamento contraria o princípio maior da dignidade humana, como já enfatizado.

Essa discussão leva em consideração a existência de uma sociedade penitenciária, uma cultura pautada na prisonização (Thompson, 2002, p. 11-15), fenômeno paradoxal, que adapta os indivíduos às suas próprias regras e os desadapta à vida livre em processo de constante assimilação. Institui-se ainda como instituição total o presídio, que produz a mortificação do eu (Goffman), mostrando-se inconsistente no processo de socializá-los às regras da instituição. Nisso consiste a dificuldade da prisão em sua tarefa de reeducar as pessoas privadas de liberdade. (JULIÃO, 2009, p. 74-76).

Até aqui, discute-se o modelo clássico de reação social ao crime. A ressocialização é o próximo modelo de reação ao crime a ser analisado, lógica contrária ao que vinha sendo apresentado. Assim afirma GOMES (2020, p. 208):

Como o próprio nome deixa a perceber, o que se busca é a reinserção social do condenado após o cometimento do delito. Afasta-se daquele viés em que a expiação é a única busca quando da aplicação da pena, pois deve ser lembrado que o condenado num futuro próximo irá voltar ao convívio social, o que torna a responsabilidade da sociedade elevada. Com essa ideia é que surgem mecanismos de ressocialização cada vez mais eficazes, como a remição da pena pelo trabalho e pelo estudo.

Essa definição aponta a principal característica do modelo ressocializador, sua preocupação em transformar o sentimento de impotência humana em perspectiva de superação, respeitando-se o tratamento mais humanitário, pois acredita-se na possibilidade de aprendizagem, movimento que proporciona sair de uma condição para outra através da assimilação de novos valores e ideias. Aprendizagem consiste em mudança conceitual e comportamental que modifica estruturas afetivas e sociais (MOURA, MOURA, 2021). Dessa forma, o futuro fora da prisão, enquanto um sonho possível para a pessoa presa, não pode ser interrompido em uma realidade cujas portas se fecham, em razão do preconceito, da estigmatização e descrença, uma vez que a aprendizagem é por natureza dinâmica, necessitando ser continuamente estimulada.

O estímulo que conduzirá a reinserção não deve se abster da segurança que a pessoa egressa do sistema prisional necessita, refletida no apoio singular de familiares, sociedade e Estado, mediante acolhimento comunitário, moradia e oferta de oportunidades, seja pelo trabalho seja pelo estudo. O projeto Começar de Novo, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Resolução CNJ N° 96, de 27 de outubro de 2009, surge para mitigar a falta de amparo à pessoa egressa, postulando como finalidade a “sensibilização de órgãos públicos e da sociedade civil para que forneçam postos de trabalho e cursos de capacitação profissional para presos e egressos do sistema carcerário” (BRASIL, 2021, p. 07). Isso conduz a responsabilidade do poder público em relação às pessoas egressas, mas também reafirma o objetivo principal do modelo ressocializador, o qual pauta-se no fomento de assistências indispensáveis para orientar o retorno social.

No art. 1.º, Lei de Execução Penal, identifica-se que a “execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”. Nesse artigo primeiro, encontra-se a finalidade da pena, a qual possui fins comuns e:

[...] não excludentes: retribuição e prevenção. Na ótica da prevenção, sem dúvida, há o aspecto preventivo individual positivo, que significa a reeducação ou ressocialização. Uma das importantes metas da

execução penal é promover a reintegração do preso à sociedade. E um dos mais relevantes fatores para que tal objetivo seja atingido é proporcionar ao condenado a possibilidade de trabalhar e, atualmente, sob enfoque mais avançado, estudar. (NUCCI, 2008, p. 402).

Com isso, a pena criminal deve ser acompanhada de medidas que culminem no objetivo da ressocialização. Dessa forma, embora privando a pessoa de um bem jurídico fundamental a (liberdade), evidenciando-se com isso uma retribuição do judiciário ao ato ilícito cometido (espécie retributiva) e, mostrando-se intimidadora a todas as pessoas sujeitas ao sistema jurídico, pelo exemplo de sua aplicação, pena de (espécie preventiva), seu aspecto mais relevante centra-se na possibilidade de reintegrar à sociedade quem comete ato delituoso. Com isso, propõe-se não apenas a punição, mas a reeducação do indivíduo como fator relevante (JULIÃO, 2009). Ou seja, a partir do artigo da lei em evidência, passa a existir na LEP brasileira não somente a previsão de punibilidade, mas também a possibilidade de reinserção ou reenquadramento social, por meio do trabalho e também do estudo.

Ao considerar a premissa apresentada, GOMES (2020, p. 208) orienta:

Não se deve apenas desejar que o crime seja combatido com a pena, mas que o criminoso não volte a delinquir; e isso somente ocorrerá quando ele tiver uma aceitação social, seja pelo trabalho, seja pelo estudo. Do contrário, as penitenciárias serão apenas locais de expiação e de reunião de delinquentes que em breve estarão nas ruas para o cometimento de novos crimes.

Semelhante juízo encontra-se em Moraes (2001, pp. 6-7) *apud* Julião (2009, p.75), nesses termos: “Foucault afirma que as prisões não diminuem a taxa de criminalidade, provocam reincidência, fabricam delinquentes e favorecem a organização de um meio de delinquentes, solidários entre si”, da mesma forma, Nucci (2008) acrescenta que existem penitenciárias as quais não fazem a devida divisão por crimes mais sérios e outros menos importantes. Considera-se, por exemplo, uma pessoa que comete um furto. Ao ser inserida em celas insalubres e superlotadas, mistura-se com quem comete roubo ou latrocínio, crimes em grau elevado, favorecendo assim que ela tenda a se tornar um criminoso em potencial. Essa constatação mostra-se complexa ao poder público, demandando estratégias de ressocialização, maneiras de repensar as estruturas da lógica penitenciária, as quais permitam introduzir a cultura que lhe é externa, os saberes e experiências do mundo globalizado.

Ressalta-se que nesse tipo de modelo:

A sociedade passa a ter um papel fundamental, pois é ela que vai receber o condenado para fazer um novo trabalho, estudar e relacionar-se de forma lícita com seus pares. Por isso a progressão de regime e a remição da pena contam diretamente com a atuação do corpo social, seja pela carta de emprego que algum empregador terá que conceder ao condenado, seja pela aceitação em algum tipo de faculdade ou curso para que o condenado possa estudar. A participação da comunidade passa a ser de suma importância para resgatar o ser humano que existe no condenado, abandonando aquele instinto selvagem e animal que cometeu o crime (GOMES, 2020, p. 208-209).

Indaga-se, em outras palavras: como a sociedade recepciona uma pessoa que vivenciou o cárcere? Segundo o autor, oferecendo apoio, oportunidade de participação e, conforme o caso, viabilizando trabalho e estudo. É recente o Projeto de Lei, nº 4653 de 2019, que visa instituir o Plano Nacional de Incentivo ao Emprego e Ressocialização de Presos e de Egressos do Sistema Prisional – PINEPE. A partir da ação, pretende-se isentar as pessoas jurídicas do imposto de renda, entre outros tributos, que empregarem presos e egressos do sistema prisional. A oferta de programas do Ministério da Educação (MEC), a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM PPL) para pessoas privadas de liberdade também formam um conjunto de ações que visam escolarizar e aumentar o grau de conhecimento dos alunos, viabilizando a autonomia, consciência e participação cidadã na sociedade. Com isso, a comunidade realiza plenamente o seu papel, colaborando conjuntamente para o desenvolvimento do ser humano que existe na pessoa aprisionada pela má conduta criminosa.

Os princípios da sanção penal ou da pena de reclusão tem por fundamento o princípio da humanidade, da igualdade e da ressocialização. O primeiro, tem como valor fundamental o princípio da dignidade humana, portanto, considera-se “inadmissível [...] o cumprimento de pena em estabelecimentos que não garantam um mínimo de condições humanitárias (LEP, arts. 41, 88 e 104). Em relação ao segundo e terceiro, igualdade e ressocialização, veda-se qualquer tipo de “discriminação entre pessoas presas e soltas, não se podendo marginalizar indevidamente as primeiras (CP, art. 38), devendo-se com elas sempre dialogar , com vistas à sua readaptação social” (DELMANTO *et al.* 2002, p. 68).

O modelo ressocializador, “se calca sobre o sentido de capacitar o interno a retornar à sociedade disposto a cumprir as normas sociais [...] garantindo, por essa via, a sua cidadania” (JULIÃO, 2006, p. 73). Essa perspectiva, reforça o pensamento expresso pelo autor quanto a transformação ocorrida na legislação penal, antes restrita a punição,

pois passa-se a defender punição seguida de reabilitação. Com isso, vê-se a necessidade de entender a finalidade da pena privativa de liberdade na sociedade moderna,

Na Lei de Execução Penal, o art. 10 diz que a: “assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. Novamente, percebe-se o caráter duplo da pena, prevenir e ressocializar. No primeiro caso, têm papel preponderante a assistência do Estado, cuja natureza encontra-se no próximo art. 11, definindo a assistência material, jurídica, educacional, social, religiosa, incluindo-se o amparo à saúde.

Analisando esse art. 10, Nucci (2008) ressalta que a assistência não se limita apenas ao estabelecimento prisional, abrangendo pessoas privadas de liberdade e egressas. É dever do Estado assegurar que haja prevenção, mas também orientar que haja um retorno social adequado, necessitando contar com a participação do núcleo familiar, de amigos e de pessoas que façam parte do convívio social da pessoa que vivenciou o cotidiano da prisão. Além disso, proporcionar assistência significa viabilizar que a pessoa egressa possa contar com oportunidade de exercer ofício profissional no contexto em que volta a integrar, acontecimento que não deve ocorrer de forma imediata, pois necessita-se de um tempo de readaptação, no qual a pessoa deve contar primeiramente com moradia e sustento, para então ser capaz de reingressar nas atividades sociais. A finalidade primordial da pena consiste na prevenção ao crime, ou reeducação da pessoa, devendo com isso favorecer sua reinserção social.

Diante do que vem sendo discutido, é possível afirmar que a educação ocupa o lugar de prevenção criminal? A educação passou a ser inserida como importante ação no programa de reinserção social da política de execução penal, guiando-se pelos objetivos de: primeiro, “manter os reclusos ocupados de forma proveitosa”; segundo, “melhorar a qualidade de vida na prisão” e, terceiro, “conseguir um resultado útil, tais como ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento” (JULIÃO, 2009, p. 234). Tais objetivos, na perspectiva educacional, devem se caracterizar como duradouros ultrapassando os limites da prisão em processo de reintegração social e desenvolvimento humano.

No art. 17, Lei de Execução Penal, a “assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. Essa perspectiva consiste em um direito garantido na Constituição Federal, art. 208, nesses termos: o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Inciso I - o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na

idade própria”. A partir disso, assegura-se o direito à educação fundamental a quem a buscar, independentemente da faixa etária e contexto de vida. Em razão desse princípio, as políticas educacionais buscam ampliar a oferta educacional, estendendo seu acesso às pessoas privadas de liberdade, por meio da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), no âmbito da execução penal. Logo, a Educação em espaços de privação de liberdade:

[...] tem como objetivo central a reinserção social do apenado, deverá estar estruturada de forma que possibilite, a qualquer custo, garantir os direitos fundamentais do interno (integridade física, psicológica e moral), viabilizando a sua permanência de forma digna e capacitando-lhe para o convívio social e para o seu desenvolvimento pessoal e social (JULIÃO, 2009, p. 235).

Concordando com o autor, essa importante ação ancora-se na garantia dos direitos fundamentais da pessoa humana, incorporando como aspecto central fazer com que os indivíduos movidos pelo interesse em construir as bases para a convivência futura em sociedade se orientem nos valores fixados durante a formação recebida em recinto penitenciário pautada no aperfeiçoamento de competências, capacidades e habilidades. Considera-se que a personalidade ética, moral e cidadã se desenvolve gradativamente, de maneira pessoal e compartilhada, levando ao potencial desenvolvimento do cidadão.

Segundo GOMES (2020, p. 209), “não se deve desistir do condenado só pelo fato de ele ter cometido um crime, sob pena de ter-se uma expiação perpétua para todo aquele que tiver praticado um delito e ter ido para uma penitenciária”, cabendo a sociedade observar que:

Não se está nesse ponto defendendo que o criminoso tenha tratamento benéfico após o cometimento do delito, mas que ele seja tratado igual ser humano, na letra da lei. Sabe-se que não é fácil tratar de forma digna aquele que destruiu uma família, como num delito de homicídio, por exemplo, mas a sociedade é pautada no Estado Democrático de Direito, sendo a lei o farol que orienta e rege toda a sociedade. Se o único viés for o de punir, não se necessita do Direito para pautar as relações sociais, podendo ser implementada a tirania social com sede única de vingança. O criminoso deve, de fato, pagar o mal causado pelo crime, mas também merece ser ressocializado para tornar-se uma pessoa melhor.

O modelo clássico de reação ao crime ainda é uma realidade, podendo ser observado no cotidiano, em muitas expressões e comportamentos. É comum ouvir que

"bandidos" dispõem de privilégios, criticando-se as assistências que esse venha a ter, enquanto na realidade se sobressai na prisão o caráter punitivo da pena de reclusão. Aponta-se sempre uma vítima, investida em situação de dor e luto, e, conseqüentemente, a prisão como forma de eliminar a vida do outro. Acredita-se que deve haver a devida responsabilização tendo em vista o conjunto de normas que a sociedade elegeu para organizar-se, contudo, cumpre salientar que mesmo passível de punição, não se deve negar a nenhuma pessoa a condição de ser humano. Por isso a necessidade de ressocialização e prevenção por meio da educação são consideradas fundamentais no Estado Democrático de Direito.

2.3 Prática docente no contexto de privação de liberdade.

A prática docente no interior da educação em prisões expressa os saberes docentes em situações comunicativas que envolvem tanto o contexto no qual o professor se insere quanto as relações estabelecidas diretamente com alunos em situação de reclusão. Ocorre em função de oportunizar o cumprimento da pena de reclusão pelo estudo. De acordo com Silva (2004, p. 42), a “prática docente como prática social visa a transformação de uma dada realidade”. Nessa ótica, a oferta do estudo e promoção da cidadania corresponde a finalidade de mudança que a prática docente pode provocar no estabelecimento prisional.

Essa reflexão introdutória não prescinde de algumas noções sobre trabalho e docência, pois a prática docente do professor configura-se como expressão de atividade resultante das concepções que a organizam anteriormente. Com isso, pretende-se mostrar que essa atividade não é estática no tempo, mas dinâmica, assumindo características a cada novo contexto social. Em primeiro lugar, define-se docência como:

[...] uma das mais antigas ocupações exercidas pelo homem, sendo a figura do professor anterior à institucionalização das organizações escolares. Com as transformações sociais, do mundo do trabalho, culturais e tecnológicas, o trabalho docente apresenta modificações na forma de seu exercício e novas exigências a seus agentes se impõem, as quais repercutem na maneira de viver o ofício e na vida pessoal desses trabalhadores. (VIEIRA, 2008, p. 56).

Tornou-se comum no cotidiano docente práticas de ensino com uso de ferramentas digitais, somando-se a isso novas expressões utilizadas como *e-learning*, *flipped classroom*, metodologias ativas, dentre outras. Tais invenções modernas implicam na crescente exigência de aperfeiçoamento e pensamento criativo do professor, tendo em

vista que o advento do computador e da internet modificou substancialmente o modo de existir das pessoas. Na sociedade da informação, o que mais desafia esse profissional é fazer com que o aprendiz tenha a capacidade de transformar a informação veloz em conhecimento lento e duradouro.

Segundo Barbier (2013), as diferentes intervenções educativas não fogem ao caráter de transformação do tempo-espaço que, por sua vez, modifica a relação professor-aluno. A respeito das transformações sociais, Moura (2006) destaca as necessidades que se apresentam aos professores:

A rapidez das mudanças científicas e tecnológicas vem exigindo das pessoas novas aprendizagens, que se constituem em desafios para as políticas educacionais, tendo os professores um papel fundamental neste cenário, bem como as instituições formadoras, dentre as quais, destacamos a Universidade” (MOURA, 2006, p. 107).

Dessa forma a autora entende haver um processo de mudança em curso que vem modificando substancialmente o modo de existir e de se comunicar hoje em dia, constituindo desafio e necessidade de protagonismo cada vez maior da atividade docente e das instituições formadoras. Ao se observar as situações que se apresentam novas ao professor se deve ter o cuidado de perceber as situações cotidianas que constituem e influenciam a prática docente. Nessa perspectiva, assim defende VIEIRA (2008, p. 56):

Mergulhar na atividade da docência em seu local de trabalho exige do pesquisador a utilização de ferramentas metodológicas que possibilitem olhar [...] o fazer desse ator social em situações cotidianas, marcadas tanto pelo fazer real, como pelas normas prescritas.

Com base nisso, pode-se argumentar que o fazer real da atividade docente é uma construção diária que busca orientar-se nos pilares da formação profissional. Ao concretizar-se, ocorre regido por um conjunto de normas, por isso, compreender esse ofício, requer do pesquisador o cuidado metodológico, pois trata-se de um fazer constante que sofre não só as interferências da dinâmica local, mas das regras que regulamentam o fazer real da docência.

A atividade é definida “como a interação humana com a realidade objetiva”. Ou seja, estar em atividade no exercício docente tem dimensão prática social. Considera-se um conjunto em que se estabelece a troca entre um e mais sujeitos que interagem entre si. O trabalho de professor em contexto de execução penal, ocorre em espaço diferenciado, em que se estabelece relações diversas tanto com profissionais da

segurança, diretores e coordenadores que têm esse lugar próprio de atuação, quanto com os jovens e adultos privados de liberdade.

Concordando com PENNA (2006, p. 34):

O trabalho de professor é exercido por meio da adesão a um conjunto de valores, que tem como pano de fundo a crença na escola e no que ela representa socialmente, pressupondo a assunção de um determinado modo de agir, relacionado ao seu desempenho, e que diz respeito ao que é ser professor, como esse profissional deve se portar e sobre a função social da escola que lhes cabe visualizar na sala de aula.

Isso significa que a concepção de escola modifica-se conforme a concepção de homem e sociedade (LIBÂNEO, 2013, pp. 52-53). Equivale dizer que o Estado define princípios, modos de pensar e agir que refletem nos objetivos, conteúdos e métodos que determinam o fazer profissional; por isso, cada sociedade procura estabelecer o perfil de aluno que deseja formar. No âmbito prisional, não deve ser diferente, uma vez que funciona tendo como base o contexto formal de educação do país. Essa organização revela os fins da educação, os quais são orientados a “organização e o funcionamento dos sistemas educativos, tendo em vista o cidadão que a escola se propõe a formar” (CARNEIRO, 2015, p. 53).

Para se chegar à cela, à sala de aula e para se planejar as atividades, há um processo mais dificultador do que aquele que acontece na instituição de ensino. O professor não lida só com sua área de formação, mas com outros campos do saber, com outras regras, com outras questões que não necessariamente aquelas da formação, o que requer habilidades relacionais, éticas e múltiplos conhecimentos que, por vezes, vão sendo adquiridos no decorrer das práticas. A instituição penal tem seus objetivos próprios e a educação tem os seus, neste último caso, viabilizar o acesso ao conhecimento que a humanidade produziu, premissa fundamental do direito (OLIVEIRA, 2021, s/p.).

Observar essas circunstâncias da prática docente no contexto das prisões é importante na medida em que contribui para “uma maior eficácia na elaboração dos planos de ação e a contribuição para uma melhor formação desse profissional” (VIEIRA, 2008, p. 59). A associação entre teoria e prática direcionam o exercício do professor naquilo que este realiza e vivencia no cotidiano do trabalho. Nesse sentido, evidencia-se uma prática que não ocorre de maneira isolada no tempo, fechada em si mesmo; ao contrário, trata-se de uma prática que nasce das relações efetivadas ao longo do percurso profissional do docente. No âmbito do relacionamento entre professor e aluno, as ações

que focalizam a aprendizagem devem conduzir a situações comunicativas, dialógicas e criativas que tenham como objetivo provocar nos coparticipantes o envolvimento no processo. Com base no pensamento de Freire, SILVA (2004, p. 58) advoga que:

[...] pensar a prática significa que o/a professor/a deverá perceber a prática como ato comunicante/dialógico, cujo processo não se caracteriza pela transmissão nem pela doação, mas, sobretudo, pela criação de situações que desafiem o/a aluno/a a entender o que está sendo intercomunicado através da co-participação.

O significado da prática, nesse caso, engloba situações novas e desafiantes com as quais se depara um professor. Nesse sentido, o exercício profissional é reflexo de meio multifacetado, cujas relações influenciam a maneira de comunicar os saberes necessários ao ensino-aprendizagem do aluno, sendo indispensável a coparticipação desse de maneira integrada. Concordamos com Silva (2004) no que diz respeito a sua definição de prática, a qual busca caracterizá-la a partir dos componentes do pensar e fazer subjetivo e objetivo.

Ainda segundo a autora, no que se refere ao fundamento da prática, a junção entre pensamento e ação leva a transformação de uma dada realidade. Assim, é nessa perspectiva de compreensão da prática que adentramos na discussão do objeto desta pesquisa - a prática docente em espaços de privação de liberdade - situando-a no interior da aprendizagem de pessoas jovens e adultas, entendendo que a necessidade cotidiana é determinante para revelar as reais necessidades que emergem da atividade docente em prisões.

Nessa perspectiva, as reflexões atinentes à prática docente no contexto de privação de liberdade, são compatíveis ao aspecto da aprendizagem de pessoas jovens e adultas, uma vez ser esta discussão uma lacuna presente na realidade educacional da execução penal. Pesquisa realizada por Julião (2013) observou ser comum nas escolas dos presídios dinâmicas pedagógicas não adequadas ao público da EJA, caracterizadas como infantis, acarretadas por problemas como frágil processo formativo na habilitação dos profissionais que atuam no sistema prisional e desarticulação das propostas que visam a oferta educacional, o que termina empurrando os docentes a um ensino deficitário. Outros autores também enfatizam:

[...] é necessário considerar que os professores inseridos nessa modalidade de ensino devem adotar uma didática específica que, além de priorizar o ensino e a aprendizagem, de forma

diferenciada, também sejam capazes de auxiliar no processo de reinserção do preso na sociedade e no mercado de trabalho. O que desperta a necessidade de compreender se a formação didático-pedagógica recebida por esses profissionais dispõe de aporte teórico-metodológico que os capacite para lidar com pessoas que têm o seu maior bem retirado, sua liberdade. (CARVALHO, SANTOS, MALDONADO, 2020, p. 218).

Por esta razão, enfatizamos a conceituação de prática e aprendizagem de pessoas adultas, revelando princípios norteadores do trabalho de professores na EJA. Logo, a prática docente implica possibilidade de mudança, aquilo que ocorre por meio do processo que focaliza o aprendizado da pessoa adulta. Não obstante, princípios andragógicos apontam para características próprias desse processo, chamado neste estudo de modelo operacional de Merriam e Clark (1991). Com base no modelo defendido, a pessoa adulta realiza aprendizagens significantes, quando a própria vida pessoal é afetada, demonstrando um tipo particular de aprendizagem, no qual vida individual e profissional são aspectos marcantes. (DANIS; SOLAR, 1998). Assim, procurando aproximar tal aporte teórico ao contexto das prisões, com base nas autoras, utilizaremos essa concepção para subsidiar a discussão sobre a aprendizagem de pessoas jovens e adultas alcançada pelo trabalho docente.

Estudo feito por Onofre (2014), questionou sete reeducandos de um sistema prisional sobre a visão que tinham sobre professores na escola da prisão. Segundo a opinião dos entrevistados, os professores eram profissionais que estavam prontos para ouvi-los, sempre em função do respeito e do diálogo. E, principalmente, os professores eram apontados como profissionais dispostos a despertar nos seus alunos o gosto pelo estudo. Os reeducandos viam na prática docente a comunicação de conhecimentos acerca de direitos e princípios universais, pautados no respeito à dignidade humana, valor supremo da Carta Magna. Por fim, a entendiam como uma prática que poderia influenciar positivamente suas vidas.

Desse modo, observamos que pessoas adultas compreenderam a importância da prática docente na condução do ensino. Isto é, os reeducandos foram capazes de interpretar a mensagem emitida e sua finalidade graças a experiência de vida, chave do processo de maturação. Os atributos da experiência estão ligados a acontecimentos marcantes, como trabalho e relações afetivas, de modo que são essas circunstâncias que influenciam novas aprendizagens. Contudo, filtrar ou interpretar informações não significa dizer que a pessoa adulta foi capaz de assimilar o conhecimento novo,

pois para que isso ocorra, é necessário que o sistema representativo de valores esteja de acordo com o novo saber. (DANIS; SOLAR, 1998).

A educação nas prisões direcionada aos jovens e adultos, é uma ação que pode despertar os pressupostos do desenvolvimento e das potencialidades humanas: “autonomia, crítica, criatividade, reflexão, sensibilidade, participação, diálogo, estabelecimento de vínculos afetivos, troca de experiências, pesquisa, respeito e tolerância [...] compatíveis com a educação escolar” (PORTUGUÊS, 2010, p. 88). Essa finalidade da ação educativa, conduz a possibilidades que permeiam a prática docente e a aprendizagem no contexto de privação de liberdade, realidade que foi possível notar no estudo de Onofre (2014), pois ao trabalho de professores, os reeducandos atribuíram semelhantes características: prática comunicativa, dialógica, socioafetiva, aberta ao respeito e ao diálogo.

Com isso, retomamos o modelo operacional que focaliza a aprendizagem do adulto, estudo apresentado por Danis e Solar (1998). Esse formato de ensino traz os elementos da atenção e reflexão por parte do adulto, processo que estimula a transformação em relação a comportamentos e convicções de base, dinâmica que liga experiência de vida e sistema de significação do adulto. Esse sistema representa um mecanismo de filtro cognitivo que assimila ou não informações novas, por isso, os contextos informais mais amplos que constroem a personalidade, devem ser pensados cuidadosamente, para que os contextos educativos formais possam ser assimilados (se relevantes). São momentos determinados como propícios e desfavoráveis às aprendizagens significantes: situações estáveis e aquelas situações que envolvem conflitos do mundo vivencial adulto. As condições pessoais ou profissionais quando favoráveis, explicam o fato de aprendizagens numerosas; quando desfavoráveis dificultam-nas. Em alguns casos, estes últimos (portadores de contradições) desencadeiam aprendizagens significantes transformando profundamente o adulto.

Ante essas premissas, podemos observar uma linha tênue entre a efetivação da educação escolar e a prática docente em prisões, que não prescinde do debate sobre o papel que a aprendizagem é chamada a desempenhar no desenvolvimento do adulto. Essa breve explanação de um modelo operacional de aprendizagem aponta situações que devem ser observadas em um processo de ensino e desenvolvimento contínuo associado a estratégias que chamem a atenção do aprendiz. Portanto, o aprendiz reeducando da EJA em prisões se insere em contextos mais amplos que

construíram sua personalidade, sendo o seu pensar e agir reflexivo no contexto formativo influenciado pelas experiências anteriormente adquiridas. Ressaltamos que, muitas dessas experiências podem dificultar a aprendizagem, acarretando em desistência do estudo, se desfavoráveis; contudo, podem também desencadear aprendizagens significantes, isto é, se associadas a particularidade da vida pessoal e profissional.

Embora o espaço destinado a escolarização no sistema prisional seja repleto de contradições, a prática docente pode implicar em aprendizagem de impacto real, processo de transformação em totalidade, provocando modificação das estruturas de significação do aprendiz que pode durar mais tempo ou menos tempo e conduzir ao processo de maturação e percepção subjetiva da aprendizagem pelo adulto (DANIS; SOLAR, 1998). Essa concepção pode ser melhor compreendida no relato de uma ex-detenta e reeducanda de um sistema prisional, cuja pena de reclusão durou quase dez anos, sendo os primeiros sete anos marcados por sua presença atuante na escola: “Ali respirava e suave EDUCAÇÃO. Sorvia informações, numa busca descabida por atualização. Tecla F5 *full time*! Era a única maneira de minimizar a sensação de estar à margem da sociedade” (B.B², 2010, p. 71).

Segundo o relato acima, notamos que há uma clareza sobre o que significou a escolarização desde uma percepção subjetiva da aprendizagem, durou muito tempo, mas relegou a autora discernimento útil para a vida, tornando-a uma pessoa adulta consciente sobre si mesma e sobre o mundo a sua volta, tendo compreendido que naquela momento de longo cumprimento da pena, a educação e a constante atualização eram as melhores alternativas para minimizar o sofrimento e o sentimento de não mais pertencimento ao mundo social. Contudo, não podemos deixar de salientar a complexidade desse processo em terreno de invisibilidade, espaço por excelência de punição e negação dos autores de delitos. Segundo Bessil e Merlo (2017), os tutelados que se encontram nessa condição, permanecem constantemente sob comando, ordem e castigo, em caso de desobediências às normas, pois, diferentemente da ótica educacional, o sistema prisional funciona como mecanismo desestruturante dos indivíduos.

Outrossim, a prática docente e, conseqüentemente, a aprendizagem de pessoas em situação de aprendizagem esbarram em uma série de dificuldades

² A Associação Alfabetização Solidária – Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos (AlfaSol/CEREJA), informou que a autora optou por essa identificação, a fim de não revelar sua identidade.

oriundos da EJA: desinteresse pelo estudo e o retorno à sala de aula depois de tempo considerável. Como podemos perceber, o público da EJA que se encontra em unidade prisional é alvo da desmotivação, problema já apontado por pesquisas envolvendo professores que executam práticas de ensino nesses estabelecimentos. Por um lado, os docentes se veem diante de trajetórias descontínuas de reeducandos que não chegam ao final das etapas de ensino; por outro, é uma preocupação recorrente dos professores as estratégias necessárias para motivar seus alunos em meio à lógica penitenciária. (LAFFIN; NAKAYAMA, 2013; BESSIL; MERLO, 2017, CARVALHO, LIMA, 2022). Mas, apesar disso, existe na essência do trabalho educativo a crença de que:

Nenhum homem preso nasceu criminoso, delinquente ou imune à mudança. [...] A educação deve contribuir nesse processo de humanização, conscientização e formação, e ela só acontece através de um projeto educativo elaborado e desenvolvido por toda a equipe responsável pela reeducação e reintegração do aprisionado à vida social quando em liberdade (ONOFRE, 2014, p. 173).

O caráter de inacabamento ontológico levantado por Onofre (2014), permeia a prática docente e o trabalho educativo na EJA, sendo também adjacente a proposta sustentada por Gomes (2020), quando este salienta que ressocializar é sinônimo de possibilidade de uma pessoa “tornar-se” ou “vir a ser” decididamente melhor, já que existe flexibilidade no tempo verbal. Se presente, a pessoa pode estar entre as grades e permanecer igual enquanto durar sua condenação, mas também é possível que ao entrar no sistema prisional contaminada pela conduta criminosa, a pessoa sai por ventura de outra forma, diferente de quando entrou, disposta a não mais cometer ato ilícito. Por que isso se torna possível? Graças ao caráter da condição humana, por sua natureza mutável e sujeito a mudanças. Nisso consiste a finalidade da educação e da prática docente em prisões, contribuir com o processo de humanização, via oferecimento de novas aprendizagens e conscientização.

Na Seção seguinte, apresentamos o aporte metodológico que guiou o trabalho de pesquisa, com o objetivo de evidenciar as etapas de organização que auxiliaram na estruturação das seções, delimitação das informações e dos dados produzidos,

meios que nos permitiram caminhar nesta investigação sistematizando logicamente nossas escolhas e resultados.

03 DEMARCANDO A OPÇÃO METODOLÓGICA

Nesta Seção, discutimos o percurso metodológico dividido em 05 subseções que formam os eixos do *corpus* da pesquisa. Na subseção 3.1, discorremos sobre o tipo de pesquisa escolhida, a pesquisa qualitativa e, a abordagem descritiva, vertente utilizada em nossa opção metodológica. Na subseção 3.2, contextualizamos o *locus* da investigação, destacando: funcionamento, estrutura, oferta e organização da EJA nas escolas. Na subseção 3.3, a discussão se volta para a população e definição da amostra. Na subseção 3.4, explicitamos o porquê da escolha dos instrumentos de coleta de dados e, por fim, na subseção 3.5, delineamos a organização dos dados coletados e a análise interpretativa das informações produzidas. O desenho metodológico evidencia a busca de respostas no campo empírico sobre a prática docente no contexto das prisões, base para a questão problema desse estudo: Como a prática docente desenvolvida no contexto das prisões contribui para ressocialização e aprendizagem de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade?

3.1 Tipo de Pesquisa

Dentre os tipos de pesquisa existentes, optamos pela pesquisa qualitativa do tipo descritiva. O método qualitativo tem por princípio o fornecimento de “uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais” (HAGUETTE, 1992, p. 63). Ou seja, ao aprofundar o problema estudado expressa-se necessariamente o caráter da subjetividade humana presente na interpretação dos fatos e das situações sociais.

Nessa lógica, em face de um conhecimento altamente dinâmico, uma das vias de produção do pensamento na epistemologia qualitativa é, justamente, a dimensão singular dos participantes. Esse princípio possui estreita relação com o processo construtivo-interpretativo do pensamento no qual imbrica-se a atividade pensante (GONZÁLEZ REY, 2010). Esse aspecto da atividade pensante envolve diretamente “as reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas” (FLICK, 2009, p. 23) no curso do

desenvolvimento teórico-reflexivo, consistindo em umas das ideias essenciais no que diz respeito à dinâmica de produção do conhecimento.

Essa dinâmica requer muita atenção por parte do pesquisador, visto que o percurso metodológico é fundamental para o alcance dos objetivos da pesquisa, contribuindo para a compreensão da realidade escolar no contexto das prisões, em termos de características e comportamentos que a definem. Ao desenvolver um trajeto a ser percorrido alarga-se a compreensão do objeto de estudo, de modo que se experimenta uma visão de mundo relacionada a experiência formativa, base do desenvolvimento reflexivo em torno da prática docente desenvolvida em espaços de privação de liberdade.

Enquanto tradição de pesquisa, a abordagem qualitativa é amplamente aplicada em pesquisas educacionais, tratando-se de uma metodologia que vem preponderando na modernidade e buscando adequar-se às constantes mudanças sociais (FLICK, 2009; WELLER; PFAFF, 2013). De acordo com Weller e Pfaff, esta abordagem consiste em um processo de interpretação de mundos de vida, possuindo caráter reconstrutivo na prática de pesquisa e condizente com a produção de conceitos e teorias a partir da realidade empírica, sendo cada vez mais necessária no estudo das especificidades culturais presentes no mundo globalizado.

Gaskell (2002) salienta que a pesquisa qualitativa tem por finalidade buscar compreender e detalhar os valores sob os quais se fundam determinados contextos de organização da vida humana, os quais dependerão essencialmente da intencionalidade da pesquisa, da escolha metodológica e do objeto em análise. Dessa forma, evidencia-se seu caráter holístico no estudo dos fenômenos, uma vez que busca a interpretação e a descoberta de situações que definem as características do grupo específico de interesse.

É descritiva porque permite a caracterização da prática cotidiana dos participantes, associando variáveis e analisando a natureza da relação entre uma “circunstância (x) e um fato explicativo (y)” (GIL, 2019, p. 28). Dessa forma, o caráter interpretativo-descritivo da opção metodológica, além de favorecer a caracterização do grupo focalizado em suas experiências cotidianas, fornecerá subsídios para comparar e interpretar os aspectos relacionados à educação em prisões, proporcionando novas maneiras de perceber adequadamente o problema de estudo.

A pesquisa qualitativa do tipo descritiva, nessa perspectiva, se traduz em diálogo inteligente entre mundos e percursos que carecem de descobertas e proporcionam possibilidades de obtenção da interpretação presentes na teoria que sustenta a investigação, por meio das contribuições dos participantes colhidas no campo empírico e

principalmente no diálogo estabelecido entre: pesquisador, teóricos e participantes, que, em nosso caso, delineamos na apresentação dos resultados da pesquisa.

A reflexão metodológica aqui presente permite pensar em como obter achados que possam suscitar ainda mais debates públicos no campo da educação em prisões, desde uma unidade penitenciária do Estado do Piauí. O desenvolvimento deste estudo permitiu atividade pensante e cautelosa, dada a natureza do contexto investigado, que nos aproximou ao mesmo tempo que nos distanciou da prática docente realizada em ambiente prisional.

3.2 Caracterização do *locus* da investigação

O *locus* da investigação contemplou uma Penitenciária Feminina localizada em Teresina, capital do Estado do Piauí, unidade prisional essa definida como campo de pesquisa, a qual acolhe mulheres que se encontram em conflito com a Lei. Fazem parte da estrutura da Penitenciária salas onde funcionam: biblioteca com acervo de livros didáticos e paradidáticos; sala da assistência social; espaços de atendimento médico e odontológico; ginásio, onde acontecem atividades, próprias de educação física; auditório, no qual as aulas são ministradas, sendo utilizado, também para os eventos.

Acerca dos pavilhões, letras são usadas para identificar dois deles. Assim temos: o pavilhão “A”, que abriga as mulheres já sentenciadas, contendo 16 celas com 16 banheiros e o pavilhão “B”, no qual estão as mulheres na provisória, aguardando julgamento, composto por 10 celas e respectivos banheiros, medindo aproximadamente 31 m², conforme Relatório de Vistoria Institucional n. 01/2018 da Comissão de Direito Penitenciário, Seccional Piauí, da Ordem dos Advogados do Brasil OAB. (PIAUI, 2018).

Geralmente há uma quantidade de 05 a 12 presidiárias em cada cela (Pavilhão A) e 02 a 06 mulheres (Pavilhão B), simultaneamente (PIAUI, 2018). O quantitativo de celas específicas está previsto nas Diretrizes básicas do CNPCP, nas quais verifica-se um mínimo previsto de “2% da capacidade total” (BRASIL, 2011, p. 30). No entanto, no pavilhão “B”, existem 02 celas reservadas para mulheres em situação de privação de liberdade que se encontram em situações mais complexas, nas quais há “necessidade de separação da pessoa presa que apresente problemas de convívio com os demais” (BRASIL, 2011, p. 30). De acordo com a Coordenação de Ensino Prisional/SEJUS, ficam também em celas separadas pessoas transexuais, chegando a ficar uma ou duas simultaneamente no espaço comum.

No tocante a capacidade e área da penitenciária feminina investigada, respectivamente, esta possui uma capacidade média de 100 pessoas (OAB/PI, 2018). Contudo, no período da pesquisa contava com 116 presidiárias. A área mínima por cela individual corresponde a 6 m², já a cela coletiva corresponde a 13,85 m² e possui capacidade máxima de vaga para 8 pessoas, conforme dimensões mínimas para celas que podem ser verificadas nas Diretrizes básicas para arquitetura prisional do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP). Torna-se importante esclarecer que ao CNPCCP incumbe o que está contido no inciso VI, art. 64 da Lei 7.210/1984: “estabelecer regras sobre a arquitetura e construção de estabelecimentos penais” (BRASIL, 2011).

Desse modo, a construção de estabelecimentos da Lei de Execução Penal, dentre os quais o de interesse desta investigação, segue recomendações gerais deste Conselho Nacional, no âmbito do Ministério da Justiça e Segurança Pública, referentes a estruturas e serviços. Optamos por destacar as recomendações mais importantes, a saber: capacidade e parâmetro arquitetônico para a acomodação de pessoas privadas de liberdade, focalizando neste último as dimensões mínimas para construção de celas nos estabelecimentos penais.

No Piauí, a primeira penitenciária feminina foi fundada no dia 23 de junho de 1980, no governo de Lucídio Portela, com capacidade para 114 detentas, localizada no Bairro Santo Antônio, na BR – 316 km – 07 (SILVA, 2018). Atualmente, além do Regime Fechado, a instituição penal atende também em Regime Semiaberto. Conforme dispõe o parágrafo 1º do art. 33 do Código Penal (CP), os regimes prisionais para o cumprimento da pena podem ser de regime fechado, com segurança máxima ou média; de regime semiaberto, em colônia agrícola, industrial ou estabelecimento similar e em regime aberto, em casa de albergado ou estabelecimento adequado. A instituição penal aqui focalizada é de segurança média (BRASIL, 2011).

Em relação à educação escolarizada no sistema prisional, a oferta ocorre na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme dados fornecidos pela Coordenação de Ensino Prisional da Secretaria de Justiça do Piauí (2022), o Estado do Piauí oferta o Ensino Fundamental e Médio, organizado em etapas assim representadas: 1) Ensino Fundamental: Etapa I - corresponde à alfabetização; Etapa II - abrange o (1º e 2º) anos; Etapa III (3º e 4º) anos; Etapa IV (5º e 6º) anos; Etapa V (7º e 8º) anos. 2) Ensino Médio: Etapa VI (1º e 2º) anos e Etapa VII (3º) ano.

Destacamos que esta forma de organização da Educação de Jovens e Adultos se aplica nos sistemas estadual e municipal do Piauí em todos os contextos em que se oferece. Assim, a penitenciária feminina, *lócus* de nossa pesquisa, segue a mesma estrutura de oferta educacional, sendo que do total da população carcerária atualmente é de 126 mulheres. Dessas, 94 estão matriculadas nessa distribuição: 16 na Etapa II, 08 na Etapa III, 16 matrículas na etapa IV, 22 matrículas na etapa V, 31 matrículas na etapa VI e 01 matrícula na etapa VII. (PIAUI, 2022).

O Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Artur Furtado funciona como escola gerenciadora da EJA, concentrando as matrículas de todos os alunos que se encontram em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais da capital, excluindo-se aqueles alunos do Centro Educacional Masculino (CEM), cuja escola gerenciadora é o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Professor Cláudio Ferreira. Ambos os CEJAS ofertam exclusivamente essa modalidade de ensino, tanto para os alunos na situação mencionada, quanto para a população em geral que busca cursar ou completar o processo de escolarização em nível de ensino fundamental e médio (FOTOGRAFIA 01 e 02).

FOTOGRAFIA 01 – Escola Gerenciadora 01



Fonte: Google Maps (domínio público).

A instituição fica localizada na Rua Santa Luzia, n. 840, Centro (Sul), Teresina, e funciona atualmente nos turnos manhã, tarde e noite. Segundo Moura (2003, p. 87), “o Centro de Estudos Professor Artur Furtado localizado à Rua Simplício Mendes, 461/Sul, foi inaugurado no dia 17 de outubro de 1975, tendo o seu ato de criação

normatizado pelo Parecer do CEE n. 19 de 08 de junho de 1977” (MOURA, 2003, p.87).

O Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) “Professor Cláudio Ferreira”, situado na Rua Magalhaes Filho, Centro (Norte), Marques, Teresina – PI, “foi inaugurado no dia 14/05/82. Este Centro foi construído através do Convênio 309/80 firmado entre SEED/SEPS/MEC”. (MOURA, 2003, p.87).

FOTOGRAFIA 02 – Escola Gerenciadora 02



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

As referidas instituições fazem parte de parceria celebrada entre escola e sistema prisional, na qual Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e Secretaria de Estado da Justiça (SEJUS) visam garantir, conjuntamente, o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos e, conseqüentemente a “reinserção, reintegração social e retorno à convivência em sociedade às pessoas privadas de liberdade” (PIAUI, 2020). Dentre as obrigações e responsabilidades da escola Artur Furtado, presentes no Termo de Cooperação n. 0001/2021, encontra-se: a cessão de professores, assistência pedagógica, fornecimento de material didático, mobília das salas de aula, efetivação de matrículas, expedição de certificados e formação continuada para professores/as do sistema prisional.

Além da Educação de Jovens e Adultos, são oferecidos no âmbito penitenciário feminino, exames estaduais, nacionais, projetos e programa de alfabetização, dentre os quais: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Estadual para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ECCEJA), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM urbano), Projeto Leitura Livre, Revisão PRÉ-ENEM, Cursos do

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Programa Alfabetização de Jovens e Adultos (PROAJA).

3.3 Instrumentos de produção de dados

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada realizada em grupo focal, método científico que busca coletar informações e opiniões através de dinâmica efetivada em grupo, “campo de pesquisa de todo um conjunto de processos e comportamentos, com resultados visivelmente aplicáveis à vida das organizações e à própria sociedade” (BERENGER; ELLIOT, PARREIRA, 2012, p. 231).

A entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados que permite “uma conversação continuada entre informante e pesquisador” (QUEIROZ, 1988, s/p *apud* DUARTE, 2002, p. 147). Como o próprio nome supõe, a conversa mais espontânea é apenas um dos momentos da entrevista, a outra parte da técnica não ocorre sem a elaboração de um roteiro prévio que serve como guia para que o pesquisador subtraia da entrevista apenas aquelas informações que sejam de interesse para a pesquisa.

O grupo focal promove a interação grupal ao reunir mais de um entrevistado. Tem como finalidade a busca dos sentidos e das representações da realidade coletiva, tendo como pilar a natureza social e não a natureza individual, como ocorre na entrevista individual ou em profundidade (GASKELL, 2002). Assim, por meio de grupo focal e entrevista semiestruturada, os dados foram coletados.

A técnica de coleta de dados de caráter grupal reúne mais de um participante para realizar dinâmica compartilhada de questões reflexivas adequadas ao interesse de pesquisa. Nesse sentido, os participantes organizados em equipe e com objetivos em comum são estimulados à discussão e troca de experiências em torno de uma temática trabalhada (BACKES, COLOMÉ, ERDMANN *et al.*, 2011). A preparação de um grupo focal tem como fator de importância a produção de roteiro de discussão, tendo em vista que a formulação de questões direcionadas aos participantes interfere na coleta e produção dos dados finais. Dentre as várias recomendações, enfatiza-se que: “deve-se pensar nos objetivos de cada texto dentro dos grupos em interação e, desse modo, formular questões mais gerais ou específicas, dependendo do problema de pesquisa”. (ARANTES; DEUSDARÁ 2017, p. 802). Os autores salientam ainda a necessidade de se estar atento aquelas perguntas mais relevantes, pois não se deve perder de vista o tempo disponível e a premissa: quantidade não é sinônimo de qualidade dos dados produzidos.

O método tem como objetivo central, na concepção de DIAS (2000, p. 03) “identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade. Seus objetivos específicos variam de acordo com a abordagem de pesquisa”. Ou seja, estimula-se na situação grupal, o debate e a troca de ideias com foco em tema que origina a discussão. Especificamente nessa pesquisa de cunho qualitativo com caráter interpretativo-descritivo, buscaremos apresentar ao grupo investigado uma dinâmica de discussão, tendo como base a questão problema que norteia esse trabalho.

Em relação ao número de sessões grupais, este “varia de acordo com a complexidade da temática e o interesse da pesquisa, podendo ser alterado após análise conjunta (do moderador e observador) dos dados coletados” (ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004, p. 11). Desse modo, os autores sugerem a organização dos encontros até não haver mais informações novas a se obter, descartando uma padronização, já que esse momento depende dos objetivos de cada pesquisa.

De acordo com Weller (2013), a técnica de grupo focal geralmente é constituída por um número de seis a oito participantes. No presente estudo, foram selecionados seis participantes, obedecendo o tempo recomendado de uma hora e meia, bem como o critério de quantidade adequado à participação e discussão dos participantes. Data e hora foram agendadas previamente de acordo com a disponibilidade do grupo.

Conforme descrevem Neto, Moreira e Sucena (2002), dentre as funções desempenhadas na aplicação da técnica, lista-se a de mediador, relator e observador, sendo o primeiro, a pesquisadora, responsável pelo início, motivação, desenvolvimento e conclusão dos debates. Ao relator é atribuída a função de anotações das falas, associando-as aos motivos que as incitaram e, por fim, o observador que é responsável por analisar/avaliar a condução do grupo focal tendo como ponto de partida a interação dos participantes. Nessa ótica, consideramos que o bom desempenho de cada colaborador de pesquisa conduziu ao êxito na aplicação do instrumento e conseqüentemente da coleta dos dados.

Em síntese, a partir da aplicação da entrevista semiestruturada, instrumento para produção de dados, foram obtidos dados concretos, no plano de vivência social em que se inserem os participantes da pesquisa. Sua finalidade básica é fornecer os dados básicos para o “desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação” (GASKELL, 2002, p.65).

Segundo Weller (2013) e Gaskell (2002), o número para participantes dessa

técnica de pesquisa varia entre seis a oito na medida em que permite adequada participação e discussão. No presente estudo, foram selecionados seis participantes da pesquisa, agendadas previamente de acordo com a disponibilidade do grupo.

Para registro da discussão, no grupo focal foi utilizado como recurso gravador de voz e filmagem (celular e computador), com conteúdo transcrito e analisado posteriormente. Outrossim, para que o procedimento ocorresse de forma segura, foi garantido aos participantes os materiais de segurança individual, respeitando os protocolos de segurança recomendados pela Secretaria de Estado da Saúde do Piauí, por ocasião da pandemia de COVID 19.

3.4 Participantes

A população pesquisada se constituiu de professores que atuam no Sistema prisional do Estado do Piauí. Desse universo, definimos a amostra formada por docentes que atuam em um estabelecimento prisional feminino, localizado em Teresina, capital do Estado do Piauí. A amostra se deu por adesão, tendo como critério principal ser professor efetivo da rede e trabalhar com pessoas em situação de privação de liberdade. Sendo assim, a amostra foi composta por 5 professores e um coordenador pedagógico, totalizando seis participantes, de um total de 11 profissionais da educação que trabalham no estabelecimento penal escolhido.

Com base no critério estabelecido, a seleção dos participantes tem como base a escolha de informações adaptadas às necessidades da pesquisa (LAVILLE; DIONNE, 1999). Segundo esses autores, o recurso direto às pessoas é frequentemente utilizado na pesquisa em ciências humanas, consistindo em fonte que deve ser observada conforme “certas características tidas como relevantes pelos pesquisadores” (GIL, 2002, p. 145). Sendo assim, o autor define como relevantes aquelas características que atendam adequadamente a proposta de pesquisa de natureza qualitativa.

Tendo como base essas informações para escolha dos participantes estabeleceu-se como critério de inclusão ser professor efetivo no exercício da função e ser professor dos anos finais do ensino fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos) ou do Ensino médio (1º, 2º e 3º ano). Ressaltamos que os participantes da pesquisa passam a ser conhecidos por pseudônimos (Ipê, Rosa, Margarida, Tulipa, Lírio e Cravo), pertencentes ao grupo

semântico flores, cuja fonte foi o *Google* Imagens, sendo escolhidos conjuntamente por participantes e pela pesquisadora. Vamos conhecê-las um pouco melhor.



- 58 anos, casada, professora do sistema prisional há 17 anos na área de polivalência, tendo inicialmente exercido o cargo em hospital penitenciário com pessoas que possuíam transtorno. Possui experiência profissional em EJA em escolas públicas estaduais. Atualmente leciona na etapa II da EJA as disciplinas de Arte e Português. É licenciada em Pedagogia, com Pós-graduação em Supervisão Escolar e PROEJA. Entrou no serviço público por concurso.



- 51 anos, casada, professora de História do sistema prisional há 19 anos. Possui experiência profissional em EJA em escolas públicas estaduais. Atualmente leciona nas etapas III, IV, V e VI da EJA a disciplina correspondente à sua área de formação. É licenciada em História e Ciências Sociais, com Pós-graduação em História Cultural. Entrou no serviço público por concurso.



- 51 anos, casada, professora do sistema prisional há 20 anos na área de polivalência. Possui experiência profissional em EJA em escolas públicas estaduais. Atualmente leciona nas etapas II e III da EJA as disciplinas de Arte, Português e Matemática. É licenciada em Pedagogia e possui Pós-graduação em Psicopedagogia, Gestão e Supervisão Escolar e Empresarial, EJA nas séries iniciais, População do Cárccere e do Campo. Entrou no serviço público por concurso.



- 61 anos, casada, professora de Português do sistema prisional há 20 anos. Possui experiência profissional em EJA em escolas públicas estaduais. Atualmente leciona na etapa IV da EJA a disciplina correspondente à sua área de formação. É graduada em Português e possui Pós-graduação em Séries iniciais na Educação de Jovens e Adultos do Sistema Prisional. Também possui experiência profissional em EJA em escolas públicas estaduais. Entrou no serviço público por concurso.



- 42 anos, solteira, coordenadora de ensino nas prisões do Estado do Piauí há 8 anos. Atualmente gerencia o ensino nos estabelecimentos prisionais de forma vinculada à Secretaria de Estado da Justiça (SEJUS). É graduada nas áreas de Biologia e Direito e Especialista em Gestão Ambiental, Processo Civil e Direito Civil. Entrou no serviço público como comissionada.



- 28 anos, solteiro, professor de Inglês do sistema prisional e também técnico de ensino da SEJUS há mais de 2 anos. Possui experiência profissional como professor da EJA, atuando na Etapa II. Possui apenas curso de idiomas na área que leciona, sendo graduado em Administração, com Pós-graduação em Gestão Ambiental. É mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Entrou no serviço público como prestador de serviços.

Os participantes possuem formação diversificada, predominando o sexo feminino e a experiência docente na EJA no sistema prisional, variando entre 2 a 20 anos. Em relação ao serviço público, predomina o ingresso por concurso público. Outras formas de ingresso aparecem como cargo em comissão e serviços prestados por tempo determinado, forma de precarização do serviço público adotado pelo Governo Federal e seguido pelos estados e municípios. As professoras efetivas possuem idade acima de 50 anos, enquanto os participantes não efetivos correspondem à faixa etária de 28 e 42 anos, sendo professor e coordenadora pedagógica, respectivamente. Todos possuem pelo menos uma Pós-graduação, com exceção do Mestrado, cujo título só possui o professor com menor idade e menor tempo de serviço.

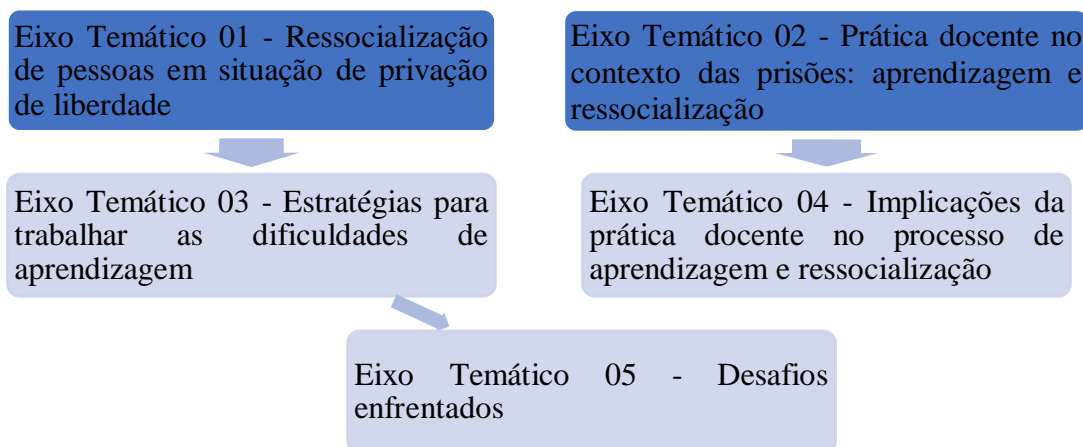
Podemos observar que o público alcançado para realização de grupo focal, tem características homogêneas, pois todos os profissionais selecionados são servidores públicos, mesmo que temporários, almejando sobremaneira, uma mesma finalidade, a de elevar a escolaridade de mulheres reeducandas da EJA, situadas no campo da execução penal. Destacamos que a pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Piauí - CEP/UFPI – CAAE: 64049222.2.0000.5214, de acordo com a Resolução n. 510/2012, do Conselho Nacional de Saúde, que trata das pesquisas em Ciências Humanas.

3.5 Organização dos dados

Os dados produzidos através de entrevista em grupo focal foram organizados em eixos temáticos, a partir de classificação definida por Bardin (2016, p. 148). Segundo a autora, o "processo classificatório possui uma importância considerável em toda e qualquer atividade científica". Esse processo na análise organizacional do material fornece uma maneira de obter uma visão simplificada do conjunto de informações expressivas e em grande quantidade obtidas após aplicação dos instrumentos de pesquisa. Possibilita, pois, o ordenamento adequado antes da análise científica, ao permitir isolar e classificar elementos da pesquisa de acordo com critérios semânticos, sintáticos, léxicos e expressivos contidos na mensagem.

Nessa direção, após a transcrição da entrevista, os dados foram trabalhados, sistematizados e organizados em cinco eixos (FIGURA 03) de modo a facilitar a análise interpretativa da realidade subjacente, com foco especial na prática docente em sua dimensão social no cenário da educação em prisões.

Figura 03 – Organização dos dados



Fonte: Autor (2023).

Em suma, os eixos temáticos foram construídos sistematicamente por tópicos inerentes às questões compiladas para compor o roteiro de entrevista semiestruturada aplicado no grupo focal. Desse modo, se inserem na etapa posterior à coleta de informações junto aos participantes, consistindo em processo organizativo e sistemático do conhecimento produzido na experiência grupal. Cada eixo, portanto, representa a

tentativa de alinhar as falas dos entrevistados a cada um dos objetivos dessa pesquisa a partir do agrupamento dos textos, contributos dos participantes (QUADROS 01).

QUADRO 01 – Eixos e contribuição dos participantes

EIXOS TEMÁTICOS	CONTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES
<p>Eixo Temático 01 - Ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade</p>	<p>- É... Recolocação do indivíduo no seio social. O grande gargalho do sistema é dentro, sabemos as dificuldades, mas é principalmente da porta para fora. O indivíduo aqui tem acesso a atividades, ao trabalho, limpeza, faz várias coisas. A partir do momento que pega o alvará e sai se não tiver uma reinclusão de fato social, vai para o mesmo local, o mesmo ciclo de vida e recai na reincidência. A ressocialização é reincluir e incluir, tem gente que nunca de fato foi incluído socialmente. O nosso papel intramuros acaba aqui, como o braço da execução penal policial e conta com policiais, com professores, um conjunto de órgãos. Quando o interno sai volta para o espaço da sociedade, livre, e não tem apoio, educação, trabalho. Às vezes encontra a família igual ou pior do que deixou. Às vezes nem tem família, volta para a mesma esquina que ele estava. O poder público também não olhar só para dentro da prisão. Uma interna presa num domiciliar é moradora de rua. Falei para a Defensoria, ela está sendo criminalizada duas vezes. A execução penal, não termina com o alvará de soltura, tem todo um processo para que aquele indivíduo se ressignifique e para se ressignificar precisa não apenas dos braços, da execução, do judiciário. Tem que ter uma ampla multidisciplinariedade para que realmente se insira no contexto social. Ter recepção na sociedade. (TULIPA).</p> <p>- Multiprofissionalização. precisam continuar o trabalho que foi feito aqui, quando chega lá fora tudo que aprendeu aqui é como se fosse para lata do lixo. Não tem a carta de emprego na mão para conseguir emprego, concluir os estudos, dar continuidade. Vai depender muito do esforço dela. (MARGARIDA).</p> <p>- Não existe política pública, se uma pessoa sai da prisão, para que seja reforçado o trabalho lá fora. Você escuta até dentro da sala ‘eu não gosto de estudar, mas estou aqui por causa da remição’. (IPÊ).</p> <p>- O valor da educação, elas não têm essa percepção. Pelo fato de virem às vezes da rua, um ambiente de marginalidade. Muitas delas são abusadas sexualmente, se envolvem muito cedo com drogas, vivem dentro de uma boca de fumo. Não é visto lá fora a importância. E a gente tenta passar isso para elas, mas não consegue, só ver a educação como algo utilitarista fazer para conseguir isso. Problema, a quarta etapa, tinha três alunas agora só tem uma. Na quinta etapa, três e agora duas. Não é rotatividade, estão no sistema, mas desistindo. Acham que é pouco remir pela educação, leitura, trabalho, ENCCEJA, ENEM. A visão é de que não vai beneficiar...é difícil. As que fazem a diferença vem de uma realidade melhor: costura bem, estavam trabalhando, carteira assinada, um lar que a acolhe, mas tem o preconceito do vizinho e até no próprio lar. São muito ligadas a trabalho. Estudo é segunda, terceira opção, muitas são mães de três, quatro filhos. Querem algo que dê retorno imediato. (ROSA).</p> <p>- Não vai beneficiar, na penitenciária feminina a população carcerária é pequena, a educação não teve falha sempre teve professores, mas a evolução no estudo é menor. Não é só rendimento é falta de assistência de parceiros e família é como se não tivessem ninguém. Em oito anos três visitas de famílias ou amigos. Vim com essa preocupação, não rende com esse descompromisso... A autoestima afetada pelo mundo em que viviam, é pequeno, pouco, desacreditável, como se a educação lá fora não tivesse vez, perda de tempo está estudando. ‘Vou fazer o que lá?’ ‘Vai me servir para que?’ O mundo que conquistou pelo tráfico, lá fora, foi de luxo, surreal. Não pisou no chão. ‘Não vou ter nada, não quero nada, me deixa quieta, acabou’. São muitos fatores diferentes. (LÍRIO).</p>

	<p>- O processo de ressocialização dentro e fora do sistema, ainda é precarizado. Devia ter um incentivo maior às políticas de ressocialização dentro do sistema é um contato direto do direito da política, do trabalho, da educação. No sistema prisional a maioria das pessoas jovens, adultas internas são analfabetas, não sabem nem colocar o próprio nome, com interesse de estudar. Muitas das vezes entram com um incentivo para estudar, por remissão de pena. O trabalho que é feito com o ensino de jovens e adultos, a gente acredita que saem com algum tipo de aprendizado. No mínimo aprendem ler, escrever, assinar um nome, ter compreensão e ciência de políticas e direitos tirados deles, passam a ter acesso do básico de lei, do básico, coisas que nem tinham conhecimento como cidadão livre passam a ter como pessoa presa. Se o Estado priorizar as políticas públicas através da ressocialização a gente faria um trabalho social mais efetivo. Existe dificuldades lá fora de aceitarem essas pessoas novamente, imagine um olhar da sociedade voltado para o lado do crime, presa, não pode estar inserida num ambiente de trabalho de pessoas que não cometeram crime estão. Tem casos de pessoas que não se sentem à vontade no ambiente lá fora. Falam: 'Eu prefiro estar aqui dentro, aqui tenho acesso a um lar seguro, e às minhas refeições'. Priorizar, entendimento de que as políticas acabam sendo falhas, lá fora. Que se garanta o acesso a educação que está na constituição e de alguma forma a gente acaba falhando em não conseguir conquistar o aluno dentro da escola, por mais que se esforce tem essa deficiência. O que está acontecendo? O problema é na sociedade, em casa, na escola? Onde a gente está errando? Aqui dentro, devido ao fato de já estarem nesse ambiente, privados da liberdade, ociosas, com incentivo da remissão de pena e desejam estudar, era o momento. Lá fora os professores chegam na escola cadê os alunos da EJA, que deveriam estar aqui matriculados e estudando? Aí vem na feminina, na custódia entra no pavilhão da custódia e encontra 200 jovens para estudar que eram pra estar matriculados lá fora estudando. (CRAVO).</p>
<p>Eixo Temático 02 - Prática docente no contexto das prisões: aprendizagem e ressocialização</p>	<p>- Desde 2005, trabalhei na Irmão Guido, Major César. Na feminina cheguei em 2007. Quando a gente vem trabalhar no sistema prisional tem uma visão totalmente diferente do que é uma prisão. Diziam vai dar aula pra preso? É corajosa! sair de uma escola normal para ir dar aula na cadeia. Vim e não me arrependi, a cada ano é um novo desafio. Quando cheguei em 2005, iniciei com o projeto Educando para a Liberdade. O Piauí foi o terceiro Estado que implantou a educação nos presídios com esse projeto, ganhamos até um prêmio. Era novidade dar aula em presídio, aquele sistema, aquela educação acanhadinha, passava dois, três alunos no ENEM. A gente percebeu que a educação precisa acontecer nos presídios foi evoluindo e se transformou em Lei. Hoje, todo sistema prisional do Brasil tem a obrigação de colocar as pessoas privadas de liberdade para estudar. Sou graduada em Letras/Português, gosto de trabalhar em minhas aulas com música, poema, atividades diversificadas. A gincana era revolucionária englobava todos os setores. A gente fazia várias atividades no presídio: a festa junina, o dia dos pais, das mães... Em 2012, participamos de uma Especialização pela Universidade Federal do Piauí. Foi a primeira turma com professores do sistema prisional. A turma de Teresina iniciou com 50 profissionais, 40 professores e 10 técnicos da Secretaria de Justiça. Foi muito enriquecedor adorei participar. Até o pessoal da Seduc dizia na educação do presídio acontece tudo isso. (MARGARIDA).</p> <p>- Comecei a trabalhar, em 2005, no hospital penitenciário com as pessoas que tinham transtorno, agora estão nas casas terapêuticas, trabalho diferenciado do que faço hoje. Trabalhei também, em um centro de reabilitação vim para cá, em 2005. Nem que não queira a gente se envolve com toda a situação do interno eles se apegam muito ao professor é assim como se fosse... Não trato eles como uma pessoa presa. Eu vejo a pessoa como um cidadão. A gente tem essa relação de diálogo, conversa, entender o lado deles, ouvir. Minha prática é luta em cima disso (IPÊ).</p> <p>- Entrei em 2004 é uma experiência muito enriquecedora, como profissional e como ser humano. Você pensa que vai só ensinar, mas aprende tanto com elas. Ver a resiliência. Observo o quanto minhas alunas são resilientes, às vezes elas contam a história muito triste da vida delas, fico pensando ... É muita resistência. Eu aprendi e estou aprendendo</p>

	<p>muito, uma experiência enriquecedora. Quando comecei estava entrando praticamente no Estado só tinha dois anos como professora e um pouco mais de vinte anos. (ROSA).</p> <p>- Na verdade, trabalhar no sistema prisional é uma transformação. Você ama odeia, meio termo não existe, ninguém fica em cima do muro. Mudei, não sendo a professora, mas uma pessoa que está acompanhando tudo de perto, considerando que o sistema prisional não foi construído pensando em ressocialização, a transformação tem sido enorme. Somos poucos que fazemos muito. No Piauí, passamos de manifestação voluntária, devido à necessidade por organização, tornou-se projeto e chegou no exercício regular de direito. Hoje temos o amparo legal da própria Constituição Federal, que nos ampara lá não diz que as grades são empecilho. Temos leis que garantem, o ensino fundamental, de forma geral e a lei do Ensino Médio, que garante esse ensino nas unidades prisionais. Aqui somos muito mais do que professores, somos um pouquinho de cada: família, psicólogo, professor, mensageiros, porta-voz, e isso faz com que realmente a gente precise... A Secretaria de Justiça deveria ter um projeto de psicologia pra amparar, aqui dentro somos amigos das pessoas presas, lá fora não. A educação não faz distinção à condição de privação de liberdade. O professor que entra aqui é o mesmo lá de fora. O histórico escolar daqui é o mesmo lá de fora, mas e o psicológico? O professor daqui é o mesmo professor de fora? A gente consegue visualizar o preconceito do sistema prisional, mas não temos registro negativo do professor, pelo menos durante esses oito anos que eu tenho de trabalho. O prisional é mais confortável do que lá fora, no âmbito da própria segurança, porque aqui a gente sabe... Não podemos fechar os olhos, trabalha-se com o ilícito de frente, lá fora não, o registro pode estar nas nossas costas. (LÍRIO).</p> <p>- A prática docente é um desafio, mas o maior desafio é a cadeia, a unidade, ela não é pensada como um espaço para educar. Não é uma escola, é um ambiente para pessoas privadas de liberdade. O desafio maior do professor é transformar esse espaço em um espaço de educador para essas pessoas. É difícil lá fora, pra todas as escolas imaginem aqui dentro. A feminina é um dos espaços, mais fácil realizar essas práticas docentes. Porque tem salas, banheiros, ambiente climatizado, mas não é a realidade das outras unidades. Entrei na época da pandemia, outro desafio, como realizar a educação na penitenciária, EAD? Remoto? A coordenadora propôs a colocação de atividades para as internas e passamos por essa remodelação, trabalhar com práticas novas conseguir educar as internas. Quando os impactos da pandemia foram diminuindo retomamos o ambiente das salas de aula, conseguimos voltar aos poucos. Hoje as detentas têm aulas três dias na semana, os professores se revezam em alguns horários colocando em prática o ensino e aprendizagem. Esse foi um dos maiores desafios, temos acertado, nas práticas e através de indicadores. Conseguimos aumentar o número de internas estudando, e os indicadores dos exames nacionais, tanto do Enceja quanto do Enem, tem um rendimento maior em nota, média dos alunos e aprovações. Conseguimos mensurar o nível de aprendizagem deles. Antes o número de aprovações era menor e a gente vê esses números subindo. Em algum ponto estamos acertando, nesse novo normal, pouco aceito lá fora, mas aqui dentro está dando certo. Tem interna que entende um assunto, domina, outras não, e aí como fazer o conhecimento fluir numa linha tênue entre essas perspectivas das alunas? (CRAVO).</p>
<p>Eixo Temático 03 - Eixo Temático 03 - Estratégias para trabalhar as dificuldades de aprendizagem</p>	<p>Essas dificuldades começam... esse jogo, manobra na própria coordenação de ensino, nos faltam condições de trabalho, ferramentas, que favorecem o dia a dia dos professores e da coordenação temos que trabalhar com o que o sistema oferta, o próprio Estado. Temos que nos dividir com o tempo, a própria unidade profissional, não tem só a atividade educacional para executar, temos outras demandas que parte de outras áreas, manobra que a gente faz com o tempo, saber associar esse tempo com o conteúdo programático a ser repassado, a metodologia, os recursos também precisam ser avaliados, pensados, porque acima de qualquer atividade de ressocialização, nós temos que prezar pela segurança, para manter a integridade física de todos, nem tudo pode adentrar as unidades profissionais. Já começa com esses desafios, saber o que pode</p>

trabalhar e o que não pode trabalhar. Então, o professor, ele tem que se articular com o tempo, com as ferramentas de trabalho e com uma metodologia, começa da vestimenta, nem todo traje é viável nem toda linguagem pode estar se trazendo para sala de aula, existem as limitações, nossos maiores desafios para conseguir, no final, ter concluído todo conteúdo de trabalho não só a assiduidade, mas o rendimento é uma união, todo dia, para que os professores consigam. O livro ainda assusta já está implantado, falta só distribuir nas turmas. (TULIPA).

- Desde que entrei no sistema trabalhei na cadeia, tenho que me adequar a uma unidade prisional que tem muita atividade. O meu horário é de sexta-feira tenho que chegar no horário, me adequar. A gente prepara uma aula, acontece algo muda totalmente. Antes da minha aula tem a vistoria. Não posso começar a aula às sete, porque tem a mudança dos policiais penais de plantão. Aqui na feminina isso vai muito bem a coordenadora toma conta do setor, do espaço educacional quando a gente chega aqui já tem trazido as alunas e a gente só entra para dar aula e flui bem. O tempo cronológico é pouco, mas o conhecimento é enriquecedor, elas aprendem quando querem, mas quando não querem, não tem santo que obrigue. As práticas no sistema prisional são as mesmas, trabalho na feminina, eu sei como fazer a minha parte. Uso o livro, material fotocopiado, não tem esse problema de faltar livro nosso público é menor. Gosto de trabalhar com palavras cruzadas, poemas, música... Oh atividade chata, estou cansada, vamos fazer esse monte de coisa, professora? Dizem na cara da gente. Entro na sala já ouço a reclamação. Não posso fazer agora, vai ter um banho de sol, mal começou já querem ir embora. Tenho que resolver um negócio ali com uma psicóloga, com a diretora. Às vezes é um alvará de soltura que chega. A gente tem que procurar chamar a atenção delas para prender a atenção na sala de aula. (MARGARIDA).

- Sobre estratégia de aprendizagem. Trabalhamos com texto, atividades xerocadas o livro didático que não é atualizado, mas é o que o Estado oferece. Na pandemia vínhamos deixar o material nas celas, não estava dando certo, acredito que muitas atividades não eram realizadas pelos alunos era o outro preso que fazia e aí a gente veio presencialmente fazer as atividades junto com elas. Agora está sendo semipresencial, com acompanhamento toda semana. (IPÊ).

- Trabalho com o livro didático, atividades fotocopiadas, com história, trago textos para pesquisar elas gostam muito das atividades fotocopiadas. Aqui tem as dificuldades, pelo fato de ser um sistema prisional não temos acesso a um data show. O sistema não tem. Antes da pandemia trazia filmes com muita dificuldade. Conseguia trazer a TV o DVD de casa, data show não tem e a gente procura fazer o nosso trabalho da melhor maneira possível. Material é difícil, quando está iniciando o semestre a Seduc as vezes manda, mas demora pra chegar. É difícil prender a atenção delas quando elas saem da cela já saem pensando falar com a diretora, com a assistência social. Elas não podem levar o material para cela é uma regra da instituição. O que têm que aprender é na sala. (ROSA).

- É um desafio essas estratégias, leciono a disciplina de inglês é muito difícil devido ao nível de compreensão que elas têm e já estarem há muito tempo sem estudar. Imagina a educação de jovens e adultos, dois anos em uma etapa só, em um único ano, trabalhar estratégias para isso é difícil. Elaboro as atividades no primeiro contato com elas, de acordo com a BNCC, elas não conseguiam reproduzir. Trabalho com figuras, para que tenha compreensão visual, e também do que é o objeto, para ela poder aprender ou colocar o objeto em uma frase, aprender a língua dessa forma, e para que facilite também na escrita, e ela vai pintar essa figura também. A interdisciplinaridade foi o método que encontrei para facilitar a aprendizagem dessa língua dentro do sistema prisional. (CRAVO).

- Todo material de expediente é por conta da Secretaria de Educação. Primeiro tem que fazer a pré-matrícula pra saber a quantidade de pessoas que deverão ser atendidas faz o levantamento e encaminhe pra Secretaria. Quando entramos nos pavilhões temos de identificar o perfil educacional, primeiro eles precisam dizer o que querem, a gente não pode obrigá-las a sair da cela e vir para sala de aula, receber atividade dentro da cela. Quando tem uma manifestação de vontade, a gente faz a pré-matrícula e depois pega os

	<p>documentos no sistema de informação da secretaria chamado de Siapen. para poder fazer a matrícula que também tem que passar pelo crivo da segurança. Na pandemia quando as atividades foram para dentro das celas, não existia mais isso. Todos, independente da periculosidade, estão participando. Mas quando efetua a matrícula o professor logo percebe que a aluna não é de terceira série, pode ser da quinta, ou da segunda ou até analfabeta. A Secretaria de Educação nos orientou que quando a gente vai iniciar um ano letivo, a gente precisa aplicar o diagnóstico. Os professores a cada dia estão se reinventando para atender a demanda que não é fácil e se chama sistema prisional. Por questão de segurança, o lápis não pode entrar, dentro da cela. Os professores entregam a atividade a policial penal é responsável pela educação dentro da cela, tem o horário marcado, os dias marcados para entrar com os lápis, entrega e dá 2, 3 horas para responder. Recolhe todos os lápis, o professor vai ao plantão de tira dúvida. Em relação a feminina o público é um só para tudo. Essa dificuldade. (LIRIO).</p>
<p>Eixo Temático 04 - Implicações da prática docente no processo de aprendizagem e ressocialização</p>	<p>- A prática de ressocialização é lenta, não acontece rapidamente. Tem casos de alunas que não sabiam ler e nem escrever. Fizeram o fundamental, o Enem, conseguiram passar na UESPI, na Federal e concluir o curso, hoje estão trabalhando no comércio. De vez em quando encontro ex-aluna que diz professora estou trabalhando. Encontrei uma que fez curso de panificação aqui e que está trabalhando na panificadora. É assim, um trabalho de formiguinha, a gente não colhe os frutos de imediato, é a longo prazo. (MARGARIDA).</p> <p>- Fico tão feliz, quando vejo o resultado e triste quando vejo que voltaram e continuam na mesma situação. Observo muito, trabalho com história e é uma disciplina muito crítica, trabalhando com o social, com o político, o cultural, eu sempre trabalho com elas numa visão crítica. Digo, não é porque está aqui dentro do presídio que não vai debater questões políticas, sociais, que estão acontecendo. Procuo trazer isso, contextualizar. O que me deixa feliz, é ver que algumas alunas já têm argumentos críticos, sabem contextualizar dentro do processo histórico, mesmo estando presa têm uma visão do contexto, uma noção do que está acontecendo lá fora, isso ajuda muito. Dizem fui a uma revisão do Enem, e lá estava aquilo que a senhora falou aqui na aula, sobre a ditadura militar, sobre o Getúlio Vargas, nisso você já vê resultado. (ROSA).</p> <p>- Trabalho há muitos anos, sempre me interessei por este lado da educação pego mais pesado se eu não vejo o resultado. Elas têm um desinteresse grande querem a educação pra poder remir a pena e ir embora rápido. Agora tem poucas sou rígida, chegou aqui e não quis nada, só me diga que ela não vai. Só vai se quiser alguma coisa. Quando não quer, não adianta forçar. A gente vai ficar gritando, vai ficar falando e não vai dar em nada. (TULIPA).</p> <p>- Eu estou recente aqui, no presencial, estava praticamente só com duas alunas. Vejo que a minha prática está surtindo efeito. (IPÊ).</p> <p>- É impressionante, como a gente se sente feliz quando vejo o resultado da educação prisional quando eles participam dos certames, tanto o Enceja estadual como o Enceja nacional e o próprio Enem. Mesmo diante de todos os percalços, as dificuldades, os desafios é uma educação de qualidade. (LÍRIO).</p> <p>- Nessa questão das práticas docentes, eu consigo mensurar os resultados quando chega realmente nos exames, consegue ver ali o nível de rendimento, se subiu, se desceu, se está normal. Quando a gente vê que está caindo, aí a gente tem uma conversa com essas alunas, para saber os motivos. Tentar entender o porquê da dificuldade e tenta criar estratégias para que elas possam compreender. Essas estratégias, nesse tempo da questão da ressocialização, ainda são um pouco mais complicadas, porque aqui elas estão por elas, e falam por elas próprias. Eu não gostaria de usar o termo abandono, mas muitas delas aqui realmente se encontram como abandonadas, não só pelos seus companheiros, mas pela família, porque comparando outros casos, a gente tem os internos com família e advogado lá, buscando remição, buscando documentação, buscando mecanismos que consiga reduzir a pena dele aqui dentro. Funciona fazer práticas voltadas para o contexto delas, que são um pouco mais diferenciadas. (CRAVO).</p>

<p>Eixo Temático 05 - Desafios enfrentados</p>	<p>- O desafio, depois da estrutura física, elencamos a mão de obra humana, poucos policiais penais, baixa autoestima das detentas, condições de trabalho, tanto no que tange à coordenação de ensino, quanto os professores, com as ferramentas rotatividade, não tanto na feminina, mas no sistema por inteiro. Aqui a mudança na unidade é muito pontual, não. Hoje está tudo informatizado, então, só agora que elas vão ter acesso ao aparelho do notebook, que ainda é no consignado. Nós temos também as ausências das formações continuadas para os professores do sistema prisional, nós precisamos estar nos aperfeiçoando, e isso vem acontecendo de formas individuais, cada um buscando a sua alta renovação, mas a gente sente falta desse apoio, e a parceria que existe entre a Secretaria de Justiça e a Secretaria de Educação, nós temos também como desafio aqui, além do que eu já citei, o próprio material didático, e também é por conta dessa parceria, porque a gente espera na deliberação da Secretaria de Educação esse material, então, é onde os professores precisam estar se reinventando, com o que tem, buscando, muitas vezes até, usando do seu próprio bolso, o material lá fora, para que realmente, seja atrativo, porque nós temos uma disputa, internamente, com as demais atividades, então, se nós não tivermos, por mais que a educação básica seja prioridade, seja obrigatória, a unidade não para só na educação, porque o público é um só! A diretora tem que estar se virando porque tudo vem para cá, com todas as ofertas de ensino, com todas as ofertas que existem no sistema prisional, querendo trazer para a unidade feminina. A nossa população carcerária é pequena, e nós temos também a idade para alguns projetos também é um empecilho, porque há projetos que só vai até os 24 anos, e nós temos aqui uma parcela de idosas, então, também a idade, a documentação, é uma dificuldade muito grande para que essa oferta chegue, porque a EJA é a única educação que é flexível quanto à licença do documento, mas qualquer outra oferta exige o CPF, então, é mais um desafio.</p> <p>O acesso à unidade prisional também é um desafio, porque nós dependemos de transportes. Os professores veem a feminina por conta própria, porque não é rural, é uma unidade urbana, e não garante esse deslocamento, a secretária de justiça também não tem, para as demais unidades rurais há esse acesso da secretaria, essa responsabilidade da secretaria deslocar as unidades da zona rural, mas aqui na feminina não, os professores veem por conta própria, e a alocação dos professores também foi um desafio pra a gente, porque foi preciso criar um contrato temporário pra algumas unidades fechar essa grade, que também era incompleta, então, foram esses os desafios que eu visualizo de imediato, assim, pra falar. quatro anos, sem ter nada. Às vezes, a mesma turma da manhã é a mesma da tarde para poder atender aos professores e a disponibilidade das atividades, daqui. (LÍRIO).</p> <p>- O maior desafio é a locomoção, para chegar até aqui. No começo tinha uma Kombi que saía distribuindo os professores. Em 2003, quando tinha o Educando para a Liberdade o ex-secretário de justiça foi em Curitiba, Paraná, copiar o modelo do sistema prisional. Lá no Paraná, os professores que trabalham no sistema prisional, ganharam mestrado e doutorado. Tudo é doutor que trabalha nos presídios. O próprio Estado favoreceu. Aqui, ganhamos só a especialização por iniciativa da UFPI em parceria com o MEC. Não sei se tem mais algum professor que seja efetivo. A gente, de certa maneira, é excluído das coisas porque estamos no sistema prisional. Às vezes há distribuição de algum benefício pra quem está na Seduc e que não chega pra gente. (MARGARIDA).</p> <p>- A gente participava de conferências, eu cheguei a ir para uma conferência internacional em Brasília. Nós, educadores, sabemos que foi muito déficit em vários setores, principalmente na educação. É a questão do plantão, do almoço, do banho de sol. A rotina carcerária! (ROSA).</p> <p>- O maior desafio é em relação ao horário. Aqui, segue os horários do presídio. Tem que cumprir aquele horário. Aula três vezes por semana. É pouco, nas etapas iniciais seguimos à risca o horário. Na escola, lá fora, tem intervalo, aqui não. (IPÊ).</p>
--	--

	- Os desafios: espaço, e criar novas estratégias pra que a gente consiga repassar os conteúdos para elas e trabalhar nesse novo normal. Que é híbrido, às vezes é remoto, às vezes não é. Um novo normal que a gente está se adequando após pandemia. (CRAVO).
--	--

Fonte: Autor (2023).

3.6 Análise interpretativa das informações produzidas

A etapa analítica do texto foi realizada a partir da Análise do Discurso (AD), com base na perspectiva francesa, uma vez que o texto constitui porta de entrada para o discurso, caracterizado pela sua instabilidade e também pela sua posição provisória produzida por quem emite o enunciado, assim podendo deslocar seu sentido para outro (PÊCHEUX, 1983, p. 53). Isso significa dizer que ao expor o seu pensamento, por meio da fala, uma pessoa não parte do zero, pois a linguagem pressupõe antes uma formação discursiva que pode expressar o dito (discurso formulado e no qual intervém o falante) e o não dito (discurso exterior ao falante que pode estar associado à memória e à ideologia), conforme Orlandi (1998, p. 111).

A análise de discurso como método, a partir de entendimento dos linguistas Fairclough (1989, 2001) e Keller (2005), destina-se ao desenvolvimento de técnicas ou métodos linguísticos que auxiliam o analista na compreensão das formações discursivas inseridas em complexas interlocuções com o meio (WELLER, PFAFF, 2013). Outrossim, a realidade só poderá ser vista sob essa perspectiva analítica a partir da historicidade que lhe é intrínseca (ORLANDI, 1998).

O emprego da prática de leitura discursiva, por meio da recolha de dados advindos de entrevista aplicada em grupo focal, considera o instrumento um “dispositivo de produção/captação de textos, isto é, um dispositivo que permite retomar/condensar várias situações de enunciação ocorridas em momentos anteriores” (ROCHA; SANT’ANNA; DAHER, 2004, p. 175). Frente a essa concepção verifica-se que a entrevista, especialmente a de natureza grupal aplicada aqui, detém o potencial de oferecer à pesquisa social o texto e a linguagem materializada na fala dos participantes, aspectos centrais da abordagem metodológica da Análise do Discurso.

De acordo com afirmação de Orlandi, o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pelo simbólico, uma vez que não tem controle sobre o modo como é afetado pela língua e pela história. Logo, segundo esse pensamento “as palavras simples do nosso cotidiano já chegam até nós carregadas de sentidos que não sabemos como se

constituíram e que, no entanto, significam em nós e para nós” (ORLANDI, 2020, p. 18). A linguagem, nessa concepção, constitui acontecimento complexo, contínuo e histórico, que comunica elementos da realidade repletos de sentidos, constituindo-se forma e condição para o discurso presente no dia a dia.

Tendo em vista a abordagem metodológica, foco dessa discussão, concordamos em dizer que: “as práticas de análise dos textos obtidos em situação de pesquisa de campo podem proporcionar-nos o acesso a sentidos que ganham consistência no grupo, a partir da observação de produção de consenso ou de embates” (ARANTES; DEUSDARÁ, 2017, p. 806). Assim, a organização e interpretação dos dados teve antes as contribuições da entrevista de natureza grupal, instrumento que permitiu coletar informações obtidas no campo empírico, por meio da produção de sentidos na interação entre pesquisador e participantes da pesquisa.

O parâmetro processualístico exigido pelo rigor científico se somou igualmente ao desenvolvimento crítico-reflexivo com base nas técnicas utilizadas, tendo como preocupação central o caráter de um trabalho que servirá a pesquisas futuras. Diante disso, passamos a discussão seguinte, com o intuito de expor os achados resultantes da investigação, além do tipo de pesquisa e os instrumentos de produção de dados, os quais possibilitaram responder às inquietações que deram origem à investigação, bem como possibilitaram atingir os objetivos propostos, produzindo contributos científicos de impacto relevante para a área de pesquisa em educação. Na seção que segue apresentaremos tais resultados, procurando manter diálogo reflexivo com os participantes e os autores que fundamentaram o estudo.

04 DIALOGANDO COM OS ACHADOS DA PESQUISA

Nesta Seção apresentamos a análise das informações produzidas acerca da educação escolarizada de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade evidenciando, a ressocialização como primeiro tópico a ser analisado. Para tanto, nos auxilia a base teórica do estudo, que nos permitiu interligar a fala dos participantes às nuances do sentido atribuído aos seus discursos, possibilitando perceber o deslocamento de sentidos e associando-os aos contextos mais amplos em que são produzidos. Dito de outra maneira, procuramos perceber os ditos e os não ditos frente as diversas vivências peculiares dos professores com as quais nos defrontamos. Nessa dinâmica em que nos inserimos foi possível perceber a essencialidade do método, ao tentarmos visualizar a

materialidade da formação discursiva em torno dos temas que foram trabalhados. (ORLANDI, 2020). Assim tornou-se possível interpretar e descrever as informações produzidas no campo empírico, em busca de resposta para a questão/problema que norteou a trajetória da pesquisa: Como a prática docente desenvolvida no contexto das prisões contribui para ressocialização e aprendizagem de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade? O diálogo ocorre com os discursos dos participantes, agregados aos eixos temáticos 01, 02, 03, 04 e 05.

4.1 Eixo Temático 01 - Ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade.

A ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade é um direito legítimo. Existe como dimensão da pena aplicada pelo Estado aos infratores da lei, pois a atual política criminal brasileira deixou de ser somente retributiva, preocupada em revidar ao dano causado com o castigo e sofrimento do violador da norma, para ser também ressocializadora, objetivando a readaptação social. (DELMANTO, *at al*, 2002, pp. 67-68).

Em razão disso, existe hoje a crença de remição da pena pelo trabalho e estudo, oportunizando às pessoas reclusas oportunidades de mudança, reconhecendo-se nessa prática o cumprimento do dever estatal para com a dignidade da pessoa humana. Dito isso, passamos agora à análise das contribuições dos participantes expressas em trechos de suas falas.

Analisando os dados sobre o primeiro eixo temático e tendo como foco a ressocialização na visão dos professores, identificamos discursos que centralizam as deficiências do processo ressocializador atrelado às experiências vivenciadas pelos participantes, de modo que podemos entender a ressocialização como objetivo que cada um busca alcançar no decorrer de suas práticas.

O modo como reconhecem o papel social que desempenham na execução da pena revelou que existe um panorama de incompletude, de muitas expectativas e mínimas possibilidades, uma vez que se sobressaem situações dificultadoras que escapam ao esforço que realizam. Conseguimos perceber, por meio das falas, mais de um cenário quando o assunto é reinserção social, o que compreende fatores externos à instituição penal.

De modo geral, os participantes entendem a ressocialização como um processo que não deve estar associado unicamente ao espaço da prisão, pois estando apenas nesse limite geográfico, não pode atender adequadamente ao seu papel. Na execução penal os professores trabalham em conjunto com coordenadores, policiais e agentes penais buscando a reabilitação da pessoa, mas essa prática não se efetiva adequadamente porque o retorno da pessoa ao convívio de antes não ocorre de maneira segura. Nesse sentido, Tulipa (2023), afirma que:

O nosso papel intramuros acaba aqui, como o braço da execução penal policial e conta com policiais, com professores, um conjunto de órgãos. Quando o interno sai volta para o espaço da sociedade, livre, e não tem apoio, educação, trabalho. Às vezes encontra a família igual ou pior do que deixou. Às vezes nem tem família, volta para a mesma esquina que ele estava. O poder público também não deve olhar só para dentro da prisão.

Essa constatação circunscreve uma realidade comum para quem deixa a prisão, o encontro com uma cultura prisional e paradoxal (THOMPSON, 2022 *apud* JULIÃO, 2009). Os reflexos disso revelam um modo de reação da sociedade pautado pelo preconceito e estigmatização. A coletividade engloba as esferas de relações afetivas, comunitárias e laborativas, bem como a esfera do Estado que regula a vida social via oferecimento de garantias necessárias ao contínuo desenvolvimento humano. Quando há cisão e afastamento da pessoa em relação a essas esferas, conseqüentemente a reinclusão produz efeito contrário, exclusão, e, em casos extremos, o retorno da pessoa para o ambiente penitenciário.

A falta de apoio, de trabalho e educação é um problema de efeito negativo que descontrói a ação em prol da ressocialização com as reeducandas da penitenciária feminina. A ênfase aqui recai sobre o que se pensa a respeito desse processo, destacando o que deveria ter sido feito e, sobretudo, apontando para a necessidade de prolongamento e continuidade de um trabalho que não pode estar preso aos limites da execução penal. Continuando com seu posicionamento, Tulipa (2023) diz:

O indivíduo aqui tem acesso a atividades, ao trabalho, limpeza, faz várias coisas. A partir do momento que pega o alvará e sai se não tiver uma reinclusão de fato social, vai para o mesmo local, o mesmo ciclo de vida e recai na reincidência. A ressocialização é reincluir e incluir, tem gente que nunca de fato foi incluído socialmente. Uma interna presa num domiciliar é moradora de rua. Falei para a Defensoria, ela

está sendo criminalizada duas vezes. A execução penal, não termina com o alvará de soltura, tem todo um processo para que aquele indivíduo se ressignifique e para se ressignificar precisa não apenas dos braços, da execução, do judiciário. Tem que ter uma ampla multidisciplinariedade para que realmente se insira no contexto social. Ter recepção na sociedade.

Em relação a esse pronunciamento, uma das análises possíveis de se fazer alcança a vertente de prevenção primária na visão de Filho e Penteado (2021), os quais entendem que a prevenção deve se iniciar desde muito cedo na sociedade, afetando a todos de maneira contínua. Logo, esse processo deveria abranger o ciclo formativo humano e prolongar-se ao longo da vida. Tal postulação leva em conta a representação da prevenção via oferecimento de educação, emprego, segurança e moradia, acesso à cultura, à bens econômicos e ao bem-estar, já que o fornecimento desses direitos via estatuto social é capaz de neutralizar as raízes do conflito criminal, fazendo com que este não se torne um caminho sem volta.

Trata-se, portanto, de panorama ideal de subsistência a todos. Contudo, o que se vê é a desigualdade na oferta dessas possibilidades, já que não há acesso igualitário e muito menos garantias que assegurem o direito de inclusão. A dupla criminalização a que se refere Tulipa reforça os desajustes sociais, citando como exemplo o desemprego social em relação à moradia. Outrossim, o discurso da participante alcança a ideia de punição como dívida impagável. Margarida (2023) reforça o que foi dito ao afirmar:

Precisam continuar o trabalho que foi feito aqui, quando chega lá fora tudo que aprendeu aqui é como se fosse para lata do lixo. Não tem a carta de emprego na mão para conseguir emprego, concluir os estudos, dar continuidade. Vai depender muito do esforço dela.

A participante comunga com a ideia de multiprofissionalização, apontada por Tulipa, e situando-a como falante inserida em contexto amplo, que deve ser somativo, colaborativo e contínuo. Ao perceber essa fala, notamos a posição provisória de um discurso constituído historicamente. A entrevistada acrescenta ainda que, ao sair da prisão, uma reeducanda está mais suscetível ao fracasso que à possibilidade de colocar em prática o que aprendera. Logo, ela remonta a uma consciência secular que transformou a pena ao longo da modernidade: antes de caráter cruel, depois passando a assumir caráter preventivo. Essa ideia foi ganhando força, conduzindo a política criminal e norteando profissionais que atuam nesse trabalho. Contudo a sociedade ainda resiste a essa proposta,

lógica visivelmente contrariada no discurso da docente, uma vez tendo aderido à evolução cultural da punição.

O papel da sociedade é relevante, sendo dever do Estado proporcionar assistência à pessoa privada de liberdade, orientando seu retorno à comunidade livre, regra estabelecida no art. 10, da Lei de Execução Penal. Para Nucci (2008), a assistência não se limita ao estabelecimento prisional, mas na realidade as normas pouco se efetivam. Nesse sentido, foi possível observarmos que a penitenciária feminina vem sendo marcada por: ausência de incentivo e de emprego e estagnação das habilidades adquiridas na escolarização e profissionalização.

Tal pensamento é reforçado por Ipê (2023): “Não existe política pública, se uma pessoa sai da prisão, para que seja reforçado o trabalho lá fora”. O trabalho, mais uma vez, é visto de maneira multidisciplinar, dinâmica na qual também se insere a participante. Destacamos outra vez a convicção de que a multidisciplinaridade da equipe de operadores da execução penal é insuficiente se isolada no espaço penitenciário, devendo se somar à participação da sociedade e do poder público.

Condições adversas interferem no papel que todos desempenham conjuntamente. De maneira especial, tais condições intensificam-se no ensino da EJA dirigido à formação humana das reeducandas. Na visão dos professores, a maior parte das destinatárias são marcadas pela vulnerabilidade social em meio a falta de moradia, abuso sexual e uso de drogas, barreiras que as impedem de reconhecer a educação como algo útil quando essa é ofertada.

Desse modo, Rosa (2023) demonstra preocupação ao questionar o distanciamento cada vez maior das alunas em relação a oportunidade formativa dentro do sistema:

O valor da educação, elas não têm essa percepção. Pelo fato de virem às vezes da rua, um ambiente de marginalidade. Muitas delas são abusadas sexualmente, se envolvem muito cedo com drogas, vivem dentro de uma boca de fumo. Não é visto lá fora a importância. E a gente tenta passar isso para elas, mas não consegue, só ver a educação como algo utilitarista fazer para conseguir isso. Problema, a quarta etapa, tinha três alunas agora só tem uma. Na quinta etapa, três e agora duas. Não é rotatividade, estão no sistema, mas desistindo. Aham que é pouco remir pela educação, leitura, trabalho, ENCCEJA, ENEM. A visão é de que não vai beneficiar...é difícil.

Na visão de Rosa, a ressocialização por meio da educação esbarra na falta de perspectivas e descrença no ensino, pois segundo ela, a formação escolar esteve ausente da trajetória de suas alunas. Ao dizer isso, ela aponta fatores diretamente associados ao

meio anteriormente vivenciado pelo público, marcado por problemas de ordem social. Se por um lado, os participantes concordam que a perspectiva de trabalho com foco na reinserção precisa ser de caráter contínuo, acompanhado por ações externas, por outro, observamos um trabalho que não tem tido êxito, em razão de muitas desistências. ROSA: “São muito ligadas a trabalho. Estudo é segunda, terceira opção, muitas são mães de três, quatro filhos. Querem algo que dê retorno imediato.” Em uma penitenciária feminina, tendo sempre professores, o estudo pouco evolui, pois de acordo com Lírio é comum:

[...] a falta de assistência de parceiros e família é como se não tivessem ninguém. Em oito anos, três visitas de famílias ou amigos. Vim com essa preocupação, não rende com esse descompromisso[...]A autoestima afetada pelo mundo em que viviam.

O cotidiano observado pela coordenadora revela o descompromisso de parceiros e familiares das mulheres privadas de liberdade. Sem falar que a autoestima é bastante afetada. Não rendem no estudo! E parece haver razão lógica para isso, pois as esferas afetivas são constitutivas dos sujeitos. O sentimento de abandono soma-se a um ambiente sempre punitivo, vigilante, e de mortificação do eu, pois apesar da educação ter sido inserida na política criminal, tendo como foco o desenvolvimento humano, a pena não deixou de lado o seu caráter punitivo e retributivo (JULIÃO, 2009). Outro fato acerca do trabalho de ressocialização na visão dos professores participantes diz respeito a sua precarização. Nesse sentido, Cravo (2023) afirma que:

O processo de ressocialização dentro e fora do sistema, ainda é precarizado. Devia ter um incentivo maior às políticas de ressocialização dentro do sistema ... um contato direto do direito da política, do trabalho, da educação. No sistema prisional a maioria das pessoas jovens, adultas internas são analfabetas, não sabem nem colocar o próprio nome.

Novamente, é apontada a necessidade de um incentivo maior ao processo que busca tornar uma pessoa melhor, sendo também necessárias condições e meios adequados para o desenvolvimento da pessoa, sob pena de uma criminalização contínua. Na sociedade livre a falta de acesso a conhecimentos mínimos pode levar a criminalidade. Ao se posicionar sobre o trabalho realizado no sistema prisional Cravo (2023) reforça que:

O trabalho que é feito com o ensino de jovens e adultos, a gente acredita que saem com algum tipo de aprendizado. No mínimo aprendem a ler, escrever, assinar um nome, ter compreensão e ciência de políticas e direitos tirados deles, passam a ter acesso do básico da lei, coisas que nem tinham conhecimento como cidadão livre passam a ter como pessoa presa.

Então, se no retorno à vivência coletiva em sociedade, a prolongação do mínimo existencial adquirido não lhe for oferecido poderá ser esse um forte candidato à reincidência. Segundo Brandão (1985), o saber ler e escrever confere participação política e social, realidade que nunca foi para todos. Frisamos que reincluir significa dizer que antes havia inclusão, contudo, muitas pessoas livres ao invés de estarem em realidade de inclusão, estão à margem da sociedade. No Brasil, existem atualmente onze milhões de analfabetos conforme apontado pela Agência do Senado, demonstrando que há uma histórica exclusão de pessoas adultas do sistema regular de ensino (MOURA, 2003). Outros dados evidenciam que essa população é mais suscetível ao sistema prisional, já que 60% da população que cumpre pena não concluiu o ensino fundamental, conforme o Levantamento Penitenciário Nacional de 2017 (Infopen), apontado por Julião e Godinho (2019). Há também muitos questionamentos que se articulam a uma autoavaliação docente e reflexiva, em meio a esse cenário. Conforme Cravo (2023):

De alguma forma a gente acaba falhando em não conseguir conquistar o aluno dentro da escola, por mais que se esforce tem essa deficiência. O que está acontecendo? O problema é na sociedade, em casa, na escola? Onde a gente está errando? Aqui dentro, devido ao fato de já estarem nesse ambiente, privados da liberdade, ociosas, com incentivo da remissão de pena e desejam estudar, era o momento. Lá fora os professores chegam na escola cadê os alunos da EJA, que deveriam estar aqui matriculados e estudando? Aí vem na feminina, na custódia entra no pavilhão da custódia e encontra 200 jovens para estudar que eram para estar matriculados lá fora estudando.

Através dos discursos, foram evidenciados uma série de problemas associados à ressocialização, desde o entorno social amplo que deve recepcionar adequadamente as reeducandas às dificuldades de reinseri-las socialmente a partir dos problemas existentes na oferta de educação do sistema prisional. Dois dos cinco professores questionaram a dificuldade de fazer com que as alunas entendessem a importância da educação; outros três apontaram que o trabalho realizado tem sido desarticulado a ações externas e apenas um reconheceu que podem existir falhas na maneira como a equipe multiprofissional tem atuado.

De modo geral os participantes, compreendem que é dada pouca atenção à ação que busca tornar uma pessoa melhor no decorrer do processo de execução da pena, crença que termina dificultando o trabalho de equipes que buscam devolver as reeducandas ao convívio coletivo.

4.2 Eixo Temático 02 - Prática docente no contexto das prisões: aprendizagem e ressocialização

A prática docente desenvolvida no ambiente de privação de liberdade é uma temática que merece atenção, pois é de onde emergem os saberes docentes desenvolvidos em contexto especial, englobando dois contextos: num primeiro momento, a inserção do professor no espaço do trabalho nas prisões e num segundo contexto, as relações estabelecidas diretamente com o público privado de liberdade. Desse modo, a busca pela transformação da realidade a partir da prática social docente é o centro desse eixo temático, o qual traz evidências dessa atividade articulada à perspectiva de profissionais da educação (SILVA, 2004). Passamos agora à análise das contribuições dos participantes expressas em trechos de suas falas sobre os contributos da prática docente para aprendizagem e ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade.

Margarida fala de um estigma e do quanto foi desafiante trabalhar em contexto prisional dado o preconceito da própria família:

Desde 2005, trabalhei na Irmão Guido, Major César. Na feminina cheguei em 2007. Quando a gente vem trabalhar no sistema prisional tem uma visão totalmente diferente do que é uma prisão. Diziam vai dar aula pra preso? É corajosa! Sair de uma escola normal para ir dar aula na cadeia. Vim e não me arrependi, a cada ano é um novo desafio.

Assim, podemos observar a prática docente constantemente desafiada desde o começo pelo preconceito advindo de familiares e pessoas próximas. Além disso, foi preciso que a docente se reinventasse com a mudança ocorrida no âmbito da prática, já que saiu de uma escola regular para ser inserida em outra, voltada para um público marginalizado e temido por todos. Enquanto professora, estava aprendendo uma nova maneira de espaço formativo, em meio à dinâmica propícia da atividade docente (SILVA, 2004).

A ideia social de prisão revela sentidos que significam na história, pois foi pensado como espaço de viés punitivo e severo destinado a pessoas perigosas. Predomina a crença

atribuída ao espaço prisional que pune com severidade os transgressores da norma e da paz social, pois estes são vistos com repulsa e sentimento de vingança. Portanto, ir para esse ambiente representa um ato de coragem segundo o imaginário social, mesmo existindo a prerrogativa legal de que a pessoa privada de liberdade deve ser assistida pela oferta educacional, conforme acentuado no art. 2. da Resolução n. 2, de 19 de Maio de 2010.

Apesar das dificuldades, Margarida revela o ganho que foi o Estado implantar a educação nesse espaço em momento de formalização da educação em prisões por meio do Educando para a liberdade, que surgiu em 2006. Essa contextualização de implantação da educação escolar no espaço prisional, feito pela professora experiente, também revela que sua prática está associada a opção de trabalhar em suas aulas com:

[...] música, poema, atividades diversificadas...A gincana era revolucionária englobava todos os setores. A gente fazia várias atividades no presídio: a festa junina, o dia dos pais, das mães.

Além disso, relata que em seu percurso como professora, participou de Especialização organizada pela Universidade Federal do Piauí no ano de 2012, tendo sido:

[...] a primeira turma com professores do sistema prisional. A turma de Teresina iniciou com 50 profissionais, 40 professores e 10 técnicos da Secretaria de Justiça. Foi muito enriquecedor adorei, participar. Até o pessoal da Seduc dizia na educação do presídio acontece tudo isso.

No dizer de Moura (2006), as instituições formadoras possuem papel fundamental na atividade docente. Nesse sentido, podemos reafirmar nesse estudo que ressocialização e a prática docente em contexto de privação de liberdade são consequências das políticas de formação. Essa compreensão engloba o dever social dessas instituições por meio de uma educação expansiva.

Diante disso, a professora considera que houve um processo formativo *enriquecedor* durante a especialização. Esse relato traduz a prática docente no plano ideal, amparada pelos mecanismos de formação e capacitação dos profissionais envolvidos na oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do sistema prisional, em atenção ao Plano Estratégico de Educação, Decreto 7.626 de 24 de novembro de 2011, que consolidou as estratégias de ensino nessas instâncias.

Sobre as peculiaridades da prática docente em prisões, uma outra experiência

alude ao tipo de trabalho diferenciado, pois a aprendizagem via oferta de educação tem como foco a ressocialização. Nesse âmbito, verificamos educação escolar que pode desenvolver, dentre outras coisas, a sensibilidade humana (PORTUGUÊS, 2010). Vejamos o que nos diz a participante Ipê:

Comecei a trabalhar, em 2005, no hospital penitenciário com as pessoas que tinham transtorno, agora estão nas casas terapêuticas [...] Trabalhei também, em um centro de reabilitação vim para cá, em 2005. Nem que não queira a gente se envolve com toda a situação do interno eles se apegam muito ao professor é assim como se fosse [...] Não trato eles como uma pessoa presa. Eu vejo a pessoa como um cidadão. A gente tem essa relação de diálogo, conversa, entender o lado deles, ouvir. Minha prática é luta em cima disso.

Além da sensibilidade observada, que alude a prática docente, são comuns o apego à figura do professor e o estabelecimento de vínculos afetivos, mediados pelo diálogo e respeito nas trocas estabelecidas, circunstâncias que dizem muito sobre a relação professor-aluno nesse contexto (ONOFRE, 2014).

Essas práticas discursivas que se revelam igualmente práticas comunicativas e intencionam inserir as reeducandas da EJA no processo de ensino, o qual deve possuir caráter contínuo. Portanto, considerar as experiências anteriormente adquiridas pelas alunas, bem como as preocupações sinalizadas por elas, pode desencadear aprendizagens significantes, associadas à particularidade da vida pessoal e profissional. Dessa maneira, a prática docente permite às reeducandas se reconhecerem protagonistas e confiantes, incentivando-as.

Essa troca estabelecida, muito embora conviva com as contradições existentes na realidade penitenciária, gera satisfação nos professores. Rosa descreve com orgulho sua trajetória:

Entre em 2004 é uma experiência muito enriquecedora, como profissional e como ser humano. Você pensa que vai só ensinar, mas aprende tanto com elas. Ver a resiliência. Observo o quanto minhas alunas são resilientes, às vezes elas contam a história muito triste da vida delas, fico pensando [...] É muita resistência. Eu aprendi e estou aprendendo muito, uma experiência enriquecedora.

Observamos nessa fala, uma intervenção educativa que não está voltada apenas para a ideia de ensinar, mas também para a ideia de aprender no processo, isto é, interação entre (professor) aprendiz adulto e (aluno) aprendiz adulto. Uma inter-relação com troca de histórias individuais e coletivas em espaço formativo (BARBIER, 2013).

Assim, diz Lírio:

Na verdade, trabalhar no sistema prisional é uma transformação. Você ama ou você odeia, meio termo não existe, ninguém fica em cima do muro. Mudei, não sendo a professora, mas uma pessoa que está acompanhando tudo de perto, considerando que o sistema prisional não foi construído pensando em ressocialização, a transformação tem sido enorme. Somos poucos que fazemos muito.

A coordenadora, que acompanha tudo de perto, se considera também uma pessoa transformada pelo trabalho que realiza, apontando que as atividades que focalizam a aprendizagem e ressocialização devem partir de quem acredita nesses pressupostos, sem meio termo, pois a estrutura do sistema prisional não foi construída pensando em reabilitação. Tampouco foi pensando em escolarização. A inclusão do estudo, associada a remição da pena, bem como a presença de professores no âmbito da execução penal, só passou a ter amparo legal no Brasil em 2011.

Outro aspecto enfatizado pela participante diz respeito aos desdobramentos da prática docente e da própria prática em âmbito prisional. Conforme Lírio (2023):

Aqui somos muito mais do que professores, somos um pouquinho de cada: família, psicólogo, professor, mensageiros, porta-voz, e isso faz com que realmente a gente precise... deveria ter um projeto de psicologia para amparar, aqui dentro somos amigos das pessoas presas, lá fora não. A educação não faz distinção à condição de privação de liberdade. O professor que entra aqui é o mesmo lá de fora. O histórico escolar daqui é o mesmo lá de fora, mas e o psicológico? O professor daqui é o mesmo professor de fora?

Acentua-se com isso os desafios de ser professor no sistema prisional, que não é o mesmo quando comparado ao professor da rede regular de ensino, conseqüentemente; a prática docente é diferenciada necessitando de mais condições que a amparem. Segundo o relato, é presente a necessidade de serviço psicológico que oriente melhor os operadores da execução penal, pois há uma relação muito próxima entre estes e as reeducandas, ignorando a natureza da pena.

No entanto, alerta sobre os riscos desse trabalho, pois o professor do sistema não é o mesmo professor da rede regular de ensino, entendendo que o primeiro deveria receber um amparo maior. Atenta até mesmo para a saúde mental que pode ser abalada. Retomando o assunto, Cravo adverte:

A prática docente é um desafio, mas o maior desafio é a cadeia, a unidade, ela não é pensada como um espaço para educar. Não é uma escola, é um ambiente para pessoas privadas de liberdade. O desafio maior do professor é transformar esse espaço em um espaço educador para essas pessoas. É difícil lá fora, para todas as escolas, imaginem aqui dentro.

Entendemos assim a tentativa dos participantes em evidenciar o quanto são intensos os desafios na prática, pois mediar a aprendizagem junto às reeducandas não é tarefa fácil e que ressocialização permanece no plano ideal enquanto horizonte distante da realidade. No sistema, mantém-se como preocupação inevitável a mudança de concepção de um espaço tradicionalmente pensando para punir, que ainda não aderiu a concepção de humanização.

Remonta-se às condições de estrutura, pois não contando o espaço com boas condições de funcionamento, com salas, banheiros, bibliotecas, executam-se práticas menos efetivas. Segundo Cravo (2023):

A feminina é um dos espaços mais fácil de realizar essas práticas docentes. Porque tem salas, banheiros, ambiente climatizado, mas não é a realidade das outras unidades. Hoje as detentas têm aulas três dias na semana, os professores se revezam em alguns horários colocando em prática o ensino e aprendizagem. Antes o número de aprovações era menor e a gente vê esses números subindo. Em algum ponto estamos acertando, nesse novo normal, pouco aceito lá fora, mas aqui dentro está dando certo.

Esses apontamentos feitos chamam atenção para um fato relevante: a reduzida oferta escolar, demonstrando que de fato é dado pouco importância à aprendizagem e ressocialização, evidenciando que a prática docente não tem tido êxito, e não tem sido inserida e organizada adequadamente no sistema prisional; contudo, alguns números aparecem, revelando que situações desfavoráveis ou mesmo contraditórias podem em alguns casos provocar aprendizagens (DANI, SOLAR, 1998).

4.3 Eixo Temático 03 - Estratégias para trabalhar as dificuldades de aprendizagem

As estratégias para trabalhar as dificuldades de aprendizagem utilizadas pelos professores no contexto prisional, de modo geral, são atribuídas a ferramentas didáticas: músicas, poemas, materiais fotocopiados, palavras-cruzadas, figuras, ilustrações; associações de texto, imagem e linguagem. Outrossim, o livro é apontado como principal ferramenta utilizada.

Observamos, assim, maneiras e estratégias didáticas que os professores buscam aplicar no contexto de sala de aula. Contudo, o tempo menor de aulas, o choque com outras atividades e o nível de compreensão das reeducandas aparecem como alguns elementos dificultadores nesse processo. Passamos agora à análise das contribuições dos participantes expressas em trechos de suas falas.

Refletindo sobre a fala de Tulipa (2023), percebemos que as estratégias de aprendizagem esbarram em muitas dificuldades. A falta de ferramentas básicas desfavorecem o dia a dia dos professores e da coordenação de ensino, conseqüentemente, dificultando a aprendizagem. A manobra e o jogo de cintura valem como regra. Tulipa informa:

Temos que trabalhar com o que o sistema oferta, o próprio Estado. Temos que nos dividir com o tempo, a própria unidade profissional, não tem só a atividade educacional para executar, temos outras demandas que parte de outras áreas, manobra que a gente faz com o tempo, saber associar esse tempo com o conteúdo programático a ser repassado, a metodologia, os recursos também precisam ser avaliados, pensados, porque acima de qualquer atividade de ressocialização, nós temos que prezar pela segurança, para manter a integridade física de todos, nem tudo pode adentrar as unidades profissionais.... É uma união, todo dia, para que os professores consigam.

As estratégias referentes à metodologia, ao tempo, ao conteúdo programático e aos demais recursos passam constantemente por avaliações. O aspecto do tempo é um fator importante, sobretudo porque na rotina carcerária ocorrem outras atividades que não só as escolares, dividindo-se o tempo com a defensoria, a assistência social, psicológica etc. Depois, os recursos e materiais didáticos precisam ser pensados cuidadosamente pelos docentes, em razão da segurança. Nem todo material é aceito. Por um lado, diz Margarida (2023):

A gente prepara uma aula, acontece algo muda totalmente. Antes da minha aula tem a vistoria. Não posso começar a aula às sete, porque tem a mudança dos policiais penais de plantão. Aqui na feminina isso vai muito bem a coordenadora toma conta do setor, do espaço educacional quando a gente chega aqui já tem trazido as alunas e a gente só entra para dar aula e flui bem. O tempo cronológico é pouco, mas o conhecimento é enriquecedor, elas aprendem quando querem, mas quando não querem, não tem santo que obrigue. As práticas no sistema prisional são as mesmas, trabalho na feminina, eu sei como fazer a minha parte. Uso o livro, material fotocopiado, não tem esse problema de faltar livro nosso público é menor. Gosto de trabalhar com palavras cruzadas, poemas, música.

As estratégias passam pela adequação a um tempo menor de aula. São poucas horas, então é preciso uma boa utilização do tempo para trabalhar com livro, material fotocopiado, poema, música etc. Por outro lado, Ipê (2023) salienta que:

Trabalhamos com texto, atividades xerocadas o livro didático que não é atualizado, mas é o que o Estado oferece. Na pandemia vínhamos deixar o material nas celas, não estava dando certo, acredito que muitas atividades não eram realizadas pelos alunos era o outro preso que fazia e aí a gente veio presencialmente fazer as atividades junto com elas. Agora está sendo semipresencial, com acompanhamento toda semana.

Antes da pandemia, episódio que suspendeu a presencialidade, as atividades eram feitas com materiais deixados nas celas, contudo, foi sendo observado que essa estratégia não estava tendo resultado. Como as reeducandas não tinham suporte dentro da cela, terminavam fazendo umas pelas outras e, assim, apenas copiavam mecanicamente as informações deixadas. Atualmente, a estratégia utilizada está sendo o monitoramento e acompanhamento semanais, nos dias estabelecidos.

Dado às ausências no espaço concreto das aulas, os participantes assinalam que precisam trabalhar da melhor maneira com as ferramentas que possuem, acentuando com isso a ideia de improvisação. Existe preocupação em ensinar, contudo as docentes se veem diante de um órgão responsável pela pasta educacional dentro do sistema prisional que atua de maneira lenta no que diz respeito a entrega de materiais.

Assim, podemos observar um processo mais dificultador em relação a efetivação do ensino pelos professores, pois esse contexto, geralmente, funciona regido por uma lógica de punição. Rosa diz que trabalha com: *livro didático, atividades fotocopiadas, com história, trago textos para pesquisar elas gostam muito das atividades fotocopiadas.* Contudo, enfatiza as dificuldades sentidas:

Aqui tem as dificuldades, pelo fato de ser um sistema prisional não temos acesso a um data show. O sistema não tem. Antes da pandemia trazia filmes com muita dificuldade. Conseguia trazer a TV o DVD de casa, data show não tem e a gente procura fazer o nosso trabalho da melhor maneira possível. Material é difícil, quando está iniciando o semestre a Seduc as vezes manda, mas demora para chegar. É difícil prender a atenção delas quando elas saem da cela já saem pensando falar com a diretora, com a assistência social. Elas não podem levar o material para cela é uma regra da instituição. O que têm que aprender é na sala.

A entrevistada acentua, ainda, que entre livros e textos fotocopiados, as reeducandas preferem esses últimos. A estratégia visa prender a atenção delas, dado o desinteresse e a preocupação das aulas em resolver assuntos diversos que lhes dizem respeito: a assistência social, o dentista, a defensoria. O conteúdo das aulas revela-se como distante dos fatos corriqueiros que envolvem o público da EJA, envolvido constantemente em conflitos e problemas que necessitam de soluções.

Não estamos querendo dizer, que o conteúdo apresentado seja desinteressante, mas estudos apontam a existência de uma dinâmica escolar inadequada no sistema prisional, dado a predominância de uma pedagogia que não é voltada para o adulto, sujeito cujos contextos informais amplos no qual se insere, influenciam sobremaneira o processo de construção da personalidade (DANIS, SOLAR, 1998). Nessa mesma direção, Cravo diz que é:

[...] um desafio essas estratégias, leciono a disciplina de inglês é muito difícil devido ao nível de compreensão que elas têm e já estarem há muito tempo sem estudar. Imagina a educação de jovens e adultos, dois anos em uma etapa só, em um único ano, trabalhar estratégias para isso é difícil. Elaboro as atividades no primeiro contato com elas, de acordo com a BNCC, elas não conseguiram reproduzir. Trabalho com figuras, para que tenha compreensão visual, e do que é o objeto, para ela poder aprender ou colocar o objeto em uma frase, aprender a língua dessa forma, e para que facilite também na escrita, e ela vai pintar essa figura também. A interdisciplinaridade foi o método que encontrei para facilitar a aprendizagem dessa língua dentro do sistema prisional.

Em relação ao ensino de inglês, língua estrangeira, o professor responsável, tendo como base as dificuldades já conhecidas, revelou que em alguns momentos, trabalha com figuras geométricas, construção de frases e habilidades de interpretação, buscando fazer com que as reeducandas associem corretamente figura, escrita e linguagem. O documento que conduz o seu trabalho é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); logo, observa-se que a educação escolar ofertada no sistema prisional deve ser a mesma oferecida pelo Estado no contexto formal de educação do país, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual organiza e orienta seu funcionamento (CANEIRO, 2015).

Por fim, analisamos a visão da coordenadora pedagógica (Lírio), frente aos motivos que traz para explicar o choque que há entre as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos professores e o público educacional em questão.

Quando entramos nos pavilhões temos de identificar o perfil educacional, primeiro eles precisam dizer o que querem, a gente não pode obrigá-las. Quando tem uma manifestação de vontade, a gente faz a pré-matrícula e depois pega os documentos no sistema de informação da secretaria chamado de Siapen, para poder fazer a matrícula que também tem que passar pelo crivo da segurança...Todos, independentemente da periculosidade, estão participando. Mas quando efetua a matrícula o professor logo percebe que a aluna não é de terceira série, pode ser da quinta, ou da segunda ou até analfabeta[...] Os professores a cada dia estão se reinventando para atender a demanda que não é fácil e se chama sistema prisional.

Desse modo, a participante revela ser um problema identificar corretamente o perfil educacional de quem chega na sala de aula, pois não há documentos que comprovem em qual série a reeducanda interrompeu os seus estudos. Além de terem sido apontadas pelos professores estratégias de aprendizagem para conduzir o interesse das alunas; através dessa última fala, evidenciamos um público da EJA a muito tempo distante dos espaços formativos e incapazes de sinalizarem devidamente o grau de instrução que possuem. Essa situação, mais uma vez, revela realidade externa promotora de desigualdades que incidem na organização escolar da penitenciária, bem como, na maneira de organizar estratégias de aprendizagens.

4.4 Eixo Temático 04 - Implicações da prática docente no processo de aprendizagem e ressocialização.

Refletir as implicações da prática docente no contexto da ressocialização consiste em perceber o resultado de algumas situações de aprendizagem presentes ao longo desse processo, tendo em vista atividade permeada pelo eixo central que fundamenta a ação educativa e pedagógica do sistema penitenciário moderno, a finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade (JULIÃO, 2009). Passamos agora à análise das contribuições das participantes expressas em trechos de suas falas.

Analisando a fala de Margarida (2023) entendemos que as implicações da prática docente no processo de aprendizagem e ressocialização estão associadas aos resultados provocados na vida profissional das reeducandas. É visto com bons olhos o êxito obtido por elas em cursos universitários e locais de trabalho. Entendo ser esse um processo lento, de *formiguinha*, no decorrer do qual as mesmas vão adquirindo a habilidade de leitura e escrita, aplicabilidade vista em outros contextos (efeito da aprendizagem).

A prática de ressocialização é lenta, não acontece rapidamente. Tem casos de alunas que não sabiam ler e nem escrever. Fizeram o fundamental, o Enem, conseguiram passar na UESPI, na Federal e concluir o curso, hoje estão trabalhando no comércio. De vez em quando encontro ex-aluna que diz professora estou trabalhando. Encontrei uma que fez curso de panificação aqui e que está trabalhando na panificadora. É assim, um trabalho de formiguinha, a gente não colhe os frutos de imediato, é a longo prazo.

O entendimento de implicações remete a resultados percebidos pelas professoras na prática docente, situações que circunscrevem novos saberes e conseqüentemente o retorno que esperam no âmbito da oferta de escolarização no espaço investigado. Ao longo do processo, as reeducandas são observadas, pois os professores sempre ressaltam esse ou aquele resultado, essa ou aquela mudança percebida especialmente em falas cotidianas. Às vezes se surpreendem, quando percebem que o ensino provocou mudança em relação à percepção das alunas sobre determinado assunto estudado. Rosa leciona o Componente Curricular História e assim enfatiza:

Fico tão feliz, quando vejo o resultado e triste quando vejo que voltaram e continuam na mesma situação. Observo muito, trabalho com história e é uma disciplina muito crítica, trabalhando com o social, com o político, o cultural, eu sempre trabalho com elas numa visão crítica. Digo, não é porque está aqui dentro do presídio que não vai debater questões políticas, sociais, que estão acontecendo. Procuro trazer isso, contextualizar. O que me deixa feliz, é ver que algumas alunas já têm argumentos críticos, sabem contextualizar dentro do processo histórico, mesmo estando presa têm uma visão do contexto, uma noção do que está acontecendo lá fora, isso ajuda muito. Dizem fui a uma revisão do Enem, e lá estava aquilo que a senhora falou aqui na aula, sobre a ditadura militar, sobre o Getúlio Vargas, nisso você já vê resultado.

A professora participante se posiciona sobre argumentos críticos trabalhados com as reeducandas, demonstrando o porquê da importância de debater questões políticas e sociais que acontecem no mundo. Quando as avaliações cobram os conteúdos, geralmente as alunas conseguem associar o que está sendo solicitado ao que foi discutido em sala. Conseguindo fazer essas associações, o público da EJA assimila novas informações de maneira dinâmica, e dessa maneira, passam a galgar novas experiências a longo prazo, como enfatizado anteriormente por Margarida.

De acordo com o modelo de aprendizagem apresentado por Danis e Solar (1998), o processo de aprendizagem do adulto tem como elementos a atenção e reflexão, que, quando estimulados, provocam novas posturas e mudança de convicções, tendo em vista

o contínuo desenvolvimento humano. Assim, é natural que em processo de escolarização as reeducandas estejam aptas a novas percepções sobre acontecimentos diversos.

Contudo, o processo implicador na aprendizagem não pode ser visto como regra, pois existe a constatação de um perfil da EJA complexo, marcado por conflitos de ordem social, sendo a prática docente uma atividade que se defronta facilmente com a desistência nesse âmbito da oferta escolar, podendo ter efeito favorável ou não com as reeducandas. A continuidade desse trabalho tem como premissa a motivação das alunas. Diz Tulipa (2023):

[...] trabalho há muitos anos, sempre me interessei por este lado da educação pego mais pesado se eu não vejo o resultado. Elas têm um desinteresse grande querem a educação para poder remir a pena e ir embora rápido. Agora tem poucas, sou rígida, chegou aqui e não quis nada, só me diga que ela não vai. Só vai se quiser alguma coisa. Quando não quer, não adianta forçar. A gente vai ficar gritando, vai ficar falando e não vai dar em nada.

De certa maneira, atribui às reeducandas a responsabilidade pelo efeito da aprendizagem não alcançado, referindo-se como aquelas que pouco ou nada querem com a educação, porque desejam remir a pena de forma mais rápida. Observamos, contudo, que a oferta escolar se confronta com um ambiente estigmatizante, funcionando como mecanismo desestruturante dos indivíduos e impossibilitando a plena realização de um ambiente educador. Ipê complementa: “Eu estou recente aqui, no presencial, estava praticamente só com duas alunas. Vejo que a minha prática está surtindo efeito”.

Como podemos ver, são poucas reeducandas que estão participando, duas de um total de aproximadamente 116 conforme dados da pesquisa. Fica então o questionamento: onde estão as alunas? Por que não estão participando desse processo? Essa constatação revela que a prática docente e a oferta escolar acontecem de maneira isolada e sem a existência de público adequado, ausência que reflete negativamente na necessidade de aprendizagem e ressocialização.

Uma visão particular, focalizando a realização de exames, é expressada por Lírio (2023):

É impressionante, como a gente se sente feliz quando vejo o resultado da educação prisional quando eles participam dos certames, tanto o Enceja estadual como o Enceja nacional e o próprio Enem. Mesmo diante de todos os percalços, as dificuldades, os desafios é uma educação de qualidade.

A participante vislumbra efeito de qualidade relacionado a certames de âmbito estadual e nacional realizados no sistema prisional, contudo, a oferta não pode ser vista tendo como parâmetro a mesma oferta que é feita no sistema regular de ensino, pois como bem enfatizado, existem dificuldades que passam a ter dimensões maiores. Dessa forma, consideramos que, sem a devida organização da estrutura penitenciária, com meios e condições adequadas, o que inclui materiais de expediente, tempo adequado de aulas e fortalecimento de ações externas, não há como ser possível o avanço da educação escolar dentro do sistema prisional, sendo que a cada dia aumenta mais a população carcerária no Brasil.

Analisando essa questão, entendemos que a prática docente não pode ser vista de maneira isolada, de modo que suas implicações na aprendizagem são um fator relevante e significativo graças a legítima representação social conferida aos professores conforme Gomes (2020); por isso, deve fazer parte de um esforço maior para atingir a finalidade ressocializadora da pena.

Não só professores, coordenadores, agentes e policiais penais devem executar esse dever social de reabilitação da pessoa presa, sob risco de o trabalho docente não ter efeito significativo na proposta de prevenção criminal, recaindo sempre a culpa do fracasso estrutural para os seus destinatários, público apontado como passível de desistência da oferta escolar no sistema penitenciário, o mesmo que é invisibilizado pela sociedade e pelos próprios familiares. Como colocado por Cravo (2023):

Nessa questão das práticas docentes, eu consigo mensurar os resultados quando chega realmente nos exames, consegue ver ali o nível de rendimento, se subiu, se desceu, se está normal. Quando a gente vê que está caindo, aí a gente tem uma conversa com essas alunas, para saber os motivos. Eu não gostaria de usar o termo abandono, mas muitas delas aqui realmente se encontram como abandonadas, não só pelos seus companheiros, mas pela família.

4.5 Eixo temático 05 - Desafios enfrentados

Os desafios a serem enfrentados no contexto da educação nas prisões envolve diferentes contextos para os profissionais envolvidos, passando pela qualificação adequada de forma continuada às mudanças e dinâmicas da rotina carcerária. As aulas

possuem tempo de acontecimento diferenciado, ocorrendo paralelamente a outros momentos determinados pelo local. Assim, percebemos que os professores estão sempre se confrontando com situações novas, buscando a mediação dos conhecimentos historicamente construídos. Passamos agora à análise das contribuições dos participantes expressas em trechos de suas falas.

Analisando a fala de Lírio, percebemos uma realidade de trabalho docente marcado por múltiplos fatores que interferem na sua devida execução. A própria dinâmica institucional no modo como se organiza representa um desafio, por funcionar sem atender adequadamente a necessidade da equipe de operadores que se empenham em alcançar resultados dentro da proposta de ressocialização. A participante salienta ser comum os docentes adquirirem algum material por conta própria no intuito de não se verem prejudicados em sua tarefa. Pontuamos também em sua fala as ausências de formação continuada para os professores do sistema:

[...] nós precisamos estar nos aperfeiçoando, e isso vem acontecendo de formas individuais, cada um buscando a sua alta renovação, mas a gente sente falta desse apoio... parceria que existe entre a Secretaria de Justiça e a Secretaria de Educação... Nós temos também como desafio aqui, além do que eu já citei, o próprio material didático... então, é onde os professores precisam estar se reinventando, com o que tem, buscando, muitas vezes até, usando do seu próprio bolso, o material lá fora, para que realmente, seja atrativo.

Dentre as finalidades do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, Decreto 7.626 de 24 de novembro de 2011, está a meta II: formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação. Para consecução dessa meta, o Fundo Penitenciário Nacional destina recurso aos sistemas prisionais (JULIÃO, 2013). Contudo, o que se vê é o não cumprimento desta importante previsão legal, facultando a existência de um trabalho pouco assistido e cada vez mais isolado e desarticulado ao que as normativas legais determinam.

Outro empecilho apontado diz respeito a inadequação de algumas propostas educacionais que chegam com o fito de reinserção social, dado o limite máximo de até 24 anos, regra destoante de uma realidade carcerária cujo público majoritário ultrapassa essa idade estabelecida. Projetos assim geralmente trazem uma série de exigências que limitam a atuação da Secretaria de Educação, que não detêm informações suficientes sobre as alunas. O Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), por exemplo, é apontado como

uma informação às vezes ausente, dificultando que a pessoa presa tenha acesso ao tipo de oferta educativa, a saber: ENEM, ECCEJA, ENCCEJA, dentre outras.

Na EJA, existe uma flexibilidade maior quanto à exigência de dados pessoais. A falta de informações como RG, CPF ou outros registros importantes de identificação pessoal acentua o grau de exclusão das reeducandas em relação a seus direitos. Essa realidade demonstra que a educação escolar, no modo peculiar de sua oferta, deveria ser flexível (BRASIL, 1996), prevendo mecanismos que respondessem satisfatoriamente a essa problemática.

Outro desafio sinalizado diz respeito às condições de trabalho, pois segundo Margarida o fato de estarem trabalhando em sistema prisional as exclui de alguns benefícios remuneratórios. Outrossim, a inexistência de formação continuada é apontada como lacuna a ser preenchida. Ao dizer isso, afirmou que a realidade em sistema prisional se mostrou diferenciada para os professores, já que o Estado favoreceu a formação em nível de mestrado e doutorado.

Em 2003, quando tinha o Educando para a Liberdade o ex-secretário de justiça foi em Curitiba, Paraná, copiar o modelo do sistema prisional. Lá no Paraná, os professores que trabalham no sistema prisional, ganharam mestrado e doutorado. Tudo é doutor que trabalha nos presídios. O próprio Estado favoreceu. Aqui, ganhamos só a especialização por iniciativa da UFPI em parceria com o MEC. Não sei se tem mais algum professor que seja efetivo. A gente, de certa maneira, é excluído das coisas porque estamos no sistema prisional. Às vezes há distribuição de algum benefício para quem está na Seduc e que não chega para gente.

Rosa (2023) reforça:

A gente participava de conferências, eu cheguei a ir para uma conferência internacional em Brasília. Nós, educadores, sabemos que foi muito déficit em vários setores, principalmente na educação.

Desta forma, a participante revela que houve uma mudança significativa na política criminal com foco no incentivo a formação contínua dos profissionais. Se antes os professores dispunham de incentivo a participação em momentos formativos, hoje a realidade é de muitos *déficits* e ausências na educação, que não oportuniza mais relevantes eventos. Outra ênfase é dada à rotina carcerária: “É a questão do plantão, do almoço, do banho de sol”.

A dinâmica da penitenciária é estabelecida de acordo com as várias atividades que possui. As aulas que ocorrem nesse âmbito são diretamente influenciadas e ajustadas de acordo com cada uma, desde a troca de plantão dos policiais penais até a organização da sala de aula. E isso é observado pelos professores que estão inseridos nesse cotidiano de trabalho. Ipê salienta que é um grande desafio o horário:

Aqui, segue os horários do presídio. Tem que cumprir aquele horário. Aula três vezes por semana. É pouco, nas etapas iniciais seguimos à risca o horário. Na escola, lá fora, tem intervalo, aqui não.

Comparado a outras escolas, não há intervalo de aulas, a aula inicia mais tarde e termina cedo e ocorre apenas três vezes na semana. Outro aspecto diz respeito a estratégias de aprendizagem, pois há um novo normal, que é informatizado, e exige menos presença de professores no sistema prisional. O que se coloca em questão é o conteúdo, ou seja, como viabiliza-lo e trabalha-lo de uma outra maneira. Para Cravo (2023):

Os desafios, espaço, e criar novas estratégias para que a gente consiga repassar os conteúdos para elas e trabalhar nesse novo normal. Que é híbrido, às vezes é remoto, às vezes não é. Um novo normal que a gente está se adequando após pandemia.

É nítida a preocupação do participante sobre o desempenho de sua prática; no entanto, observamos uma atuação permeada de muitas dúvidas e incertezas, demonstrando nitidamente que os professores não estão sendo assistidos adequadamente no que tange a nova maneira de desempenhar o seu papel. Prevalece uma atividade que está sempre se adequando ao *modus operandi* da rotina carcerária na qual os processos direcionados a aprendizagem e ressocialização se mostram deficitários.

Não obstante, a aprendizagem de pessoas adultas privadas de liberdade à luz da prática docente, é vista como desafio complexo, em meio a dinâmicas desfavoráveis que afetam esse trabalho, em razão do modo como é organizado o espaço prisional, pensado para punir e não ressocializar. Muitas vezes, o não fornecimento de material didático ou a demora na sua entrega, demonstra o quando essa atividade é alvo de descaso, obtendo consequências negativas para o seu desempenho.

05 CONSIDERAÇÕES FINAIS: BUSCANDO CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES NO ESTADO DO PIAUÍ

Em que pese as reflexões empreendidas sobre prática docente no contexto das prisões, podemos dizer que essa atividade, ao inserir-se na Educação de Jovens e Adultos (EJA), é permeada por singularidades e estigmas sociais. Foi parte desse cenário que a presente dissertação intencionou mostrar ao longo da exposição dos achados de nossa pesquisa qualitativa, assentada na Análise de Discurso, bem como na utilização da técnica metodológica da entrevista semiestruturada realizada em grupo focal.

No contexto da penitenciária feminina estudada, localizada no Estado do Piauí, pode-se observar, conforme os discursos dos participantes entrevistados, que a prática docente busca a aprendizagem ao mesmo tempo que a reinserção social do adulto que cumpre pena privativa de liberdade. Esta é uma preocupação cada vez mais necessária e tem conduzido inúmeras pesquisas, a exemplo das que foram utilizadas como referência. Contudo, percebemos uma oferta educacional ainda distante do que é estabelecido pela legislação brasileira, fazendo emergir novos questionamentos acerca da evolução da oferta educacional, ampliada para novo contexto, sem que ao longo do tempo essa tenha contribuído qualitativamente com a proposta de prevenção e reinserção social.

Notamos que a educação escolar em prisões é espaço na qual se insere uma prática docente multifacetada, intermediada por outros profissionais. Trata-se, portanto, de contexto que delimita bem esse exercício e a mediação dos conhecimentos historicamente construídos. Ao ser oferecida em sistema prisional, a educação adquire uma dimensão preventiva que corresponde ao processo de ressocialização, sendo que a mudança e a reinserção social da pessoa presa à convivência coletiva reflete uma prevenção especial, através da promoção de uma reflexão interna e individual.

Esta não deixa de ser também uma prevenção geral, pois busca-se com o exemplo da prisão e punição da pessoa infratora inibir a sociedade como um todo, evitando assim novas práticas delituosas. Mantém-se então como hegemônico o paradigma do crime e do castigo, tão bem colocado pelo escritor russo Fiódor Dostoievsky por meio da figura de Raskolnikov, seu protagonista na clássica obra literária. O mesmo paradigma que Foucault apresentara por meio de sua história das

prisões, apresentando a instituição penitenciária como aquela que é, por excelência, materializadora da responsabilização dos sujeitos delituosos na modernidade.

Na atualidade, a política criminal mobiliza a conscientização geral e individual, sendo esta última observada no cumprimento individual da pena. Assim, focalizando a singularidade no tratamento, a prevenção especial ocorre por meio da prática docente que visa conduzir a aprendizagem de pessoas adultas, de modo a dotar esse público de condições básicas que permitam seu desenvolvimento humano. Contudo, salientamos que essa prática educativa ocorre concomitantemente à lógica penitenciária que visa punir, corrigir e intimidar aqueles que estão sob a tutela do Estado.

Frente a essa constatação, reafirmamos a questão/problema da pesquisa: Como a prática docente desenvolvida no contexto das prisões contribui para ressocialização e aprendizagem de pessoas jovens e adultas em situação de privação de liberdade? Analisando nossa questão inicial, podemos aludir ao plano abstrato e concreto de suas possibilidades.

No plano abstrato, no que se refere a elaboração de dispositivos jurídicos formais, houve o fortalecimento da política criminal vigente do país, verificado pelo estabelecimento de parcerias com vários setores e órgãos públicos. Uma das materializações disso consiste no vínculo do Ministério de Educação com o Ministério da Justiça e Segurança Pública, que passou a estabelecer oferta educacional em estabelecimentos prisionais, cooperação que foi ampliada para as secretarias de cada estado da federação.

Essa parceria visando a oferta educacional buscou humanizar os espaços prisionais antes restrito a penalizações dirigida a população em sua maioria marcada por índices de analfabetismo e abandono escolar. A partir desse entendimento, foi possível entendermos que a prática docente em prisões deve contribuir para consolidar uma formação humana de modo a reintegrar a pessoa privada de liberdade à sociedade. Entretanto, no plano concreto, as metas de ressocialização não avançam, sendo que a oferta educacional permanece em último lugar, realidade refletida na penitenciária feminina, já que poucas condições de estrutura e de trabalho são oferecidas para o desenvolvimento da prática docente voltada ao público da EJA em prisões.

Ressaltamos, por fim, que o Brasil e comunidade internacional celebraram,

especialmente ao longo do século XXI, a política de humanização nas prisões, conferindo às pessoas reclusas acesso à educação, alfabetização, formação profissional, dentre outros. Contudo, ainda subsiste o modelo clássico de reação ao crime, condicionando a pena o caráter vingativo em detrimento da ressocialização. Em decorrência disso, observamos que ano a pós ano, aumenta a população nacional de pessoas presas, deixando a população livre cada vez mais vulnerável, distante e alheia ao dever da política criminal de favorecer a formação, profissionalização e desenvolvimento do adulto que deverá ser livre novamente.

Dentre outros já elencados, frisamos o problema do isolamento cada vez maior das práticas educativas nesse contexto, desenvolvidas na maior parte de forma precária. Logo, seria importante o fomento à campanhas governamentais que esclareçam a sociedade, principalmente sua parcela organizada, da importância da educação escolar em âmbito penitenciário, apontando seus impactos na reintegração dos apenados e, por consequência, sua contribuição para a melhora dos índices sociais e de segurança pública como um todo no estado, ainda carente de política intersetorial de proteção à vida e ao patrimônio.

Nesse sentido, desde os dados empíricos coletados, esse trabalho torna-se janela reflexiva aberta para subsidiar políticas públicas educacionais no contexto das prisões, levando em conta especialmente o elemento docente e suas demandas estruturais, ou seja, partes fundamentais dos recursos humanos e materiais para implementação do arcabouço jurídico que prevê a oferta da EJA nos espaços penitenciários. Ao considerarmos a centralidade do fazer pedagógico também no diálogo com a política de segurança pública do Estado do Piauí, ressaltamos que o papel do professor educador não se restringe às instituições tradicionais, ampliando sua tarefa de disseminação dos saberes para espaços antes concebidos como obscuros e impenetráveis.

Quanto aos caminhos para a educação em prisões no Estado do Piauí, esse olhar investigativo busca novos debates que visem a melhoria da realidade observada. Nesse sentido, as considerações empreendidas nesta Seção conclusiva, apresentam um rol de problemas e desafios identificados que interessam ao cenário da pesquisa no seu conjunto amplo. Oportunamente, esperamos convocar gestores, operadores da execução penal, instituições e toda a sociedade à mudança de postura quanto ao tratamento dispensado ao condenado ou ex-presidiário, pois é tarefa de todos facultar a ressocialização. Para tanto, também é necessário refletir criticamente

o significado de reinclusão do discurso institucional, sobretudo porque não se pode reincluir quem nunca foi incluído socialmente.

06 REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Vidas ameaçadas**: exigências-respostas éticas da educação e da docência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C. *et al.* **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

ARANTES, P. C. C; DEUSDARÁ, B. Grupo focal e prática de pesquisa em Análise do Discurso: metodologia em perspectiva dialógica. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 791-814, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Educando para a liberdade**: trajetórias, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília, DF: Unesco, 2006.

BRASIL. **Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984, institui a Lei de Execução Penal** – Coordenação de Publicações da Câmara dos Deputados. Série Legislação n. 11, 121 p. Brasília, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB n. 2**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF. 2010.

BRASIL. Decreto n. 7.626, de 24 de novembro de 2011. **Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2011.

BRASIL. **Regras de Bangkok**. Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Brasília: Conselho Nacional de Justiça. 2016.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília – DF, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (1998)**. Brasília, Gráfica do Senado. 2018.

TORRES, E. N. S.; IRELAND, T. D.; ALMEIDA, S. I. **Diagnóstico da política de educação em prisões no Brasil (2020)**: o desafio da universalização. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4696>. Acesso em: 15/03/2022.

DANIS, C.; SOLAR, C. **Aprendizagem e desenvolvimento dos adultos**: uma perspectiva. (Coord.) DANIS, C.; SOLAR, C. *Aprendizagem e desenvolvimento dos adultos*. Coleção Horizontes pedagógicos. Ed. Piaget. Lisboa, 1998.

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, p. 15-41, 2006.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 15. Ed.; 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.

FILHO, N. S. P.; PENTEADO, N. S. **Manual Esquemático de Criminologia**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

FAIRCLOUGH, N. *Language and Power*. Longman, 1989.

GONZAGA, C. **Manual de Criminologia**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2020.

GODINHO, A. C. F.; JULIÃO, E. F. **O Direito à leitura na prisão**: uma experiência não escolar em presídio feminino no Brasil. *Imagens da Educação*, v.9, n.1, e43525, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/43525/pdf>. Acesso em: 01 de fev 2021.

IRELAND, T. D. **Vidas encarceradas também importam**. (Org.). SILVA, C.; PIMENTEL, E. *Educação em contextos de privação e restrição de liberdade: abordagens e ações interdisciplinares*. (org.) 314p. Maceió - Al: EDUFAL, 2021.

JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Tese (doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Rio de Janeiro: 2009. Disponível em: <https://www.btdt.uerj.br:8443/handle/1/8383>. Acesso em: 08 de ago. de 2022.

JULIÃO, E. F. **Educação de Jovens e Adultos no Sistema Penitenciário**: notas de pesquisa sobre a experiência brasileira. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* Vol. 21, No. 75, 2013. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1314>. Acesso em: 09 de ago. de 2022.

JULIÃO, E. F.; PAIVA, J. **Políticas de educação para jovens e adultos**: construindo diálogos com as Américas. (Orgs.). 1. ed. 230 p. Petrópolis, RJ: De Petrus, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015.

KELLER, R. *Wissenssoziologische Diskursanalyse*. Grundlegung eines Forschungsprogramm. VS Verlag. Wiesbaden, 2005.

LAFFIN, M. H. L. F.; NAKAYAMA, A. R. O Trabalho de Professores/as em Um Espaço de Privação de Liberdade. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p.

155-178, jan./mar. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 29/08/2020.

MAGALHÃES NETO, Pedro R. **Eventos de letramento em situação carcerária**. 199 p. Teresina: Editora, F. G. Com. de Equipamentos e Serviços Ltda. 2017.

MOURA, M. G. C. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica**. Curitiba: Educarte, 2003.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação tematização da prática docente: duas dimensões do aprender e do ensinar. In: FERREIRA, Adir Luiz (Org.). *Entre flores e muros: narrativas e vivências escolares*. p. 107-127. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOURA, M. G. C.; MOURA, M. P. C. Reflexão sobre a aprendizagem de pessoas jovens e adultas: diálogo entre as teorias críticas e a andragogia. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 14, n. 2, maio/ago.2021.

MOURA, M. G. C.; CUNHA, D. E. S. L.. Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos: aula andragógica e as implicações na (re) construção da prática. **Revista Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 3, p. 167-184, jul./set. 2018. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9957>
Acesso em: 18 de mai. de 2020.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. - 3 ed. Ver. E ampl. - 264 p. Ijuí, 2016. Disponível em: <https://www.editoraunijui.com.br/produto/amostra/2250>. Acesso em: 16 de jul. de 2022.

NUCCI, G. S. **Código Penal Comentado**. 5ª Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

ONU. *La educación en establecimientos penitenciarios*. Resolución 1990/20. Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 24 de mayo de 1990. Disponível em: https://digitallibrary.un.org/record/99409?ln=zh_CN. Acesso em: 21 de jul de 2022.

ORLANDI, E. P. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso (Michel Pêcheux et l'Analyse de Discours). **Estudos da Língua(gem)**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 9-13, 2005. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/973>. Acesso em: 16 jul. 2022.

PEREIRA, Antônio. A Educação em Prisões e a formação dos profissionais do sistema prisional: uma análise a partir dos Planos Estaduais de Educação em Prisões. Contemporâneos: **Revista de Artes e Humanidades** - nº17 - nov-maio 2018.

PIAUI. **Plano Estadual de Educação nas Prisões** - Secretaria de Estado da Educação/Secretaria de Estado da Justiça. Piauí: 2015. Acesso em: <http://depen.gov.br/DEPEN>. Data acesso em: 03/07/2019.

PIAUI. **Relatório de Missão a Unidades de Privação de Liberdade do Estado do Piauí**. Mecanismo nacional de prevenção e combate à tortura. Piauí: 2018. Disponível

em:<https://www.mdh.gov.br/informacaoaocidadao/participacao-social/RelatorioPiauiFinal2018ISBN.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

PÊCHEUX, M. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad.: Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1997. Edição original: 1983.

ROCHA, D.; SANT'ANNA, V.L.A.; DAHER, M.C.F.G. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. **Polifonia**, Mato Grosso, v. 8, p. 161-180, 2004.

VIEIRA, E. L. G. **Trabalho Docente**: De portas Abertas para o Cotidiano de uma Escola Prisional. Rio de Janeiro, 2008, 136 p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SEVERINO, A. J. **A busca do sentido da formação humana**: tarefa da Filosofia da Educação, Educação e Pesquisa, vol. 32, núm. 3, setembro-dezembro, 2006, pp. 619-634, Universidade de São Paulo, São Paulo-Brasil.

SILVA, M. C. V. **A prática docente da EJA**: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru. Dissertação (Mestrado em Educação), - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

WELLER, W.; PFAFF, N. **Pesquisa Qualitativa em Educação**: origens e desenvolvimentos. (Orgs.) WELLER, W.; PFAFF, N. Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: Teoria e Prática. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

07 APÊNDICES**APÊNDICE 01: TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor (a),

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa denominada: “Educação de jovens e adultos: ressocialização e prática docente no contexto de privação de liberdade”. Esta pesquisa está sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Maria da Glória Carvalho Moura e Daniela da Silva de Carvalho, vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE/UFPI), e tem como objetivo geral: Compreender a prática docente desenvolvida no contexto das prisões e suas implicações no processo de ressocialização e aprendizagem de pessoas em situação de privação de liberdade. De forma mais específica, os objetivos definidos também pretendem: Caracterizar a prática docente desenvolvida no contexto das prisões; analisar as implicações da prática docente no processo de ressocialização do apenado; e verificar os efeitos da prática docente na aprendizagem de pessoas em situação de privação de liberdade.

Neste sentido, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura desse termo, documento chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que visa

assegurar seus direitos como participante. Após seu consentimento, assine todas as páginas e ao final desse documento que está em duas vias. O mesmo, também será assinado pela pesquisadora em todas as páginas, ficando uma via com você, participante da pesquisa e outra com a pesquisadora. Por favor, leia com atenção e calma, aproveite para esclarecer todas as suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, você poderá esclarecê-las com as pesquisadoras responsáveis, Maria da Glória Carvalho Moura e Daniela da Silva de Carvalho, através dos seguintes telefones: (86) 99498-5053 e (86) 98892-0095.

Se mesmo assim, as dúvidas ainda persistirem você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina - PI, telefone (86) 3237-2332, e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br; no horário de atendimento ao público, de segunda a sexta pela manhã, das 08h00 às 12h00 e a tarde, das 14h00 às 18h00. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Esclarecemos mais uma vez, que sua participação é voluntária. Caso decida não participar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento da pesquisa, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo e as pesquisadoras estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento.

Esta pesquisa tem por finalidade compreender a docência em espaços de privação de liberdade. Assim, entendemos que os desafios presentes no cenário desta investigação, possibilitam refletir e ampliar as noções sobre trabalho de professores/as no tocante às habilidades, carências e necessidades que surgem como demandas do exercício profissional em ambiente prisional.

Para a realização de coleta e análise organizacional dos dados na presente investigação, utilizar-se-á como procedimento a entrevista semiestruturada em grupo focal, preferencialmente, no formato presencial ou no formato remoto, perante justificativa da impossibilidade de que o participante não pode comparecer a entrevista de forma presencial, com duração máxima de 2 horas, data e horário a definir conforme disponibilidade dos participantes. O aplicativo escolhido para condução da entrevista, no formato remoto, se por acaso, será o Google Meet. Já para o registro da discussão serão utilizados como recursos gravador de voz e filmagem (celular e/ou computador) para posterior transcrição e análise do material obtido.

Esclarecemos que esta pesquisa pode acarretar riscos, mesmo que mínimos, relacionados a algum tipo de desconforto e/ou exposição com relação às perguntas da entrevista que envolvam suas condições de trabalho. Porém, se caso você se sentir desconfortável durante a pesquisa, poderá desistir a qualquer momento que desejar e sua vontade será respeitada. A retomada só acontecerá caso a situação tenha sido resolvida e você se sinta à vontade para continuar e caso a entrevista aconteça no formato remoto e seja interrompida por problemas relacionados à instabilidade da internet, poderemos retomar a entrevista em outro momento, conforme sua disponibilidade e desejo.

Esclarecemos, ainda que, se por algum motivo você sentir desconforto ou ansiedade que ponha em risco seu bem-estar físico e mental você será encaminhado (a) para um serviço médico ou psicológico especializado. Desta forma, adotaremos procedimentos éticos conforme (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas), Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS), nº 510/16 e Resolução do CNS, nº 466/2012. Ressalte-se ainda que o estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do participante que seja consequência de sua participação, e que medidas para as atenuar serão tomadas. Na eventual ocorrência de tais acontecimentos, a pesquisadora responsável buscará reconduzir a entrevista a partir de diálogo que proporcione confiança, segurança e bem-estar do participante, momento em que a coleta de dados será interrompida, só podendo ser iniciada quando não existir quaisquer dúvidas.

No que se refere aos benefícios, a pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefícios materiais direto para o participante. Os benefícios serão de ordem pessoal e coletiva. Primeiro por possibilitar a reflexão crítica e ampliada da educação em prisões e da prática docente desenvolvida em sistema prisional, de maneira a: contribuir com a valorização do professor/a, colaborar com o planejamento de políticas públicas educacionais visando a qualidade do ensino oferecido na instituição e consequentemente, permitir novos debates acerca da ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados para fins acadêmico-científicos (divulgação em periódicos, nacional e internacionais, eventos científicos e em livros autorais), sendo produzidos e armazenados exclusivamente em mídia digital e posteriormente arquivados pelo período de 5 anos, após decorrido o tempo de realização da pesquisa (Resolução 466/2012, Art. Item XI. I, alínea f). As pesquisadoras se comprometem a manter o sigilo e identidade anônima, como estabelecem as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº. 466/2012 e 510/2016 e a Norma Operacional 01 de

2013 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam de normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. Você terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, bem como lhe é garantido acesso a seus resultados.

Somente pesquisadora e orientadora terão acesso aos dados coletados, os quais serão cuidadosamente tratados nas discussões e resultados resultantes da pesquisa. Levando em consideração esses princípios éticos, facultamos a você convidado deste estudo, a escolha de um pseudônimo temático a ser escolhido no momento das entrevistas, sendo que, utilizaremos aquele mais selecionado pelo grupo de participantes. Assim, sempre que houver a necessidade de referência a sua fala ou comentário ao longo da produção científica, indicaremos o pseudônimo escolhido.

Acreditamos que os benefícios, por serem de ordem pessoal e coletiva, superam os prováveis riscos que poderão ocorrer no desenvolvimento da pesquisa. Esclareço ainda que você não terá nenhum custo com a pesquisa, tampouco haverá algum tipo de pagamento por sua participação, pois ela é voluntária. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de sua participação neste estudo você poderá ser indenizado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como lhe será garantida a assistência integral.

Após os devidos esclarecimentos e estando ciente de acordo com os que me foi exposto, Eu _____ declaro que aceito participar desta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por mim prestadas. Para tanto, assino este consentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Preencher quando necessário

- () Autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação, filmagem e/ou fotos;
- () Não autorizo a captação de imagem e voz por meio de gravação e/ou filmagem.
- () Autorizo apenas a captação de voz por meio da gravação;

Local e data: _____

Assinatura do/a Participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE 02: INSTRUMENTO

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER REALIZADA NO GRUPO FOCAL

1. O que vem de imediato em seu pensamento quando te falam de ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade.
2. Considerando sua experiência com a educação escolarizada em espaços de privação de liberdade, expresse sua opinião sincera sobre como a prática docente desenvolvida no contexto das prisões contribui para a aprendizagem e ressocialização das pessoas em situação de privação de liberdade.
3. Fale sobre as estratégias utilizadas para trabalhar as dificuldades de aprendizagem no contexto das prisões.
4. Descreva as implicações da prática docente no processo de ressocialização e aprendizagem.
5. Fale um pouco sobre os desafios enfrentados.

ANEXOS



Continuação do Parecer: 5.781.523

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a prática docente desenvolvida no contexto das prisões e as implicações no processo de ressocialização e aprendizagem de pessoas em situação de privação de liberdade.

Objetivo Secundário:

- a) Caracterizar a prática docente desenvolvida no contexto das prisões;
- b) Analisar as implicações da prática docente no processo de ressocialização do apenado;
- c) Verificar os efeitos da prática docente na aprendizagem de pessoas em situação de privação de liberdade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo as pesquisadoras: A pesquisa pode acarretar riscos, mesmo que mínimos, relacionados a algum tipo de desconforto e/ou exposição com relação às perguntas da entrevista que envolvam suas condições de trabalho. Porém, se caso você se sentir desconfortável durante a pesquisa, poderá desistir a qualquer momento que desejar e sua vontade será respeitada. A retomada só acontecerá caso a situação tenha sido resolvida e você se sinta à vontade para continuar e caso a entrevista aconteça no formato remoto e seja interrompida por problemas relacionados à instabilidade da internet, poderemos retomar a entrevista em outro momento, conforme sua disponibilidade e desejo. Esclarecemos, ainda que, se por algum motivo você sentir desconforto ou ansiedade que ponha em risco seu bem-estar físico e mental você será encaminhado

(a) para um serviço médico ou psicológico especializado. Desta forma, adotaremos procedimentos éticos conforme (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas), Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS), nº 510/16 e Resolução do CNS, nº 466/2012. Ressalte-se ainda que o estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do participante que seja consequência de sua participação, e que medidas para as atenuar serão tomadas. Na eventual ocorrência de tais acontecimentos, a pesquisadora responsável buscará reconduzir a entrevista a partir de diálogo que proporcione confiança, segurança e bem-estar do participante, momento em que a coleta de dados será interrompida, só podendo ser iniciada quando não existir quaisquer dúvidas.

No que se refere aos benefícios, a pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefícios materiais direto para o participante. Os benefícios serão de ordem pessoal e coletiva. Primeiro por possibilitar a reflexão crítica e ampliada da educação em prisões e da prática docente desenvolvida em sistema prisional, de maneira a: contribuir com a valorização do professor/a,

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI

Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550

Município: TERESINA

UFPI
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332

E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO





Continuação do Parecer: 5.781.523

colaborar com o planejamento de políticas públicas educacionais visando a qualidade do ensino oferecido na instituição e conseqüentemente, permitir novos debates acerca da ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível para o campo da educação, sobremaneira a EJA.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados os seguintes termos:

1. Folha de rosto;
2. Carta de encaminhamento;
3. Projeto de pesquisa;
4. TCLE;
5. Autorização institucional;
6. Declaração do Pesquisador;
7. Termo de Confidencialidade;
8. Curriculum Lattes das pesquisadores;
9. Instrumento de coleta;
10. Cronograma;
11. Orçamento.

Recomendações:

Nas próximas submissões uniformizar redação referente aos riscos e benefícios

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Realizada a análise da documentação anexada e não tendo sido constatadas novas inadequações, o protocolo de pesquisa encontra-se apto para aprovação.

Em atendimento as Resoluções CNS nº 466/2012 e 510/2016, cabe ao pesquisador responsável pelo presente estudo elaborar e apresentar ao CEP RELATÓRIOS PARCIAIS (semestrais) e FINAL. Os relatórios compreendem meio de acompanhamento pelos CEP, assim como outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa. O relatório deve ser enviado pela Plataforma Brasil em forma de "notificação". Os modelos de relatórios que devem ser utilizados encontram-se disponíveis na homepage do CEP/UFPI (<https://www.ufpi.br/orientacoes-cep>).

Qualquer necessidade de modificação no curso do projeto deverá ser submetida à apreciação do



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Processo: 5.791.523

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI

Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550

Município: TERESINA

UFPI:

Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br



Continuação do Parecer: 5.781.523

CEP, como EMENDA. Deve-se aguardar parecer favorável do CEP antes de efetuar a/s modificação/ões. Justificar fundamentadamente, caso haja necessidade de interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

O Comitê de Ética em Pesquisa não analisa aspectos referentes a direitos de propriedade intelectual e ao uso de criações protegidas por esses direitos. Recomenda-se que qualquer consulta que envolva matéria de propriedade intelectual seja encaminhada diretamente pelo pesquisador ao Núcleo de Inovação Tecnológica da Unidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_2029189.pdf	23/11/2022 17:56:47		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	23/11/2022 17:54:12	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Folha de Rosto	folha_De_Rosto_Daniela_assinado_a nado.pdf	07/10/2022 18:10:08	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Outros	Curriculos_Lattes_orientadora.pdf	07/10/2022 18:08:20	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_completo.docx	06/10/2022 07:00:53	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Outros	Curriculo_mestranda.pdf	05/10/2022 15:07:18	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Outros	Instrumento.docx	05/10/2022	Maria da Glória	Aceito



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



Continuação do Parecer: 5.781.523		2 15:02:55	Carvalho Moura	
Outros	Termo_Confidencialidade_assinado.pdf	05/10/2022 15:01:03	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Carta_de_encaminhamento_assinado.pdf	05/10/2022 14:57:50	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_dos_Pesquisadores_assinada.pdf	05/10/2022 14:56:19	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_autorizacao.pdf	05/10/2022 14:47:28	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI

Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550

Município: TERESINA

UFPI
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332

E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br

Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_SEDUC.pdf	05/10/2022 14:46:23	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	05/10/2022 14:42:00	Maria da Glória Carvalho Moura	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 28 de
Novembro de 2022**Assinado por:****Emidio Marques de
Matos Neto
(Coordenador(a))**

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
Município: TERESINA
UF: PI
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br