


Jakes Charles Andrade de Figueiredo

PROJETO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CONECTANDO SABERES II/ EAD: REFLEXÕES SOBRE A
RESSOCIALIZAÇÃO DO PRIVADO DE LIBERDADE



2024


Pascal
Editora

Jakes Charles Andrade de Figueiredo

PROJETO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
CONECTANDO SABERES II/EAD: REFLEXÕES SOBRE A
RESSOCIALIZAÇÃO DO PRIVADO DE LIBERDADE

EDITORA PASCAL

2024

Editor Chefe: Prof. Dr. Patrício Moreira de Araújo Filho

Edição e Diagramação: Eduardo Mendonça Pinheiro

Edição de Arte: Marcos Clyver dos Santos Oliveira

Bibliotecária: Rayssa Cristhália Viana da Silva – CRB-13/904

Revisão: Jakes Charles Andrade de Figueiredo

Conselho Editorial

Dr. Diogo Guagliardo Neves

Dr. Gabriel Nava Lima

Dr. José Ribamar Neres Costa

Dr. Fabio Antonio da Silva Arruda

Dr. Sandra Imaculada Moreira Neto

M.Sc. Eduardo Oliveira Pereira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P964f

Figueiredo, Jakes Charles Andrade de

Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD: reflexões sobre a ressocialização do privado de liberdade / Jakes Charles Andrade de Figueiredo — São Luís: Editora Pascal, 2024.

99 f. : il.:

Formato: PDF

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-6068-046-3

D.O.I.: 10.29327/5385380

1. Ressocialização. 2. Sistema Prisional Federal. 3. .. Educação de Jovens e Adultos. 4. Educação a Distância. I. Figueiredo, Jakes Charles Andrade de. II. Título.

CDU: 37.013.83; 374.7 + 37.018.43

Qualquer parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida, sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros, desde que seja citado o autor.

2024

www.editorapascal.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra trata da temática Ressocialização de Jovens e Adultos no sistema prisional, você leitor, acompanhará durante a leitura um universo muitas vezes desconhecido que é a educação no sistema prisional brasileiro. A obra apresenta um pouco da minha trajetória de vida e os caminhos que me fizeram a ingressar nessa empreitada de pesquisar sobre o projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” com foco na ressocialização dos privados de liberdade do Presídio Federal de Campo Grande - MS nos anos de 2017- 2018. Esta publicação traz alguns questionamentos sobre a forma que o privado de liberdade é tratado independente da sua situação carcerária dentro do cárcere e o direito que ele possui em estudar. A pesquisa nos provoca a refletir sobre o papel do professor frente ao desafio de formar o privado de liberdade para que quando livre da prisão, a formação escolar que lhe foi proporcionada possibilite um novo recomeço e a sua volta ao convívio em sociedade.

O trabalho aqui apresentado vem ao encontro a todo momento da preocupação dos educadores em sensibilizar o apenado a ir ao encontro da ressocialização por meio da educação, porém a responsabilidade pela ressocialização do privado de liberdade não é apenas da educação, e sim de um conjunto de fatores intrínsecos e extrínsecos que o cercam. Espero que a pesquisa apresentada nesse livro se torne referência para professores, alunos e pesquisadores, nas mais diversas áreas do saber e em todos os níveis do ensino.

Boa leitura!

Jakes Charles

AUTOR



Jakes Charles Andrade de Figueiredo

Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Graduado em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, e Pedagogia pela Faculdade Alfa América. Especialista nas áreas de Tecnologias Computacionais Aplicadas à Educação e em Educação Especial. Atualmente é pesquisador das temáticas: Educação inclusiva, Educação prisional e Tecnologias Educacionais.

RESUMO

Esta tese está vinculada à linha de pesquisa “Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente”, do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco e ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância (GETED). O Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” tem como objetivo geral, analisar o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EaD” com foco na ressocialização dos privados de liberdade do Presídio Federal de Campo Grande - MS nos anos de 2017- 2018 e os objetivos específicos são: Identificar, nos documentos (Projeto Pedagógico, Estrutura Curricular e ementa), os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade; e analisar as concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização. Com a abordagem qualitativa, utilizou-se os seguintes instrumentos para o levantamento de dados: pesquisa documental e a aplicação da entrevista semiestruturada com 4 (quatro) professores conteudistas da SED/MS. O campo empírico da pesquisa foi o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead”, onde os professores conteudistas elaboram o material didático que foram utilizados no presídio federal de Campo Grande-MS No período de 2017- 2018. A pesquisa tem como base teórica os autores, Freire (1987, 1983, 1989, 1981, 1996, 2001b, 2002d, 2002f, 2008,), Almeida (2003), Candau (2011), Frigotto (2009), Gadotti (2021), Minayo (1992), Onofre (2013, 2015, 2019) Saviani (1988), Tardif (2010, 2013), dentre outros. Os resultados encontrados foram: O privado de liberdade deve ser tratado igual a qualquer outra pessoa que possua direitos e deveres, exceto pela obrigação de cumprir a pena e as limitações decorrentes da situação que ocasionou a sua detenção, e independente da sua situação carcerária, é por meio dos direitos a ele atribuídos como educação que é garantido a sua ressocialização. A proposta do currículo na Educação de Jovens e Adultos não deve ser entendida como uma concepção pedagógica tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e que hierarquiza as disciplinas escolares, deve-se ser articulado à realidade em que o estudante se encontra. O documento analisado, faz menção à EaD, como forma de atender as Leis que fundamentam o direito à educação ao privado de liberdade, na garantia de oferecer diferentes níveis e modalidades de ensino. A preocupação de sensibilizar o privado de liberdade a ir ao encontro da ressocialização por meio do material didático, apareceu como desafiador para os professores, provocar o estudante para que saísse da inércia, a refletir sobre sua condição de encarcerado, e se apropriar de princípios e valores essenciais à sua volta ao convívio em sociedade. O caminho da ressocialização perpassa pela educação e pelo trabalho, ambos previstos na Lei de Execução Penal, porém a responsabilidade pela ressocialização do privado de liberdade não é apenas da educação, sim de um conjunto de fatores para que a ressocialização aconteça. Não basta ofertar ao apenado o direito à educação e ao trabalho se ao sair da prisão, o ex-apenado não é acolhido pela sociedade, não basta apenas cumprir sua pena, estudar e trabalhar dentro do sistema prisional, é preciso sobreviver a todas as mazelas que o tempo na prisão proporcionou, cabendo a ele se preparar para o dia que será liberto.

Palavras-chave: Ressocialização. Sistema Prisional Federal. Educação de Jovens e Adultos. Educação a Distância.

ABSTRACT

This thesis is linked to the research line “Pedagogical Practices and their Relations with Teacher Education” of the Postgraduate Program in Education - Master’s and Doctorate at the Catholic University of Dom Bosco and to the Research and Study Group on Educational Technology and Distance Education (GETED). The project “Youth and Adult Education - Connecting Knowledge II/Distance Education (DE)” has the general objective of analyzing the project “Youth and Adult Education - Connecting Knowledge II/DE” with a focus on the resocialization of incarcerated individuals in the Campo Grande Federal Prison - MS in the years 2017-2018, and the specific objectives are: to identify, in the documents (Pedagogical Project, Curriculum Structure and Syllabus), the concepts related to the resocialization of incarcerated individuals into society; and to analyze the conceptions of resocialization, what the content teachers understand about resocialization. With a qualitative approach, the following instruments were used for data collection: documentary research and the application of semi-structured interviews with 4 (four) content teachers from SED/MS. The empirical field of research was the project “Youth and Adult Education - Connecting Knowledge II/DE”, where content teachers developed the didactic material that was used in the Campo Grande Federal Prison in the period from 2017-2018. The theoretical basis of the research includes authors such as Freire (1987, 1983, 1989, 1981, 1996, 2001b, 2002d, 2002f, 2008), Almeida (2003), Candau (2011), Frigotto (2009), Gadotti (2021), Minayo (1992), Onofre (2013, 2015, 2019), Saviani (1988), Tardif (2010, 2013), among others. The results found were that incarcerated individuals should be treated like any other person who has rights and duties, except for the obligation to serve their sentence and the limitations resulting from the situation that led to their detention. Regardless of their incarceration status, it is through their education that their resocialization is guaranteed by the rights attributed to them. The proposal of the curriculum in Youth and Adult Education should not be understood as a traditional pedagogical conception that fragments the process of knowledge and hierarchizes school subjects, but it should be articulated with the reality in which the student finds themselves. The analyzed document mentions Distance Education to comply with laws that support the right to education for incarcerated individuals, ensuring the provision of different levels and modalities of education. The concern of sensitizing incarcerated individuals to pursue resocialization through didactic materials appeared as a challenging task for teachers, as they had to provoke the student to reflect on their incarcerated condition and appropriate essential principles and values for their return to society. The path to resocialization involves education and work, both provided for in the Penal Execution Law, but the responsibility for the resocialization of incarcerated individuals is not solely on education but on a set of factors for it to occur. It is not enough to offer incarcerated individuals the right to education and work, if upon their release, they are not welcomed by society. It is not enough to just serve their sentence, study, and work within the prison system, they must survive all the hardships that time in prison has provided, and they must prepare for the day they are released.

Key-words: Teacher education. Resocialization. Prison System. Youth and Adults Education. Distance learning.

LISTA DE SIGLAS

- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEAA** - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
- CEB** - Câmara de Educação Básica
- CNBB** - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- CNCP** - Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
- COTED** - Coordenadoria de Tecnologias na Educação
- CONJUVE** - Conselho Nacional da Juventude
- DISPF** - Diretoria do Sistema Penitenciário Federal
- DON** - Diretrizes Operacionais Nacionais
- EaD** - Educação a Distância
- EAD** - Educação Aberta e a Distância
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- ENCEEJA** - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
- GETED** - Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INFOPEN** - Sistema de Informações Estatísticas do Sistema Penitenciário Brasileiro
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
- LEP** - Lei de Execução Penal LEP – Leis de Execução Penal
- MEB** - Movimento de Educação de Base
- NTIC** - Novas Tecnologia da Informação e Comunicação
- ORCRIMs** - Organizações Criminosas
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PEE-MS** - Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
- PEJA** - Programa de Educação de Jovens e Adultos
- PEESP** - Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional
- PPGE** - Programa de Pós-Graduação em Educação
- PRONASCI** - Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania
- PUC** - Pontifícia Universidade Católica
- SciELO** - *Scientific Electronic Library Online*
- SED** – Secretaria de Estado de Educação

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

UCDB - Universidade Católica Dom Bosco

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UNESP - Universidade Estadual de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
AUTOR	5
RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE SIGLAS	8
CAPÍTULO 1	16
1. Metodologia.....	17
2. Caminhos percorridos.....	18
3. Instrumentos para coletas de dados	19
4. Conhecendo os sujeitos da pesquisa: professores conteudistas	21
5. O estado do conhecimento.....	22
CAPÍTULO 2.....	27
1. Educação a distância no Brasil: de mãos dadas com a EJA	28
2. Ambientes virtuais de aprendizagem e a EJA: possibilidades de aprendizagem	34
3. O surgimento da Educação escolar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no início do Brasil República.....	36
4. A Educação para os Jovens e Adultos durante o período da Ditadura Militar.....	41
5. A democracia e a Educação de Jovens e Adultos.....	43
6. Programas federais relacionados à EJA e outras criações em 2000 em diante..	44
7. Conhecendo o Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II.	46
CAPÍTULO 3.....	49
1. Políticas de Educação para as prisões brasileiras.....	50
2. Entre as grades e as paredes da prisão.....	51
3. Conhecendo a Penitenciária Federal de Campo Grande-MS	52
4. A escola como espaço de ressocialização: um caminho para liberdade	54
5. O professor, a cultura digital e os desafios de se educar no sistema prisional....	57
6. A formação continuada e o Sistema Prisional de Ensino Federal.....	60
CAPÍTULO 4	63
1. Análise documental	64
1.1 Formação cidadã	64
1.2 Privados de liberdade.....	65

1.3 Ressocialização.....	66
1.4 Autonomia.....	71
1.5 Interação.....	73
2. Análise das entrevistas	75
2.1 Concepções de ressocialização: o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização.....	75
REFERÊNCIAS	92

INTRODUÇÃO



Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado. (Rubem Alves)

O poema que trago como epígrafe na Introdução desta pesquisa vem ao encontro das motivações que me fizeram ingressar ao Programa de Doutorado, porque tem a ver com a escuta, com ouvir aqueles que não têm voz, não no sentido de concordar com seus delitos, seus atos e suas infrações, mas com suas garantias e seus direitos afirmados pela Constituição Federal de 1988¹:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...].

Em seu Art. 5º, a Constituição Federal de 1988 garante ao privado de liberdade os mesmos direitos que os brasileiros e os estrangeiros que residem em nosso país possuem; sendo assim, o apenado tem assegurado pela Constituição o direito de estudar, não podendo ser negado a ele esse direito, que é reforçado no Art. 205 que diz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Diante disso, é certo dizer que o privado de liberdade tem garantido o seu direito de estudar pela Constituição Federal. Martins (2017, p. 74) diz que “a ação que caracteriza o crime não retira do cidadão a condição de pessoa humana conferida pela legislação. Sua vida e sua dignidade ainda são preservadas legalmente. Daí decorre a afirmativa da insuscetibilidade² do encarcerado”.

Retorno novamente à poesia de Rubens Alves, quando me remeto aos pássaros engaiolados, sob a alegação de que a Educação pode ser o caminho para esses pássaros encontrarem seu voo. É importante destacar que a Educação deve ir ao encontro de quem a busca, sendo esse caminho por ambientes formais, como a escola, e informais, que ultrapassam seus muros, não os diferenciando dos muros das prisões. A Lei de Execução Penal – LEP³ estabelece que o preso tem direito à assistência educacional e dá as diretrizes

1 A Constituição deve regular e pacificar os conflitos e os interesses de grupos que integram uma sociedade. Para isso, estabelece regras que tratam desde os direitos fundamentais do cidadão até a organização dos Poderes; defesa do Estado e da Democracia; ordem econômica e social. Disponível em: < <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/acervo/>>. Acesso em: 02 fev. 2023.

2 Da condição de homo sacer: “Segundo Agamben, a estrutura da *sacratio*, de modo unânime, representa a conjunção de dois aspectos, a saber: a impunidade da matança e a exclusão do sacrifício. De modo que o que define realmente a condição do homo sacer não é simplesmente a pretensa ambivalência originária da sacralidade, que lhe é inerente, mas, acima de tudo, o caráter particular da dupla exclusão em que se encontra preso e da violência à qual se encontra exposto, ou seja, a morte insuscetível que qualquer um pode cometer em relação a ele e que não é classificável, nem como sacrifício e nem como homicídio; nem como execução de uma condenação e nem como sacrilégio” (CARNIO, 2013, p. 88).

3 (CAPELA, 2022) A Lei de Execução Penal (LEP) trata sobre as condições para o cumprimento de uma sentença e os meios para a reabilitação social do condenado ou internado. Desenvolver medidas que contribuam para a reintegração do sujeito ao convívio social é extremamente significativo para toda a sociedade. Disponível em: < <https://www.amapar.com.br>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

básicas dessa educação. Além disso, sobre essa questão, também há todo um aparato internacional, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴, que, em seu artigo 26, Art. 1º, diz que toda pessoa tem direito à educação.

Conforme Anjos (2018, p. 83), de fato, o sentenciado deve ser tratado como uma pessoa igual a qualquer outra, exceto pela obrigação de cumprir a pena e as limitações decorrentes de tal situação. Ainda para Anjos (2018, p.84), “O fato de concordar ou não com o ideal ressocializador, é necessário o respeito incondicional aos direitos dos condenados, sem a cobrança arbitrária de seus deveres ou habituais excessos, pelo simples fato de se tratar de seres humanos”.

Esta tese de doutorado vem ao encontro dos meus anseios como membro da equipe que estava elaborando o AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem - para alocação do projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul - SED.

No ano de 2017, a SED inaugurou o curso, ofertando-o para as etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância⁵ para o Presídio⁶ Federal de Campo Grande-MS com a proposta de corrigir a distorção idade/escolaridade presente no sistema carcerário federal. Para isso, firmou uma parceria com o Ministério Público Federal, ofertando a Educação de Jovens e Adultos na modalidade EaD, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na busca de contribuir com a reinserção do reeducando na sociedade, após o passar dos meses colaborando com a equipe que elaborou o material didático e frente a algumas reflexões que, no decorrer dos meus trabalhos, levaram-me a muitas indagações.

O ato de refletir sobre a prática docente vem ao encontro de Freire (1989, p. 38), quando diz que: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”. Essa busca de estar sempre buscando e refletindo é o que me fez pesquisador e, como ser histórico que sou, novamente cito Freire (1981, p. 47) para dizer que estou “inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz o seu saber”. Então eu sigo fazendo as seguintes indagações: Como a elaboração do material didático atendeu as exigências apresentadas no contexto de uma Educação prisional, uma vez que deveriam acompanhar as legislações específicas? era um sistema prisional, o projeto Conectando Saberes abordava em seus conteúdos a ressocialização do privado de liberdade na sociedade? Os documentos norteadores (material didático⁷ e a estruturação pedagógica dos conteúdos) abordavam, em seu contexto, a ressocialização do privado de liberdade por meio da educação?

4 A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. Disponível em: < <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

5 A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia#:~:text=A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia%20%C3%A9,em%20lugares%20ou%20tempos%20diversos>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

6 Presídio a que são recolhidos os condenados a reclusão e detenção. As penas de reclusão e de detenção devem ser cumpridas em penitenciária, ou, à falta, em seção especial de prisão comum. Vade Mecum Brasil. Disponível em: < <https://vadecumbrasil.com.br/>> Acesso em: 23 out. 2022.

7 Ao que parece, todo material, sistema ou meio que tenha a intenção de apoiar a atividade pedagógica é considerado material didático quando sua concepção está estritamente ligada à transposição didática dos conhecimentos sistematizados e definidos no planejamento didático. (SANTOS e ANDRADE, 2010)

Percebe-se, então, que:

Curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (FREIRE, 1996, p. 18).

A curiosidade me levou a formular todas essas perguntas que originaram minha temática de investigação, que tem como objetivo geral, analisar o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” com foco na ressocialização no Presídio Federal de Campo Grande - MS nos anos de 2017- 2018.

A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa, Práticas de Pesquisa e sua relação com a formação docente e ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância – GETED do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB e tem como objetivos específicos:

1. Identificar, nos documentos (Projeto Pedagógico, Estrutura Curricular e ementa), os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade; e
2. Analisar as concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização.

Para compreensão dos objetivos pesquisados, organizamos esta tese em quatro capítulos. No primeiro capítulo, tratamos sobre o percurso metodológico da pesquisa, a metodologia adotada, os instrumentos utilizados para coleta de dados, a apresentação dos sujeitos que participaram da pesquisa, o estado de conhecimento e a organização dos capítulos.

No segundo capítulo, relatamos um breve recorte sobre a Educação a Distância (EaD) e os caminhos percorridos no Brasil, assim como os conceitos e as características da EaD. Apresentamos também as regulamentações da EaD no Brasil e os conceitos de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) fazendo uma ponte com a Educação de Jovens e Adultos, além de descrevermos uma abordagem histórica sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, desde o início do Brasil República, passando pela Era Vargas até o golpe de 1964. Na sequência, discutimos sobre o período da Ditadura Militar e, por fim, sobre a Democracia e a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, na qual a EaD e a EJA se encontram em duas modalidades de ensino. No terceiro capítulo, apresentamos as Políticas de Educação para as prisões brasileiras, a vivência do privado de liberdade no sistema prisional e a escola como espaço de ressocialização, abordando a formação continuada de professores na cultura digital, a sua formação profissional no sistema prisional de ensino e sua formação continuada na contemporaneidade, atuando nas modalidades EaD e EJA e a sua atuação no sistema prisional. No quarto capítulo, demonstramos a interpretação e a análise documental do projeto Conectando Saberes e as análises das entrevistas e, nas considerações finais, expomos alguns apontamentos que possibilitaram as reflexões, retomando os objetivos iniciais da pesquisa para discutirmos sobre os principais resultados alcançados.



CAPÍTULO 1

CAMINHOS TRILHADOS: PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos teóricos e metodológicos que escolhemos para traçar os caminhos da nossa pesquisa. Com vistas a direcionar as discussões e as análises do nosso tema de estudo, tem-se, como objetivo geral, analisar o Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EaD, com foco na ressocialização, no Presídio Federal de Campo Grande – MS, nos anos de 2017- 2018.

A estrutura foi organizada no sentido de atribuir uma certa clareza sobre os fundamentos teóricos, as técnicas e os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados em nossa pesquisa. Os referenciais teóricos que nortearam nossa pesquisa foram: Minayo (1994), Franco (1986), Rey, (2005), Triviños (1987), González Rey (2002; 2005; 2011), Stenhouse (1981), Shon, (1983), Fonseca (2002), Philips (1974), Flick (2009) e Manzini (1990).

1. Metodologia

A metodologia foi desenvolvida com abordagem qualitativa, a qual busca investigar a ação do sujeito de uma forma subjetiva, partindo dos dados para a reconstrução teórica, de modo a descrever o significado das experiências e dos significados que o sujeito possui, assim como analisar suas atitudes, motivações, comportamentos, sentimentos e percepções, uma vez que os sujeitos da pesquisa são professores que vivenciaram a teoria e a prática na elaboração do material didático que foi utilizado pelos privados de liberdade.

Nesse contexto, a subjetividade é algo que permeia todo o trabalho do pesquisador, que, ao iniciar a entrevista, leva consigo toda a sua história de vida, assim como seus conceitos e pré-conceitos moldados em sua vivência como ser social.

Para Minayo (1994, p. 16), a metodologia é “como o caminho do pensamento, a prática exercida na abordagem da realidade”. Franco (1986) já nos diz que a metodologia deve ser o exercício contínuo da dúvida metódica, ou seja, em todo momento da pesquisa, deve-se olhar os dados obtidos, à luz da metodologia escolhida, dos teóricos que a defendem. Sendo assim, comungamos da importância de uma fundamentação teórica que busque um diálogo na construção de um caminho epistemológico para a pesquisa.

Para atender os objetivos do estudo proposto, adotamos como percurso metodológico a abordagem qualitativa, porquanto, por meio dela, é possível observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os dados e, ao nos debruçarmos sobre método, percebemos que seria o mais adequado para realizarmos a pesquisa e decidimos pela pesquisa qualitativa, porque se mostrou o melhor caminho. Flick (2009, p. 16) nos diz que “parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”. Sendo assim, a pesquisa qualitativa é um processo de construção, no qual as hipóteses de suas pesquisas devem estar associadas a um modelo teórico que, segundo Rey (2005), mantém uma constante tensão com o momento empírico, cuja legitimidade está na capacidade do modelo para ampliar tanto suas alternativas de inteligibilidade sobre o objeto estudado como seu permanente aprofundamento em compreender a realidade estudada.

De acordo com a temática da pesquisa, a abordagem qualitativa e exploratória busca investigar a ressocialização do privado de liberdade em contexto de formação continuada de professores na EJA no presídio Federal de MS, tendo como objetivo geral de estudo analisar o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” (com foco

na ressocialização dos privados de liberdade¹, no Presídio Federal de Campo Grande – MS, nos anos de 2017- 2018) e como objetivos específicos:

Identificar, nos documentos (Projeto Pedagógico, Estrutura Curricular e ementa), os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade; e

Analisar as concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização.

Quadro 1 – Caminhos percorridos

ETAPAS	DESCRIÇÃO
ESTUDO PRELIMINAR	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do referencial teórico • Revisão do referencial teórico • Pesquisa documental: legislação brasileira • Objetivos iniciais, estudo sobre a metodologia a adotar, instrumentos de coleta de dados
COMITÊ DE ÉTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Atualização do projeto de pesquisa • Submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de ética • Ajustes do projeto de pesquisa conforme orientação do Comitê de ética
REFORMULAÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> • Definição do objetivo geral e específicos • Definição da metodologia e instrumentos para a coleta de dados • Definição dos sujeitos da pesquisa
PESQUISA DOCUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa documental • Documentos institucionais
ENTREVISTAS	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação da entrevista semiestruturada • Transcrição
ANÁLISE	<ul style="list-style-type: none"> • Organização e preparo dos dados • Leitura das entrevistas transcritas • Codificando os dados em categorias • Análise dos dados • Resultados encontrados

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

No intuito de melhor compreender o trabalho desenvolvido pelo pesquisador, o quadro acima mostra os caminhos percorridos pelo pesquisador em todo seu processo até os resultados encontrados que serão esmiuçados conforme o próximo tópico.

2. Caminhos percorridos

O estudo preliminar ocorreu no decorrer das leituras realizadas nas disciplinas obrigatórias e optativas do curso de doutorado, na elaboração do projeto de pesquisa, nas

¹ Entende-se, ainda, por pessoa privada de liberdade no sistema prisional o indivíduo maior de 18 anos custodiado em unidade prisional (excluem-se os tutelados pelo Sistema Nacional Socioeducativo - Sinase). Política Nacional de Atenção Integral à Saúde das Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional. Disponível em: < <http://www.as.saude.ms.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/Cartilha-PNAISP.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2022.

demais leituras apresentadas nos momentos de orientações, durante as participações no Grupo de Estudos, ocasionando a composição do referencial teórico norteador de todo o trabalho.

Em busca de uma fundamentação teórica pertinente aos objetivos do trabalho, também foi realizada a pesquisa documental de fontes, legislações brasileiras em especial (Constituição Federal, Leis de Execução Penal, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outras) que fundamentavam os objetivos permitindo que o pesquisador compreendesse as leis relacionadas à situação do privado de liberdade em se tratando da sua ressocialização.

No decorrer do aprofundamento teórico relatado nos estudos preliminares, o projeto de pesquisa foi sofrendo modificações, tomando corpo e assumindo a forma esperada de um projeto de doutorado. Após realizar a submissão do projeto ao Comitê de ética em Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, obtive a devolutiva do comitê em relação ao Projeto de pesquisa comunicando que estava faltando o cronograma de coleta de dados e a carta de autorização do local em que seria feita a minha pesquisa. Após realizar os ajustes solicitados, o projeto foi modificado e postado para apreciação do comitê, recebendo o parecer aprovado.

No transcorrer dos estudos, após um aprofundamento teórico a partir das orientações realizadas com a orientadora, a definição dos objetivos geral e específicos ficou mais clara, uma vez que se buscou uma compreensão de quem eram os sujeitos da pesquisa e qual a metodologia e os instrumentos de coleta de dados que seriam utilizados.

3. Instrumentos para coletas de dados

No intuito de alcançar os objetivos específicos da pesquisa, foi realizada a análise documental do Projeto Pedagógico EJA Conectando Saberes, analisando-se Estrutura Curricular, plano de aulas e ementa e, em seguida, as entrevistas semiestruturadas.

Para identificar e compreender os documentos (Projeto Pedagógico, Estrutura Curricular e ementa), os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade, utilizamos a pesquisa documental, por ser tratar de um recurso de coleta de documentos importantes para a análise de dados, pois:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32)

Conforme Fonseca (2002), a pesquisa documental é uma técnica que revela informações do fato pesquisado. Dessa forma, a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. Philips (1974, p. 187) diz que “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”.

A pesquisa documental foi realizada no projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EaD, nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio, na modalidade Educação a Distância, por se tratar de uma fonte de coleta de dados que comple-

menta as informações obtidas em outros métodos de pesquisa. Assim:

A entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. (MINAYO, 1992, p. 261)

A entrevista semiestruturada foi utilizada como base em estudos para reflexões e articulações teóricas. Elegemos, inicialmente, autores que discutem sobre a referida temática por se tratar de um instrumento que contempla o levantamento de dados, considerando que, para cada tipo de pesquisa, é recomendado um instrumento de coleta. Além disso, a entrevista semiestruturada permite maior flexibilidade no diálogo entre pesquisador e entrevistado.

Triviños (1987, p. 146) diz que “a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos às novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”. A flexibilidade em conduzir as perguntas ao entrevistado faz com que o pesquisador explore caminhos que, na entrevista estruturada, não lhe é permitido, por ser guiado a um roteiro preestabelecido com as mesmas perguntas para que os sujeitos respondam.

A entrevista semiestruturada é flexível e não engessada, favorecendo assim o pesquisador no momento de conduzir as entrevistas. Para Manzini (1990, p. 154), “esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”. O roteiro utilizado na pesquisa semiestruturada se torna a ponte do diálogo entre o pesquisador e o entrevistado. Minayo (2009,

p. 261) vem ao encontro dessa fala, quando diz que ela “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

No decorrer da entrevista semiestruturada, as respostas do entrevistado levam o pesquisador a uma posição reflexiva sobre como conduzir os próximos passos de sua entrevista. Assim:

O desenvolvimento de uma posição reflexiva, que nos permita fundamentar e interrogar os princípios metodológicos, identificando seus limites e possibilidades, coloca-nos de fato diante da necessidade de abrir uma discussão epistemológica que nos possibilite transitar, com consciência teórica, no interior dos limites e as contradições da pesquisa científica. (REY, 2005, p. 02)

Nesse sentido, somos subjetivos, somos humanos, e não se trata de uma afirmação, mas de um fato que está presente como pessoas, por mais que muitos pesquisadores acreditem na objetividade das pesquisas. Como pesquisador da área de humanas, a subjetividade faz parte do nosso campo de pesquisa em uma perspectiva histórico-cultural, pois não temos como nos despojar de nós mesmos, de nossas convicções, das crenças e da nossa bagagem cultural.

Segundo González Rey (2005a), presente em todo tipo de comportamento ou expressão humana, a organização subjetiva é, para o pesquisador, um campo considerado complexo, uma vez que cada ser é único, impossibilitando a geração de um conhecimento que seja caracterizado como universal.

O ser humano que somos nos impede de seguirmos sem nos colocar como sujeitos da nossa pesquisa em um outro contexto. Segundo Gonzáles Rey (2002), o papel do pesquisador e dos sujeitos participantes da pesquisa está inserido em um complexo processo de reflexão e de elaboração teórica. Para Gonzáles Rey (2011), a história não é vista como a soma de acontecimentos objetivos, pois, de acordo com ele, somos professores pesquisadores, (STENHOUSE, 1981) reflexivos, de maneira que podemos refletir sobre a nossa prática (SHON, 1983), no desenvolvimento de uma pesquisa, na qual os sujeitos são professores. Em razão disso, não podemos aceitar algo estático, morto, sem contextualizar, problematizar e analisar o que está sendo pesquisado.

Para a realização das entrevistas, foi criado um roteiro de pesquisa semiestruturado contemplando três perguntas norteadoras sobre as concepções de ressocialização; sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização; sobre os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade; e sobre as implicações da formação do professor frente à ressocialização do privado de liberdade.

A princípio, as entrevistas seriam realizadas com os 12 professores que elaboraram o material didático do curso. Os contatos com os sujeitos da pesquisa se deram por meio de ligação telefônica, mensagens por *WhatsApp* e e-mail, resultando na escolha dos 4 (quatro) entrevistados que retornaram nosso contato via ligação e *WhatsApp*. Ficaram estabelecidos com cada entrevistado o dia e o horário mais propícios para realizarmos a entrevista, em consenso com os entrevistados. Assim, decidiu-se que uma conversa por meio do aplicativo do Google Meet² seria mais viável por questões de datas e horários, respeitando a disponibilidade de cada um para conceder a entrevista.

Todos os docentes eram integrantes das diversas áreas de conhecimento do corpo docente da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, pertencentes ao quadro de efetivos que, nesta pesquisa, denominamos “professores conteudistas”. Para manter o anonimato dos entrevistados, o pesquisador, que é fã assíduo da série americana *Game of Thrones*, irá dar o nome dos personagens da série a cada entrevistado para identificá-los no relato.

4. Conhecendo os sujeitos da pesquisa: professores conteudistas

O quadro 2 (dois) apresenta o perfil de quatro professores efetivos lotados na Secretaria Estadual de Educação, sendo que um professor possui especialização e quatro possuem a titulação de mestres. Os professores entrevistados são das áreas de Letras, Geografia, História e Matemática e, na época da elaboração do material didático, trabalhavam na SED.

Para nos situar no espaço e no tempo da pesquisa, informo que, na época em que foram realizadas as entrevistas, estávamos vivenciando o final de 2 (dois) anos de um período pandêmico, relacionado à COVID-19³. Medidas preventivas e protetivas foram tomadas pelos governos do mundo todo, como contenção da mobilidade social, isolamento e quarentena, ocasionando na sociedade o confinamento e o medo de ficar doente, ou mesmo de um possível óbito. Sendo assim, as entrevistas que seriam realizadas presencialmente, passaram a ser agendadas de uma forma que acontecesse virtualmente. Logo abaixo, te-

² O Google Meet é a aplicação do Google para realizar videoconferência e reuniões com alta qualidade de imagem entre grupos de até 250 pessoas. Disponível em: <<https://google-meet.softonic.com.br/android>>. Acesso em: 05 set. 2022.

³ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>>. Acesso em: 17 abr. 2023.

mos um quadro com o perfil do professor conteudistas entrevistados.

Quadro 2 - Perfil dos professores conteudistas entrevistados na pesquisa

Codiname	Formação	Situação funcional
Daenerys	Licenciatura em Letras Especialista em Língua Inglesa Mestrado em Letras	Efetivo
Arya Stark	Licenciatura em Geografia Especialista em EaD Mestrado em Geografia	Efetivo
Catelyn	Licenciatura em História e Pedagogia Mestrado em Educação	Efetivo
Margaery	Licenciatura em Matemática Especialista em Matemática Mestrado em Matemática	Efetivo

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esclareço, ainda, que todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, conforme a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Quadro 3 – Data e tempo e duração das pesquisas

ENTREVISTA	DATA	TEMPO DE DURAÇÃO
Catelyn	06/09/2022	32min49s
Arya Stark	06/09/2022	38min47s
Daenerys	29/09/2022	22min20s
Margaery	29/09/2022	25min15s

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As transcrições das entrevistas aconteceram logo após a finalização de cada entrevista, utilizando-se da ferramenta de transcrição do *Google Docs*⁴. Durante as transcrições, notou-se que a ferramenta não era fidedigna em sua tradução, ocasionando a utilização manual das transcrições, trabalho que exigiu um tempo a mais para a transcrição. Após as transcrições, as respostas foram organizadas em duas categorias, conforme os objetivos específicos:

- Concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização; e
- Conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade nos documentos (Projeto Pedagógico, Estrutura Curricular e ementa).

5. O estado do conhecimento

Para dar continuidade à pesquisa, é necessário reconhecer a importância das produções realizadas antes, fazendo-se necessário considerar que a produção científica não está relacionada só ao pesquisador, mas também está inserida no universo em que a pesquisa foi desenvolvida e dar o devido valor a essas produções é contribuir para a construção de novos conhecimentos. Para Morosini e Fernandes (2014, p. 155), “No trabalho acadêmico, o

⁴ O Google Docs é capaz de transcrever áudio, reconhecendo a fala do usuário e transformando-a em texto. O interessante é que, com a ajuda de um plugin, ainda é possível utilizar o recurso com arquivos de áudio e vídeo do computador, o que facilita muito a tarefa de transcrição de gravações, principalmente para profissionais de comunicação. Disponível em: < <https://tecnoblog.net/responde/como-transcrever-audio-no-google-docs/>>. Acesso em: 31 out. 2022.

conhecimento e suas relações com a vida é nossa ferramenta de trabalho”. Sendo assim, deve-se dar importância e certa relevância às pesquisas realizadas para contribuir na elaboração do trabalho de pesquisa. Dessa maneira:

No entendimento, estado de conhecimento é considerado como uma identificação, registro, categorização que leva à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI e FERNANDES, 2014, p. 154)

Na busca de realizar o estado do conhecimento sobre as teses relacionadas, fez-se necessário pesquisar sobre a formação continuada de professores que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos nos presídios, uma vez que para analisar as concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização, é necessário saber se os docentes tiveram formações sobre a referida temática, sendo assim, foi realizado um levantamento nos sites de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, no Portal Domínio Público - Biblioteca Digital, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na SciELO (*A Scientific Electronic Library Online* – SciELO) e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Justificamos a necessidade de um recorte de dez anos, uma vez que ocorreram mudanças nas políticas educacionais relacionadas aos governos vigentes nessa década.

A pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações aconteceu entre os anos de 2009 a 2019, no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Para pesquisar no repositório da referida instituição, foi realizado um filtro, conforme os critérios de pesquisa da CAPES, tais como: 1. Por ano (os últimos 10 anos), 2. Grande área de conhecimento (que, no caso, foi ciências humanas), 3. Área de conhecimento educação, 4. Área de avaliação educação, 5. Área de concentração educação, 6. Nome do programa educação e 7. As bibliotecas centrais da PUC/SP.

Quadro 4 - Pesquisas nos repositórios da Capes

CAPES	
Temas encontrados referentes a minha pesquisa	Total
Formação continuada de professores	112
Educação de jovens e adultos	106
Sistema prisional educacional	7
Formação continuada de professores + sistema prisional	106
Formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos	22

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As palavras-chave utilizadas para pesquisa foram: a formação continuada de professores, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional. O resultado sobre a formação continuada de professores foi de 112 teses encontradas na CAPES, sendo que em relação ao sistema prisional educacional, a pesquisa mostrou que 7 teses se encontram no banco de dados com essa temática. Sobre a educação de jovens e adultos, encontramos 106 trabalhos. Quanto à formação continuada de professores + sistema prisional, identificamos o seguinte resultado: 106 teses associados a esse assunto. Ao pesquisar sobre formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos, constatamos 22 produções sobre o tema.

Após analisar as 22 teses, não foram encontradas o trabalho que se aproximassem

desta pesquisa, a análise também foi realizada em outros repositórios.

Quadro 5 - Pesquisas no repositório de Teses defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco⁵

Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco	
Temas encontrados referentes a minha pesquisa	Total
Formação continuada de professores	7
Educação de jovens e adultos	0
Sistema prisional educacional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos	0

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

No repositório de Teses defendidas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, a pesquisa foi realizada com as seguintes palavras-chave: formação continuada de professores, educação de jovens e adultos, Presídio Federal e sistema prisional educacional. A busca foi efetuada por meio de palavras-chave e, em seguida, em conjunto: formação de professores e educação de jovens e adultos, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional, formação de professores e sistema prisional educacional. Também foram pesquisadas palavras similares, como educação prisional, ensino de jovens e formação docente. Foram analisadas as Teses dos anos de 2013 a 2019, a UCDB não possui o acervo do programa de Pós-Graduação digitalizado no período do recorte da minha pesquisa. No total de 45 teses defendidas, foram encontradas 07 (sete) que apresentavam a temática formação de professores e nenhuma sobre o sistema educacional prisional ou similar, nem mesmo acerca de educação de jovens e adultos.

Quadro 6 - Pesquisas no repositório do Portal Domínio Público

Portal Domínio Público	
Temas encontrados referentes a minha pesquisa	Total
Formação continuada de professores	119
Educação de jovens e adultos	11
Sistema prisional educacional	1
Formação continuada de professores + sistema prisional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos	0

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao pesquisar no Portal Domínio Público, na área de conhecimento Educação, nível doutorado, as palavras-chave utilizadas para a pesquisa foram: formação continuada de professores, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional e, quando pesquisadas todas juntas, não obtivemos resultados de nenhuma tese similar ao tema ou que tivesse certa aproximação teórica. Ao pesquisar as palavras-chave separadas, inserimos apenas o tema educação de jovens e adultos, encontrando 11 teses que falavam sobre educação de jovens e adultos, porém nenhuma se relacionava com a temática da pesquisa. Quando pesquisamos sobre a formação continuada de professores, apareceram 119 produções; todavia, ao analisá-las, percebemos que nenhuma tinha conexão com a temática que seria pesquisada. Por último, ao realizar uma busca sobre sistema prisional educacio-

⁵ Disponível em: < <https://site.ucdb.br/cursos/4/mestrado-e-doutorado/32/mestrado-e-doutorado-em-educacao/13167/doutorado-em-educacao/13192/teses-defendidas/13197/> Acesso em: 23 fev. 2022.

nal, surgiu apenas uma tese referente ao processo de normalização do comportamento social em Curitiba: educação e trabalho na Penitenciária do Ahú, na primeira metade do século XX, da pesquisadora Maria Helena Pupo Silveira, do Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Paraná, tese defendida em 2009.

A autora apresenta um capítulo de sua tese que discorre sobre a inserção da escola no sistema prisional educacional, porém seu olhar é voltado no sentido de discutir a inserção da escola prisional e o trabalho das oficinas no interior do Presídio, como técnicas penitenciárias privilegiadas para a “regeneração do interno”, dando ênfase à formação de professores e não à educação de jovens e adultos, mas se refere à história do sistema prisional educacional no Brasil e à ressocialização do privado de liberdade por meio da educação e do trabalho.

O foco principal desse trabalho foi:

O estudo dos Congressos Penitenciários Internacionais, de 1847 a 1930, a instalação do Comitê permanente de inspeção prisional, a situação de outros sistemas prisionais e correcionais dos países membros, as principais teses educacionais defendidas e a disposição e instalação física e atividade cultural das prisões nos países ocidentais. (SILVEIRA, 2009, p. 18)

A pesquisadora não aborda a temática de formação de professores para atuarem no sistema prisional educacional nem se o sistema prisional educacional oferece a Educação de Jovens e Adultos no ensino presencial e a distância.

Quadro 7 - Pesquisas no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações BDTD

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações BDTD	
Temas encontrados referentes a minha pesquisa	Total
Formação continuada de professores	6
Educação de jovens e adultos	2
Sistema prisional educacional	2
Formação continuada de professores + sistema prisional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos	0

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Para pesquisar no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações BDTD, foi realizado um filtro, conforme os critérios de pesquisa, tais como: 1. Por ano (os últimos 10 anos), 2. Grande área de conhecimento (que, no caso, foi ciências humanas), 3. Área de conhecimento educação, 4. Assunto (que, no caso, foi educação), 5. Área de concentração educação, 6. Tipo de Documento (nesse caso, Tese) e 7. Programa de Pós-Graduação.

Na pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), obtivemos alguns resultados, ao buscar no banco de teses as temáticas: formação continuada de professores, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional. Identificamos 6 teses com a temática formação continuada de professores, 2 sobre o sistema prisional educacional e, acerca da temática educação de jovens e adultos, 2 produções relacionadas ao sistema prisional educacional.

A tese “Educação de Jovens e Adultos: escola no cárcere e ressocialização de mulheres cearenses no regime semiaberto”, do pesquisador João Milton Cunha de Miranda, do Programa de Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do

Ceará, defendida em 2016 que objetiva entender a contribuição da Educação de Jovens e Adultos para a ressocialização de mulheres condenadas à privação de liberdade em regime semiaberto, participantes das atividades do Projeto Aprendizes da Liberdade, no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Gilmar Maia de Sousa.

A tese se encontra na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e teve relevância para a pesquisa, uma vez que abordou assuntos relacionados aos aspectos legais da educação escolar no sistema prisional, apresentando leis, decretos e resoluções que amparam o sistema prisional educacional e a Educação de Jovens e Adultos como política pública no sistema penitenciário brasileiro, assim como o aporte teórico para a discussão de seus sujeitos. Ao ampliar a pesquisa, colocando três palavras-chave juntas: formação de professores + educação de jovens e adultos + sistema prisional educacional, encontramos a tese “Entre os muros e grades da prisão: o trabalho do professor que atua nas ‘celas’ de aula”, da pesquisadora Gesilane de Oliveira Maciel José, do Programa de Doutorado em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista – UNESP/Campus de Presidente Prudente. O referido trabalho está vinculado à linha de pesquisa denominada Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores e objetiva investigar como ocorre o processo de trabalho e as condições sociais e materiais do docente que atua em escolas inseridas em prisões. Em um dos capítulos, a autora aborda a formação pedagógica oferecida pela escola para ingresso do professor ao sistema prisional.

Quadro 8 – SciELO

SciELO	
Temas encontrados referentes a minha pesquisa	Total
Formação continuada de professores	229
Educação de jovens e adultos	0
Sistema prisional educacional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional	0
Formação continuada de professores + sistema prisional + educação de jovens e adultos	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao realizarmos a pesquisa na SciELO, elaboramos a delimitação de datas dos últimos dez anos de pesquisa com as seguintes palavras-chave: formação continuada de professores, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional. A busca foi realizada por meio de palavras-chave e posteriormente com a união de todas elas: formação continuada de professores e educação de jovens e adultos, educação de jovens e adultos e sistema prisional educacional, formação de professores e sistema prisional educacional. Quando pesquisamos sobre a formação continuada de professores, o sistema encontrou 229 teses sobre o tema e, ao analisá-las, percebemos que nenhum artigo contemplava o tema pesquisado, assim como educação de jovens e adultos.

Na plataforma SciELO não encontramos o referido tema, assim como as pesquisas sobre o sistema prisional educacional. Ao unir os dois termos, alternando entre eles, não obtivemos sucesso em nossa busca. O fato de não encontrarmos o que procurávamos não inviabiliza a nossa pesquisa, mas, sim, mostra que nosso objeto de pesquisa tem certa relevância social, por se tratar de um assunto não abordado nas pesquisas recentes, razão pela qual aprofundamos as discussões teórico-metodológicas, de forma a evidenciar a necessidade de um aprofundamento acerca dessa temática, no que se refere à formação de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos, em especial no sistema prisional na modalidade EaD.

CAPÍTULO 2

EAD E EJA: DUAS POSSIBILIDADES SE ENCONTRANDO

Neste capítulo, apresentamos alguns aspectos históricos da trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, nos diversos períodos da sociedade, abordando algumas políticas públicas importantes para o desenvolvimento da EJA, levando a uma reflexão sobre os desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos e fazendo uma ponte com a história da Educação a Distância (EaD), com a finalidade de compreendermos a sua evolução e a sua contribuição para a Educação de Jovens e Adultos. Também discorreremos sobre a Cibercultura e sobre a Andragogia, assuntos em que a educação é uma responsabilidade compartilhada entre professor e estudante.

1. Educação a distância no Brasil: de mãos dadas com a EJA

Para compreendermos sobre o processo de aprendizagem do jovem e do adulto na EaD, uma vez que é diferente de um estudante que se encontra inserido na educação básica, dissertamos sobre o conceito de Andragogia, a qual se define como uma metodologia ou uma estratégia voltada à aprendizagem do ser humano. Conforme definição de Munhoz (2017, p. 18), Andragogia vem do grego: *andro* (que significa adulto) e *gogos* (que é educar), também sendo considerada a arte ou a ciência de auxiliar jovens e adultos em atividades de aprendizagem, sem envolver técnicas, mas o domínio da afetividade (MUNHOZ, 2017, p. 19). Baseando-se em propósito de autonomia, experiência, motivação, utilidade do conhecimento adquirido e incentivo, Almeida (2009, p. 105) afirma que a Andragogia vem sendo considerada como um novo conceito educacional.

Knowles (2011) vem ao encontro dos desafios de aprender pela modalidade EaD e, nesse sentido, historicizamos brevemente a sua trajetória no Brasil para compreendermos a sua importância na educação brasileira.

A EaD já vem fazendo parte da história da Educação Brasileira antes mesmo de se pensar em uma rede de computadores, em internet e em mídias digitais. Ela já construía a sua história nos cursos por correspondência no início do século XX, fortalecendo-se pelas ondas do rádio durante a década de 1920. A ideia de uma educação que alcançasse um número maior de pessoas, principalmente aquelas que não tinham condições e nem acesso a uma educação, fortaleceu a opinião de um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto para criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro¹, que oferecia cursos pelas ondas do rádio, transmitindo aulas de Esperanto, Literatura Francesa, Francês, Português, Radiotelegrafia, Silvicultura e Telefonia.

Durante todo o século XX, a EaD foi se fortalecendo, indo ao encontro das pessoas que buscavam aprender mediante o uso de tecnologias, como a TV, que transmitia, nas décadas de 60 e 70, programas educativos como os telecursos que chegavam aos lares das pessoas que tinham acesso. O videocassete também surgiu contribuindo com o acesso às fitas VHS. Os computadores chegaram ao Brasil por meio das universidades nas décadas de 70 e 80, e, com o passar dos anos, foram evoluindo e se adaptando às necessidades da sociedade, chegando à representação que temos hoje. Por último, veio a internet, que modificou os meios de comunicação, de modo a possibilitar a comunicação em massa, permitindo o uso de celulares, *tablets*, *notebooks* e outros equipamentos que estão presentes nas vidas de muitas pessoas.

Todas essas tecnologias, que não possuíam, a princípio, um viés educativo, começaram a ser inseridas no cotidiano das pessoas, conectando-as ao mundo tecnológico, resul-

¹ O “pai do rádio brasileiro” foi Edgard Roquette Pinto. Ele e Henry Morize fundaram em 20 de abril de 1923, a primeira estação de rádio brasileira: Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. <https://www.sindmusi.org.br/site/modalFotoHistoria.asp?iid=82>.

tando numa grande rede de conhecimentos e, com excesso de informações, tornaram-se parte da cibercultura. Ao tratar sobre esse tema, corroboramos Batista (2018, p. 97), quando teoriza que a “cibercultura é um ambiente cultural contemporâneo, fortemente marcado pelas tecnologias digitais, onde as relações sociais engendram uma nova forma de comunicação e de aproximação entre as pessoas de todo mundo [...]”.

Nessa perspectiva, as informações, hoje, aparecem em tempo real, ou seja, ficamos sabendo em instantes o que está acontecendo do outro lado do mundo. Essa rede nos conecta com o mundo, unindo-nos ou nos separando, causando revoluções ou fortalecendo governos. Em razão disso, as minorias libertam suas vozes, pois a rede pode proporcionar o controle social ou a libertação das “vozes” que estavam guardadas no íntimo das pessoas.

A Rede é, na verdade, uma grande teia de relações humanas que despertam o lado bom das pessoas, ou o ruim, ou ambos e, por ser uma rede mundial, também é mercadológica e social, mas ela, com todas essas contradições, propicia espaços para todos. Pischetola (2018) teoriza que as grandes transformações ocorridas nos últimos anos com as Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) tiveram papel importante na inovação e no desenvolvimento econômico, político e social, humano e cultural. Também parafraseamos Pierre Lévy (1998), ao afirmar que se faz necessário, com o advento das TIC, repensar os caminhos da aprendizagem.

Algumas expressões como TIC², TDIC³ e NTIC⁴ aparecem, no decorrer do trabalho, para dar alusão às tecnologias que surgiram no decorrer da época em que foram desenvolvidas. Nesse sentido, todas elas possuem sua importância e não podem ficar alheias à escola, que é um reflexo da sociedade, onde nossos estudantes estão inseridos, “navegando⁵”, “surfando⁶”, “zapeando⁷”, “stalkeando⁸”, “curtindo⁹” e “compartilhando¹⁰”, nesse mundo virtual. Dessa forma, é imprescindível que a escola ofereça novas oportunidades de aprendizagem, visto que, nas palavras de Pischetola (2018, p. 52), “a interação com dispositivos digitais é uma ação livre capaz de estimular a curiosidade. Essa interação oferece ao usuário a possibilidade de escolher as vias de acesso à informação que lhe interesse, selecionar a informação que prefira, acessar os mesmos conteúdos quantas vezes quiser [...]”.

Esse emaranhado de expressões pode ser trabalhado na Educação a Distância, pois, segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2006), as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas, em sua maioria, sem que professores e estudantes estejam presentes no mesmo espaço físico e na mesma hora. Portanto, para que isso aconteça, é necessário utilizar os recursos que as TDICs oferecem.

2 Mendes (2008) define Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) como um conjunto de recursos tecnológicos que, quando integrados entre si, proporcionam a automação e/ou a comunicação nos processos existentes nos negócios, no ensino, na pesquisa científica etc. São tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações.

3 São tecnologias digitais que indistintamente usamos para nos referir a computador, tablet, celular, smartphone e qualquer outro dispositivo que permita a navegação na internet.

4 São tecnologias digitais que indistintamente usamos para nos referir a computador, tablet, celular, smartphone e a qualquer outra tecnologia que surja na atualidade.

5 Visitar websites da internet e conhecer seus conteúdos.

6 Surfar é percorrer páginas ou recursos da Internet, geralmente utilizando um navegador e seguindo hiperligações. (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-020, <https://dicionario.priberam.org/surfar> [consultado em 07-03-2020])

7 Fazer algo muito rapidamente, entre uma coisa e outra: antes de viajar, vou zapear na internet o melhor destino. (Dicionário Online. <https://www.dicio.com.br/navegar/>)

8 Stalkear é uma gíria do idioma português, baseada na palavra inglesa stalker, que significa literalmente “perseguidor”. Assim, esse “verbo” costuma ser usado para se referir ao ato de “espionar” ou “perseguir” as atividades de determinada pessoa nas redes sociais. (Dicionário popular. <https://www.dicionariopopular.com/stalkear/>)

9 Gostar muito de alguém ou de alguma coisa: ela curte muito aquele lugar; ele curtuiu minha foto. (Dicionário Online. <https://www.dicio.com.br/navegar/>)

10 [Informática]. Usar em rede (uma mesma informação, arquivos, dados etc.) com outro computador ou usuário: compartilhar arquivos com outros uses; compartilhar impressora; compartilhar rede. (Dicionário Online. <https://www.dicio.com.br/navegar/>)

A incorporação das TDICs à EaD contribuiu para romper com a sala de aula de uma escola tradicional, que, segundo Lévy (1993, p. 8), “é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre”. Ao se trabalhar com a EaD, propõe-se um trabalho cooperativo, com listas de discussão, chats, comunidades virtuais¹¹, videoconferências e redes sociais, que, segundo Dias e Leite (2010, p. 33), “configuram novos espaços para a produção e a troca de conhecimentos”. Munhoz (2017, p. 110) propõe “[...] um currículo aberto, flexível, com a adoção de uma série de metodologias inovadoras, sugeridas pela tecnologia educacional, conteúdos relevantes, e a efetivação da aprendizagem significativa.”.

Não estamos levantando bandeiras a favor da EaD ou mesmo afirmando que o estudante que só aprende em um ambiente cheio de um arsenal tecnológico facilita o trabalho do professor, sendo melhor do que um ambiente tradicional. Pelo contrário, diferente de um ambiente tradicional, ela acrescenta uma complexidade maior para o professor que busca melhorar a sua ação e a prática frente às TDICs. Gadotti (2005, p. 1) diz que o espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre. O certo é que o caminho correto que a educação deve tomar na sociedade do conhecimento/informação ou em rede¹² não pode ser igual ao caminho que conhecemos de séculos passados, nos mesmos moldes da sociedade industrial.

Conforme explicam Dias e Leite (2007, p. 1), “A EaD, também denominado ensino a distância, não se trata de algo novo, inovador ou diferente”, ou seja, o que diferencia a aprendizagem são os meios disponíveis e adequados em cada época para que a aprendizagem aconteça. Sendo assim, pensar a EJA que se apresenta no contexto legal da LDB 9.394/96, nos moldes da EaD é um desafio a ser refletido sobre que tecnologia educacional utilizar para que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos possam, por meio dela, tornar o processo educativo mais dinâmico e eficiente para que a aprendizagem aconteça. A Educação de Jovens e Adultos e a EaD vêm se encontrando no decorrer da história da Educação no Brasil conforme as necessidades criadas em seu tempo, como veremos a seguir.

O Instituto Universal Brasileiro é uma prova desses encontros. Fundado em 1941, colaborou com a educação no ensino supletivo no Brasil por meio do ensino por correspondência, sendo o pioneiro no ensino a distância no país. Outro recurso que colaborou com a Educação de Jovens e Adultos e que foi marcado pela história do rádio nos anos 70, em particular, foi o Projeto Minerva, que era transmitido pelo Rádio MEC após o programa a Hora do Brasil.¹³

11 As comunidades virtuais de aprendizagem têm seu funcionamento ligado, num primeiro momento, às redes de conexões proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação; num segundo momento, pela possibilidade de, nesse espaço, pessoas com objetivos comuns se encontrarem e estabelecerem relações. Pela ação, à distância, é possível o desenvolvimento de novas socialidades e subjetividades, tornando-se um espaço que materializa a comunicação, a cultura e a educação. (SARTORI e ROESLER, 2003, p. 1)

12 A sociedade em rede, ao mesmo tempo em que é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem, é também uma sociedade de novas exigências para a escola, o currículo, o professor e o aluno. O professor passa a ser menos “lecionador” e mais gestor da aprendizagem intertranscultural. (GADOTTI, 2005, p. 1)

13 A Voz do Brasil é um programa de rádio criado por Armando Campos para dar popularidade a Getúlio Vargas, seu amigo. Já foi chamada como Programa Nacional, mas, de 1938 até os anos 70, era chamada de A Hora do Brasil. Vai ao ar tradicionalmente das 7h às 8h da noite e traz informativos oficiais produzidos pelo Poderes Executivo, Judiciário e Legislativo. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/380280-em-1935-surgiu-a-hora-do-brasil-mais-conhecida-como-a-voz-do-brasil/>. Acesso em: 29 jan. 2023.

Figura 1. Panfleto do curso do Instituto Universal Brasileiro

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO
RUA CAPITÃO FRANCISCO TEIXEIRA NOGUEIRA, 202 - CAIXA POSTAL 5058 - SÃO PAULO - CAPITAL - CEP 01000

O estudo por correspondência é a solução prática e objetiva para aqueles que não podem perder tempo! E nós do INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO nos orgulhamos de oferecer o que existe de mais moderno nessa modalidade de ensino.

Afinal são 40 anos de experiência!

MATRICULE-SE COM URGÊNCIA E RECEBA AS LICÇÕES DO CURSO ESCOLHIDO, BEM COMO TODO O MATERIAL NECESSÁRIO GRATUITAMENTE.

MANDE O CUPOM ABAIXO OU ESCREVA-NOS HOJE MESMO.

468 INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO ESTE É PARA SEU AMIGO.
Rua Capitão Francisco Teixeira Nogueira, 202 CAIXA POSTAL 5058 - SÃO PAULO - CEP 01000
SR. DIRETOR: Peça enviar-me GRÁTIS o folheto completo sobre o curso de: _____ por correspondência.
(INDICAR O CURSO DESEJADO.)

Nome _____
Rua _____ nº _____
Cidade _____ CEP _____
Estado _____

CURSOS RÁPIDOS!

CURSO DE RADIOTÉCNICO (com peças e ferramentas gratuitas)	CURSO DE CORTE E COSTURA	CURSO DE AUXILIAR DE ENFERMAGEM	CURSO DE DESENHO ARQUITETÔNICO (CURSOS DE PLANEJAMENTO PARA CONSTRUÇÃO)
CURSO DE DESENHO ARTÍSTICO E PUBLICITÁRIO	CURSO DE BORDADO TRICÔ E CROCHÊ	CURSO DE DESENHO DE MECÂNICA	CURSO DE ELETRICIDADE
CURSO SUPLETIVO DE 1º GRAU (ensino Meduza-Ginásio)	CURSO DE ELETRICIDADE DE AUTOMÓVEIS	CURSO DE MECÂNICA GERAL	CURSO DE MATEMÁTICA (1ª e 2ª Graus)
CURSO SUPLETIVO DE 2º GRAU (ensino Meduza-Ginásio)	CURSO DE MECÂNICA DE AUTOMÓVEIS	CURSO DE TORNEIRO MECÂNICO	CURSO DE PORTUGUÊS (1ª e 2ª Graus)
CURSO DE REFRIGERAÇÃO E AR CONDICIONADO	CURSO DE SECRETARIADO MODERNO	CURSO DE CONTABILIDADE PRÁTICA	CURSO DE AUXILIAR DE ESCRITÓRIO
CURSO DE RÁDIO, TRANSISTORES (em preto e branco) e a cores	CURSO DE AUXILIAR EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	CURSO DE INGLÊS	CURSO DE TELEVISÃO em PRETO e BRANCO e a CORES

Mensalidades ao alcance de todos.

MANDE O CUPOM ABAIXO OU ESCREVA-NOS HOJE MESMO.

469 INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO ESTE CUPOM É SEU.
Rua Capitão Francisco Teixeira Nogueira, 202 CAIXA POSTAL 5058 - SÃO PAULO - CEP 01000
SR. DIRETOR: Peça enviar-me GRÁTIS o folheto completo sobre o curso de: _____ por correspondência.
(INDICAR O CURSO DESEJADO.)

Nome _____
Rua _____ nº _____
Cidade _____ CEP _____
Estado _____

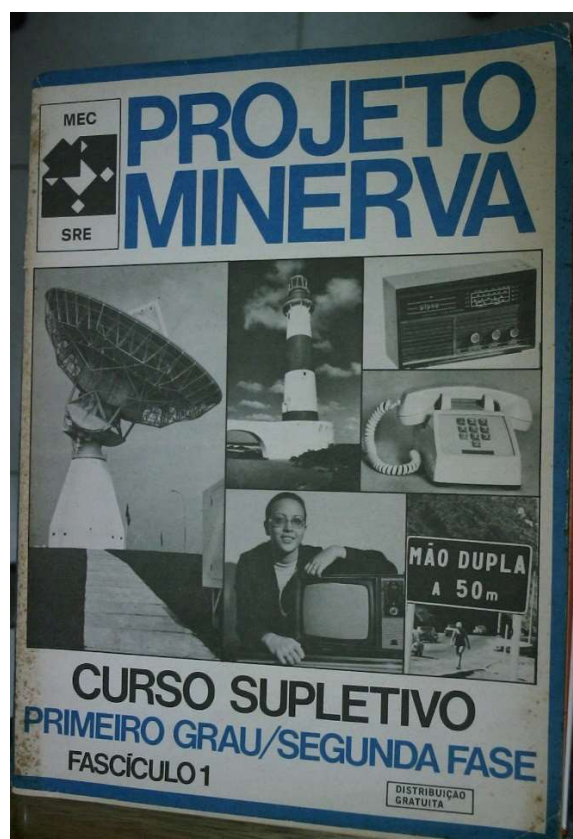
Fonte: A História do Ensino à Distância no Brasil¹⁴.

O projeto Minerva foi criado durante o governo militar (1964-1985), pelo Serviço de Radiodifusão Educativa (SRE), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o programa consistia em ensinar os jovens que não possuíam o antigo ensino de 1º e 2º grau completo. Conforme Monaco e Cockell (2020, p. 1), “O horário do programa radiofônico, que era obrigatório a todas as rádios públicas e comerciais, fixou-se entre 20h e 20h:30min, de segunda a sexta-feira; de 13h e 14h:15min, aos sábados; e das 8h:30min às 9h:45min, aos domingos”. Ainda segundo Monaco e Cockell (2020), os fascículos utilizados pelo projeto eram distribuídos gratuitamente aos inscritos nele ou vendidos nas bancas de jornais.

Após a redemocratização do Brasil em 1989, o projeto Minerva foi encerrado.

14 <https://elmcarrypage.weebly.com/a-histoacuteria-do-ensino-agrave-distancircncia-no-brasil.html>

Figura 2. Capa do exemplar Projeto Minerva – Curso Supletivo 1º Grau/segunda fase



Fonte: Projeto Minerva¹⁵

Como dito antes, a Educação de Jovens e Adultos e a EaD no Brasil, caminharam juntas em vários momentos da história, ocasionando várias iniciativas de acesso à educação voltadas aos adultos na tentativa de promover a inclusão desses à educação. Outra proposta de se trabalhar com a EaD com os jovens e adultos foi a utilização da televisão como um recurso de aprendizagem para os estudantes. No final dos anos 60 e início dos anos 70, surgiram no Brasil várias propostas de supletivo por meio da televisão brasileira; uma delas foi a criação do ensino supletivo via TV pela Fundação Padre Anchieta da TV Cultura, sendo a editora Abril a responsável pela publicação do material de apoio. Conforme D’Almeida (1988, p. 67), “A primeira transmissão atingiu cerca de 20 mil estudantes, a maioria na faixa etária entre 16 e 25 anos, dos quais cinco mil foram aprovados em exames realizados pela Secretaria Estadual de Educação” de São Paulo. Em 1978, nasce o Telecurso 2º Grau, servindo como piloto para a Fundação Roberto Marinho, oferecendo aos maiores de 21 anos a possibilidade de concluir seus estudos. O Telecurso apresentava-se como um curso preparatório para que as pessoas pudessem realizar o supletivo por meio de correspondência e exames supletivos oficiais. Em pouco tempo no ar, o supletivo Telecurso 2º Grau já estava sendo transmitido para a maioria dos estados brasileiros.

Aprender por meio da EaD não garante resultados, assim como ocorre no ensino presencial, uma vez que o que está em jogo não depende só do estudante nem apenas dos professores. Nesse sentido, vários fatores contribuem para que a aprendizagem ocorra, tais como: a formação de profissionais para trabalhar nessa modalidade; o acesso à tecnologia e, em particular, nos dias atuais, o acesso à internet; o perfil do estudante, que influencia na aprendizagem, porquanto, na maioria das vezes, o conhecimento adquirido pelo educando ainda está relacionado a sua faixa etária, a lugares e a tempos diferentes, tendo como experiência escolar o ensino presencial, deparando-se com uma realidade

15 <http://projetominerva.blogspot.com/2012/03/em-busca-de-fasciculos.html>

totalmente diferente daquela em que ele estudou ao migrar para a EaD.

Em muitas instituições, a EaD se mescla na educação presencial e/ou híbrida¹⁶ em ambientes virtuais, exigindo do professor um conhecimento baseado em abordagens construtivistas centradas no aluno, colocando mais foco na aprendizagem do estudante do que no autoritarismo dos professores. Os cursos híbridos tendem a crescer cada vez mais, de modo a possibilitar um alcance maior, ultrapassando as barreiras econômicas, físicas, sociais e temporais. Conforme aborda Tori (2008, p. 121), “As tecnologias interativas¹⁷ têm produzido grande impacto na sociedade, alterando relações de tempo e espaço, no trabalho, no lazer e nas relações sociais, portanto, compreender que esse estudante não é homogêneo, que é egresso das gerações X¹⁸, Y¹⁹, Z²⁰ e *baby boomers*²¹ e que todos estão dentro de uma sala de aula é realmente um desafio para o professor”. Por causa dessa realidade, a Andragogia é importante, no sentido de termos um olhar para o processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica do estudante, assim como para conhecer toda trajetória e obstáculos que a Educação de Jovens e Adultos percorreu até chegar a essa modalidade de ensino.

Ao explanarmos sobre o tema EaD para os jovens e os adultos, também levantamos, neste capítulo, o seguinte questionamento: Qual tecnologia educacional utilizar com vistas a tornar o processo educativo mais dinâmico para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, visto que o ensino direcionado para esse público acompanha os avanços tecnológicos de cada época e, principalmente, qual tecnologia atende a necessidades e expectativas dos estudantes?

Diante desse contexto, apresentamos o conceito de plataforma virtual de aprendizagem e sua relação com o projeto Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/ EAD no intuito de apresentar um ambiente voltado a diversas ferramentas e recursos que permitem a apresentação organizada de informações, interação entre pessoas e objetos de conhecimento, assim como o compartilhamento de textos. Além disso, a plataforma proporciona aos participantes/estudantes a possibilidade de realizarem as atividades em seu próprio ritmo, tempo e espaço pessoal.

16 Conforme discutem Moreira e Monteiro (2018, p. 86), a educação híbrida (do termo inglês *blended learning* ou *b-learning*) é “como um conceito de educação caracterizada pelo uso de soluções combinadas ou mistas, envolvendo a interação entre as modalidades presencial e EaD, entre abordagens pedagógicas e recursos tecnológicos”.

17 Conforme explica Tori (2010, p. 1), as tecnologias interativas, que incluem a realidade virtual, a realidade aumentada e os jogos digitais, entre outras formas de se prover interatividade via sistemas computacionais, já fazem parte não apenas do cotidiano das pessoas que nasceram e cresceram em um mundo informatizado, como de grande — e crescente — contingente daquelas que souberam se adaptar à evolução tecnológica e dela se aprimorar.

18 Pessoas nascidas entre 1965 e 1977: essa geração é cética e politicamente apática. Gostam da informalidade no trabalho e buscam o equilíbrio entre a vida profissional e a pessoal. (MUNHOZ, 2017, p. 33)

19 Pessoas nascidas entre 1977 e 2000: essa geração é otimista com relação ao futuro. São extremamente informais, agitadas, ansiosas, impacientes e imediatistas. (MUNHOZ, 2017, p. 33)

20 Pessoas nascidas após o ano 2000: essa geração é também chamada de geração silenciosa (escondida atrás de fones de ouvido e telas de smartphones). (MUNHOZ, 2017, p. 34)

21 Pessoas nascidas entre 1945 e 1964: essa geração é otimista com relação à mudança do mundo político. Elas viveram uma fase de engajamento contra ditaduras e poderes tiranos. Funcionários fiéis às organizações em que trabalham, estabelecem vínculos com as empresas. (MUNHOZ, 2017, p. 32)

2. Ambientes virtuais de aprendizagem e a EJA: possibilidades de aprendizagem

Segundo Dias e Leite (2010, p. 92), um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) pode ser definido como uma sala de aula virtual acessada via web. Com essa definição, é certo dizer que estudantes e professores podem se conectar por meio da internet, em um espaço onde a distância física não existe, mas, mesmo assim, a comunicação acontece. Por ser uma plataforma que tem seu código-fonte aberto, o AVA é uma das plataformas educacionais mais usadas no Brasil, sendo também utilizada na Educação de Jovens e Adultos e, por isso, a aprendizagem por meio desse ambiente está em constante processo de construção.

O tempo para o estudante da EJA é de suma importância, uma vez que ele tem um perfil diferenciado, porque não concluiu ou frequentou o ensino regular em idade apropriada. Diante disso, compreender que esses estudantes possuem outros saberes que não são aqueles de base escolar e que existem estratégias para que eles aprendam é um grande desafio para o professor. Em 2020, no Brasil, conforme o Censo Escolar²², 61,3% dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos são pessoas com menos de 30 anos, sendo a maioria formada por homens, com 59% dos estudantes acima de 30 anos identificados como mulheres.

Conhecer esse perfil é importante para traçar estratégias para que esse estudante possa aprender, principalmente em um ambiente virtual, a que muitos não tiveram acesso. O último contato desses aprendizes com a escola foi em uma sala de aula presencial, com professores e estudantes, portanto a representação do espaço físico ainda está presente em suas mentes. Por mais que esses estudantes estejam inseridos em uma cultura digital²³, eles ainda não estão inseridos em um ambiente virtual de aprendizagem. Nos AVAs, são incorporadas várias ferramentas que já são utilizadas na internet, como e-mail, fóruns de discussão, *chats*, envio de mensagens e postagens de arquivos via *upload*. O acesso ao AVA acontece quando as pessoas resolvem fazer um curso ou uma formação a distância por uma instituição, pois essas ferramentas são apresentadas durante o decorrer dos estudos como parte da aprendizagem. O ambiente virtual de aprendizagem proporciona ao estudante um espaço de interação entre professores e estudantes, por meio de troca de mensagens eletrônicas, assim como também por meio de e-mails, lista de discussão, fórum²⁴ etc. No AVA, também é possível realizar trabalhos individuais e em grupo e realizar encontros por meio de *chats*²⁵ agendados e videoconferências²⁶ em tempo

22 Censo da Educação Básica de 2020. Resumo técnico. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf> acesso em: 23 de jun. 2022.

23 Um termo novo, atual, emergente e temporal. A expressão integra perspectivas diversas vinculadas às inovações e aos avanços nos conhecimentos, e à incorporação deles, proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e das conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade (KENSKI, 2018, p. 139).

24 Os fóruns se apresentam em quatro tipos: 1. Uma única discussão simples: é um tópico em uma única página. Normalmente é usado para organizar discussões breves com foco em tema preciso. 2. Cada usuário inicia apenas uma única discussão, mas todos podem responder livremente às mensagens, sem limite de quantidades. Este formato é usado, por exemplo, nas atividades em que cada participante apresenta um tema a ser discutido e atua como moderador da discussão deste tema. 3. Fórum geral. É um fórum aberto, no qual todos os participantes podem iniciar um novo tópico de discussão quando quiserem. 4. Fórum de perguntas e respostas. É indicado para a situação em que o professor tem uma questão que pretende que seja respondida por todos os alunos. (DIAS e DIAS, 2012, p. 100)

25 Os chats permitem comunicação online, ou seja, “conversas” em tempo real. A principal característica de um chat é permitir a comunicação em grupo. (Dias e Dias, 2012, p. 101)

26 É uma ferramenta de comunicação e colaboração síncrona e assíncrona que pode ser usada como um recurso adicional para a Educação a Distância. Promove encontros virtuais entre dois ou mais participantes em locais diferentes, distantes geograficamente, podendo utilizar recursos diversos como texto, imagens, áudio, vídeo, compartilhamento de arquivos e tela de computador entre outros. (Dias e Dias, 2012, p. 90).

real. A forma como uma instituição planeja seus cursos no AVA acompanha muito o que ela propõe para a aprendizagem dos seus estudantes, dependendo também de ela estar disposta a mudar. Segundo Dias e Dias (2012, p. 33), a EAD, em especial por meio da *web*, vem romper com esse paradigma. Trabalho cooperativo, *groupwares*²⁷, lista de discussão, *chats* e comunidades virtuais²⁸ configuram novos espaços para a produção e a troca de conhecimentos.

Esses espaços para a produção devem ir ao encontro de ambientes favoráveis à Andragogia, centrados na atenção e no acompanhamento dos estudantes, fazendo com que o estudante tenha controle de sua aprendizagem, responsabilizando-se por seus estudos e, principalmente, por construir um ambiente no qual o estudante se torne pertencente à sua formação e não apenas deseje buscar um diploma ou um emprego, entendendo que a aprendizagem é para toda a vida.

Por mais que o AVA possua toda uma especificação para ser trabalhado com o projeto Conectando Saberes, o privado de liberdade não tem acesso ao ambiente devido ao fato que os detentos não podem ter acesso à plataforma; porém, para frequentar as aulas do projeto Conectando Saberes, os estudantes precisam estar matriculados em uma escola que ofereça a modalidade EJA/EAD - nesse caso, os estudantes foram matriculados na escola Estadual Polo Prof.^a Regina Lúcia Anffe Nunes Betine²⁹.

Por ser um curso na modalidade EaD oferecido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul em parceria com a Agência de Administração do Sistema Penitenciário

– AGEPEN/MS, caracterizando-se por um processo de ensino e aprendizagem híbrida, para o qual é previsto todo um ambiente diferenciado, os estudantes matriculados na escola Estadual Polo Prof.^a Regina Lúcia Anffe Nunes Betine são alocados no AVA apenas para registro de frequência e de atividades realizadas pelos estudantes presencialmente. O privado de liberdade não tem acesso ao ambiente.

Conforme Santos e Ramos (2020, p. 11):

[...] a Assistência Educacional da PFCG é responsável por uma criteriosa rotina de recolhimento de atividades avaliativas, entrega de feedback's com esclarecimentos de dúvidas feitos pelos professores e tutores, aplicações mensais de provas escritas, aplicação de autoavaliações aos estudantes, e por fim, a remessa de todo esse material impresso à Escola Polo Professora Regina Lúcia Anffe Nunes Betine.

27 Software colaborativo, ou *groupware*, pode ser definido como um conjunto de aplicações, síncronas e assíncronas, isto é, que ocorrem ao mesmo tempo e em tempos diferentes, respectivamente, integradas em um ambiente para promover o trabalho cooperativo de um grupo de pessoas envolvidas em tarefas ou objetivos comuns. Serviços de correio eletrônico, agenda compartilhada, mensagens instantâneas, são exemplos de softwares que compõem um *groupware*. Disponível em: < <https://4linux.com.br/o-que-e-groupware>>. Acesso em: 15 out. 2022.

28 [...] as comunidades virtuais de aprendizagem são constituídas a partir de interesses comuns de conhecimento estabelecidos em um processo cooperativo. A interação entre os participantes de uma comunidade virtual de aprendizagem cria espaços que privilegiem a coconstrução do conhecimento, criando, assim, uma nova concepção de aprendizagem. (MUSSOI, FLORES, BEHAR, 2007, p. 1)

29 A Escola Polo Prof.^a Regina Lúcia Anffe Nunes Betine funciona na cidade de Campo Grande-MS e é a única que regulamenta e autoriza o funcionamento de ensino fundamental e médio no atendimento aos privados de liberdade em todo o Mato Grosso do Sul, sendo credenciada por meio da Resolução/SED nº 1714, de 27 de fevereiro de 2004. A proposta da Escola é ofertar exclusivamente aos privados de liberdade a modalidade EJA, o ensino básico e o médio em estabelecimentos penais do regime fechado e semiaberto e aos jovens em situação de medida socioeducativa.

Figura 3. Servidor da PFCG – Presídio Federal



Fonte: Departamento Penitenciário Federal

O forte esquema de segurança em que vive o privado de liberdade também o impede de ter acesso as todas as tecnologias mencionadas nesse capítulo, ficando a responsabilidade para os próprios servidores da Penitenciária Federal de Campo Grande – PFCG de escanear atividades e avaliações realizadas pelos privados de liberdade e encaminhar para o professor tutor³⁰ postar no ambiente de aprendizagem virtual Moodle. Na imagem acima, temos o servidor da PFCG recolhendo nas celas as atividades elaboradas pelos privados de liberdade.

Temos, de um lado, a penitenciária que tem uma série de regras para garantir a segurança tanto dos apenados quanto dos trabalhadores e, do outro lado, uma metodologia que os impede de manipular livros e acessar à internet.

3. O surgimento da Educação escolar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no início do Brasil República

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, não é uma modalidade criada recentemente, razão pela qual as discussões acerca das próprias políticas educacionais, com o passar dos anos, são constantemente apresentadas em congressos, seminários, sindicatos e outras instituições educacionais. À vista disso, esse tema perpassa por um percurso histórico do direito ao acesso à educação básica nas políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, antes mesmos de ela ser vista como um direito para aqueles que não possuíam o acesso à Educação.

Diante desse contexto, o início da era republicana no Brasil constituiu o recorte histórico para compreendermos as mudanças relevantes que aconteceram no Brasil nesse período, tais como: as eleições para governadores, o aumento da exportação do café, o enriquecimento dos cafeicultores paulistas, o final da escravidão e, com isso, o surgimento de novos consumidores. A criação de bancos, de companhias de comércio, de estradas de ferro, a expansão do telégrafo e um surto de modernidade atingiram os brasileiros naquela

³⁰ Os tutores são mediadores do processo de aprendizagem dos alunos e são fundamentais para criar situações que favoreçam à construção do conhecimento. A boa atuação de um tutor pode ser um impulsionador para um aluno desmotivado e fundamental para todos que buscam atingir seus objetivos no curso, mas se deparam com certas dificuldades. (NUNES, 2013, p. 1)

época. Sobre a República, Werebe (1994, p. 37) diz que:

No fim do século, com o advento do primeiro surto industrial mais significativo, a expansão da lavoura cafeeira, a melhoria dos meios de comunicação (redes telegráficas, ferrovias), a urbanização progressiva e o desenvolvimento das maiores cidades (construções, modernização, mudanças nos estilos de vida urbana, etc.).

O primeiro período republicano (1889 a 1930) trouxe muitas disputas de poder e o crescimento de diversos movimentos, com um caráter social, influenciados pelos anarquistas que vieram trabalhar nas indústrias e pelos primeiros sindicatos criados após a industrialização no Brasil. A educação não era vista como prioridade e o alfabetismo no Brasil era alarmante, tanto que, em 1872, a taxa de analfabetismo no Brasil³¹ era de 83,2% e, em 1940, 56,1%.

O período republicano é considerado uma época conturbada, devido às trocas de presidentes e às insatisfações da sociedade, principalmente no início da República, pois ainda havia, em certas regiões do Brasil, influências das antigas oligarquias e de seus coronéis que não aceitavam o novo sistema. Assim:

Conforme Vieira e Farias (2007), trata-se de um período agitado, marcado por trocas de presidentes e sentimentos de insatisfação. Mesmo aparentando significar a abertura de ideias democráticas e Federalistas, a Primeira República ainda recebeu fortes influências das antigas oligarquias rurais e de seus coronéis.

Após a instalação da República e o início do governo provisório, o país começou a buscar uma adequação para a nova estrutura imposta, como as nomeações de presidentes para os estados federados. A preocupação em resolver os problemas educacionais ocorreu em 1890, quando a Reforma Benjamim Constant criou o Ministério da Instrução Pública, demonstrando a preocupação da República em atender a instrução pública e livre. Entretanto, a expressão “livre”, conforme Moura (2003, p. 32), “significava ensino sem o controle ou fiscalização do governo”. Por isso, o estudante não precisava comprovar sua formação escolar, bastando apenas a aprovação no vestibular até a terceira série ginasial.

Em 9 de janeiro de 1881, a Lei Saraiva, Decreto nº 3.029, tornava inviável o voto do analfabeto. Posteriormente, esse direito foi incorporado à Constituição Federal, em seu Art. 70, 2º inciso de 189, mas somente com a disseminação da educação popular poderia combater a aristocracia dos que sabiam ler e escrever naquela época.

Sobre a elaboração de uma nova constituição, em 24 de fevereiro de 1891, Moura (2003, p. 31) discute que:

O modelo de educação continuou privilegiando as classes dominantes, mantendo alto o percentual da população adulta analfabeta, ficando evidente que a educação do povo não sofreu grandes avanços.

Conforme explica Nagle (1997, p. 263), a vontade nacional se substituíria pela vontade de uma minoria insignificante, que fala, vota e determina. Alfabetizar significa proporcionar a aquisição de direitos políticos para as pessoas.

Na década de 1920, o Brasil passava por uma fase conturbada, com a Primeira Guerra

31 IBGE, 2012.

Mundial, a Revolta Tenentista e o período conhecido como a Revolução de 30³². Todos esses períodos de ebulição trouxeram consequências para a educação no Brasil, que, na visão de Fausto (1997, p. 426), parecia possível naqueles anos, no campo de uma terapêutica em que se lançaram políticos, intelectuais, movimentos em massa, em busca das “raízes do Brasil” e das fórmulas salvadoras de um “Brasil errado”.

Para Leite (2013, p. 94), “as mudanças políticas e econômicas pelas quais o país passou, a partir da crise econômica de 1929³³ abalaram toda a estrutura do Brasil, levando a uma mudança de rumo, de forma a iniciar o processo de industrialização”.

Podemos dizer que o final da abolição³⁴, em 1888, também foi algo que acelerou o processo de industrialização, uma vez que o processo imigratório europeu de mão de obra assalariada colaborou com uma economia de dinheiro no Brasil, ou seja, uma massa assalariada de consumidores trabalhava nas fazendas e nos grandes centros.

Esses imigrantes possuíam um certo conhecimento nos trabalhos referentes às fábricas e eram mais alfabetizados do que os brasileiros que habitavam nas cidades, sendo necessário o incentivo dos brasileiros ao acesso à alfabetização. No período de 1930, um novo olhar para o oferecimento da educação pública começou a fazer sentido para alguns governantes no Brasil. Em virtude de ser um país agrário, a educação não era vista como obrigatória e nem como uma prioridade; por isso, boa parte da população vivia nos campos e não sentia falta de uma escolarização que desse algum significado para eles. Leite (2013, p. 94) afirma que: “De fato, a falta de escolarização não era tida como um problema grave”.

Considerando o Brasil como um país predominantemente agrário, uma grande parte da população não sentia nem mesmo necessidade ou importância da escola. Mesmo com esse cenário apresentado, não se pode negar o pensamento e as iniciativas propostas na década dos anos vinte, tampouco as diversas manifestações ocorridas durante o período da Primeira República, pois a preocupação em tornar o Brasil uma nação unida e forte tinha que ser realizada por uma educação popular. Nesse prisma, esse era o caminho para se ingressar no campo do entusiasmo pela educação, que corrobora as palavras de Miguel Couto: “Pensai na Educação, brasileiros!”.

Em 1931, a Reforma de Francisco Campos pretendia ofertar o ensino superior e secundário aos adultos trabalhadores, porém não era oferecida a eles a escola noturna, portanto, nesse período, não houve nenhuma alteração quanto à democratização do ensino. Giubilei (1993, p. 36) afirma que “muitos adultos não tinham condições de estudar, dadas as limitações de tempo que o cidadão trabalhador enfrentava em seu dia a dia”.

O cenário da época não exigia mão de obra qualificada e a maioria era analfabeta, ocasionando assim o descaso com a educação. Outro fator era que muitas pessoas estavam deixando o campo migrando para as cidades e, somente em 1934, por força da Constituição, o governo instituiu nacionalmente a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos os brasileiros devido ao processo de industrialização que estava começando no Brasil.

Na Constituição Federal de 1934, foram instituídas, no Brasil, a obrigatoriedade e a

32 A Revolução de 1930 pôs fim à hegemonia da burguesia do café, desenlace inscrito na própria forma de inserção do Brasil no sistema capitalista internacional. Sem ser um produto mecânico da dependência externa, o episódio revolucionário expressou a necessidade de reajustar a estrutura do país, cujo funcionamento, voltado essencialmente para um único gênero de exportação, torna-se cada vez mais precário.

33 O mundo vivenciou a crise econômica de 1929. Ela foi deflagrada pela quebra da Bolsa de Nova York, considerada na época a maior crise na história do capitalismo e atingiu diversos países, paralisando suas atividades econômicas. (LEITE, 2013, p. 98)

34 A abolição nesse contexto estava, segundo Dean (1997, p. 253), ligada à proclamação da República, que reorientou substancialmente os planos de ação em relação à indústria. (LEITE, 2013, p. 99)

gratuidade do ensino primário para todos. Ainda sobre a Constituição Federal de 1934, no Art. 152, evidencia-se a criação do Plano Nacional de Educação, mostrando que:

Art. 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

O texto também estabelecia a gratuidade da obrigatoriedade em vincular um percentual dos impostos para financiar a educação e um currículo que considerasse tanto o plano nacional quanto o regional. O documento também previa a competência da União, dos estados e dos municípios sobre os direitos de todos e o dever do Estado frente à Educação.

A tabela 1 apresenta, de forma resumida, a situação do analfabetismo no Brasil no período entre 1872 a 1940, considerando a população acima de 15 anos de idade.

Tabela 1. Analfabetismo na população de 15 anos ou mais – 1872 a 1940

Ano	Total (milhões)	Analfabeta (milhões)	Taxa de Analfabetismo (%)
1872	10,1	8,4	83,2
1900	8,7	6,3	65,3
1920	17,6	11,4	65,0
1940	23,4	13,3	56,1

Fonte: (IBGE, 2012).

Conforme a tabela acima, o índice de brasileiros analfabetos ainda era preocupante, pois o processo de industrialização no Brasil já estava avançado, exigindo do brasileiro o mínimo de escolaridade para trabalhar nas fábricas. Essa situação obrigou o governo a um maior interesse pela escolarização do povo brasileiro. Em 1937, foi outorgada a nova Constituição do Brasil, que enfatizava o ensino profissionalizante determinando a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e do SENAC (Serviço Nacional do Comércio), setores nos quais a iniciativa privada poderia investir.

Tabela 2. Recorte histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: sumarização das concepções da Era Vargas

Período	Concepção de educação para jovens e adultos
Era Vargas (1930 – 1945)	Constituição de 1934: a educação de adultos reconhecida como modalidade diferenciada de ensino. · Proposta do Plano Nacional de Educação (PNE): ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, incluindo os adultos. · Educação de adultos: instrumento dedifusão ideológica do Estado (ajustamento social e desenvolvimento do país). · Preocupação com a educação de jovens e adultos: diminuir taxas de analfabetismo para fins de progresso do país (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esse “Recorte histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: sumarização das concepções da Era Vargas” mostra os avanços dados à educação no período conhecido como Era Vargas. Um desses avanços foi o Fundo Nacional do Ensino Primário criado pelo Decreto- Lei 4.958, de 14 de dezembro de 1942, que se destinava à ampliação e à melhoria

do ensino primário do país, assim como o Serviço de Educação de Adultos, criado em 1947, com o objetivo de criar um curso primário para adultos, voltado para capacitação de profissionais, com vistas a atender as indústrias brasileiras. A industrialização causou, no cenário nacional, uma corrida para que o sistema de ensino preparasse pessoas para o mercado de trabalho, principalmente que o trabalhador soubesse ler e escrever.

Campanhas foram criadas pelo governo federal para que adultos e adolescentes pudessem estudar com proposta voltada para o trabalho e para a profissionalização, assim como a Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Em 1958, a União articulou com os estados um amplo esforço para oferecer o supletivo para adultos, adolescentes e analfabetos. Lourenço Filho³⁵ se tornou o principal articulador e inspirador dessa campanha, ocasionando, assim, a instalação do ensino primário supletivo em todo o território nacional. Em 1946, a Constituição Federal conferiu à União novas competências para legislar, pelas quais foram criadas as Diretrizes e as Bases da Educação Nacional. A Constituição de 1946 reconheceu a educação como direito de todos e o ensino primário oficial gratuito para todos. O Serviço de Educação de Adultos, criado em 1947, teve um forte apelo político e eleitoral em sua criação e, conforme discute Moura (2003, p. 39):

A partir da criação do Serviço de Educação de Adultos, em 1947, foram incorporadas aos sistemas públicos convencionados a implantação de classes de educação de adultos com a finalidade de adquirir recursos e fortalecer as bases eleitorais dos partidos.

Em 1947, também ocorreu o Primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos, que, de acordo com Peixoto (1994), recuperou o entusiasmo por essa modalidade de ensino. A partir dessas circunstâncias, surgiu um educador muito importante na história da educação no Brasil, principalmente para a Educação de Jovens e Adultos. Por isso, não há como abordar o tema EJA sem mencionarmos Paulo Freire e sua importância na alfabetização de adultos. No final da década de 50, aconteceu o Segundo Congresso Nacional de Alfabetização de Adultos, com a presença de Paulo Freire. Baquero (2008) explica que Paulo Freire tratou a Educação de Adultos como uma perspectiva emancipatória, não como uma aprendizagem mecânica da técnica de codificação e decodificação de palavras, mas como uma leitura do mundo. Assim:

A difusão das ideias de Paulo Freire, atraiu muitos adeptos como: educadores, intelectuais, estudantes, líderes comunitários de todo o país, lutando pela educação de adultos que pregava a alfabetização e a conscientização do cidadão e sua participação no processo de transformação social. (MOURA, 2003, p. 43)

A partir desse contexto, a educação começa a ser vista como libertadora e funcional, considerada um espaço de disseminação de ideias. Do início dos anos 60 até 1963, muito se avançou em relação à Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Entre os progressos, citamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 4.024/1961 ou que objetivava proporcionar ao estudante a formação necessária para qualificação do trabalho e preparo para o exercício da cidadania. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 previa a oportunidade de retorno aos estudos para aqueles que não os concluíram em tempo hábil, sem a obrigatoriedade de frequentar as aulas; contudo, Paulo Freire não apoiou essa nova Lei de Diretrizes e Bases, pois lutava por uma escola pública para todos. Dessa forma:

35 Lourenço Filho era um intelectual da educação da época cujo pensamento e cuja ação combinavam dois temas: psicologia da aprendizagem e formação de professores.

A Lei, ao contrário, privilegiava a iniciativa privada, no momento em que possibilitava que recursos públicos fossem destinados às escolas particulares, não favorecendo, assim. A democratização da educação brasileira. (MOURA, 2003, p. 45)

Os desafios enfrentados por Freire na busca da emancipação que libertaria as pessoas começaram a sofrer opressão por quem estava no poder naquele momento. Assim, Freire buscava, na Educação de Jovens e Adultos, o desenvolvimento crítico da leitura do mundo e a conscientização política, um olhar para as camadas mais pobres, por intermédio de uma educação emancipadora e libertadora, que muitos educadores da época chamavam de “Método Paulo Freire³⁶”.

A partir desse contexto histórico, cultural e político, muitos movimentos foram surgindo, assim como centros populares de cultura; dessa maneira, esse período foi considerado um marco para a educação de adultos no Brasil. A educação freiriana, com seu caráter político e social, tinha como princípio trabalhar, por meio da experiência, da cultura e da história do educando, e vencer o analfabetismo político desse sujeito que, percebendo-se oprimido, libertava-se da condição de *status quo*. A mudança na educação começou a ser notada, a partir do momento em que movimentos populares, grupos sociais e sindicatos começaram a entendê-la de uma maneira crítica e dialógica. Portanto, pensar a educação nesse viés significava pensar em uma educação que levasse esse sujeito a uma transformação social e/ou cultural, ou seja, a educação de forma libertadora.

Nos meados de 1963, os militares, juntamente com uma pequena parcela da sociedade, começaram a ameaçar o governo, mostrando sinais de insatisfação; por isso, a insegurança política era nítida e o esgotamento da democracia estava evidente, somando-se isso aos interesses econômicos e sociais internos e externos e apoio do capital estrangeiro. Dessa forma, Paiva (1983, p. 259) explica que:

Os últimos meses do ano de 1963 e os primeiros de 1964 se caracterizam pela constante ameaça de golpes e contragolpes. Naquele momento, a multiplicação dos programas de alfabetização de adultos, secundada pela organização política das massas, aparecia como algo especialmente ameaçador aos grupos direitistas.

4. A Educação para os Jovens e Adultos durante o período da Ditadura Militar

Com a entrada dos militares no poder, em 1964, programas de alfabetização e educação popular foram quase extintos, funcionando muitas vezes de modo clandestino. As ideias de Paulo Freire sobre uma educação emancipatória passariam a ser reprimidas nesse período da história do Brasil.

Segundo Di Pierro (2014, p. 39):

O pensamento emancipador de Paulo Freire, que emergiu naquele período, entretanto, foi expurgado dos programas governamentais durante o regime militar que, no intuito de absorver no mercado de trabalho o fluxo de migrantes rurais pouco escolarizados, institucionalizou a Educação de Jovens e Adultos.

36 O Método Paulo Freire tinha como propósito a alfabetização pretendendo levar o sujeito à libertação. Essa libertação não acontece somente no campo cognitivo, mas essencialmente nos campos social e político.

tos no sistema escolar (em especial nas redes estaduais de ensino) por meio do ensino de supletivo, concebido como estratégia alternativa de certificação e reposição acelerada de escolaridade não realizada na infância ou adolescência.

Com o golpe de 1964, realizado pelos militares no Brasil, o processo de emancipação proposto por Paulo Freire tornou-se um obstáculo para o processo de controle social desejado pelos militares. O método de alfabetização Paulo Freire foi extinto pelos militares, pois seu modelo de alfabetização não era condizente com a proposta de fornecer ao mercado de trabalho mão de obra técnica.

Como consequência, muitas atividades foram encerradas, obras de arte foram destruídas e vozes foram silenciadas. As manifestações populares foram proibidas, assim como qualquer manifestação contra o governo. Para Jardimino e Araújo (2015, p. 44), “O governo abriu ao ‘terceiro setor’ espaço para que ações e programas de alfabetização e escolarização de adultos pudessem ser ofertados”, ocorrendo, assim, uma descaracterização da proposta de Freire.

Naquele período, o único movimento que não se dissipou foi o MEB da Igreja Católica. Segundo explica Fávero (1994, p. 1), “O MEB foi criado em 1961, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), para desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas”.

O governo militar, em 1967, implantou o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral. A proposta desse movimento visava acabar com o analfabetismo e oferecer condições para continuar seus estudos aos jovens. Jardimino e Araújo (2015, p. 45) dizem que: “o Mobral concentrava-se no ensino da leitura e da escrita e de alguns conhecimentos matemáticos”. A Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967, que criou o Mobral, objetivava oferecer ascensão escolar e uma condição melhor de vida, não se importando com as situações sociais, ou seja, bastava aprender a ler, escrever e contar, que estaria pronto para a vida. Assim:

O MOBREAL funcionou como uma grande campanha de cunho nacionalista que buscava ampliar a base de legitimidade do Governo de Exceção, que havia estabelecido no Brasil, através da ruptura da ordem institucional vigente, o golpe militar de 1964. (YAMASAKI e SANTOS, 1999, p. 9)

O Mobral era compreendido como o período do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, com um conteúdo reduzido que não atendia os anseios populares. Paiva (1987, p. 99) diz que não descarta a hipótese que “o movimento tenha sido pensado também como instrumento de obtenção de informações sobre o que se passava nos municípios do interior do país e na periferia das cidades e de controle sobre a população. Ou seja, como instrumento de segurança interna”. Em 1985, o Mobral foi extinto, por ter se tornado inviável pelo alto custo financeiro. O Ministério da Educação e Cultura regulamentou, em 1971, por meio da Lei n. 5.692, a campanha de alfabetização de adultos e adolescentes. Na iniciativa privada, também ocorreram projetos como a Alfamol³⁷, que perdurou até os meados de 2009.

37 O Alfamol foi um programa de combate ao analfabetismo que teve o intuito de desenvolver um movimento de solidariedade nacional a fim de minimizar essa forma de exclusão. Esta proposta foi desencadeada a partir de um projeto piloto em janeiro de 1997, em que foram selecionados 38 municípios cujos indicadores, segundo o Censo de 1991 do IBGE, apontavam taxas de 60% da população jovem como analfabetas. Disponível em: <<http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/2669/1/Programa%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20solid%C3%A1ria.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2022.

5. A democracia e a Educação de Jovens e Adultos

Com o fim da Ditadura Militar em 1985, o Mobral seguiu o mesmo caminho e foi extinto e substituído pelo Projeto Fundação Educar, que durou até 1990. A proposta consistia em ofertar a educação básica para as pessoas que não conseguiram estudar no tempo certo. O momento era de se pensar em uma nova ideologia, porém, conforme explica Moura (2003, p. 48), a proposta apresentada visava “atender aos interesses do capitalismo” e não aos movimentos sociais.

A Constituição Federal de 1988 trouxe avanços para a Educação de Jovens e Adultos, visto que o artigo 208 diz que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988).

Percebe-se que o artigo traz a preocupação com as pessoas que não tiveram condições de estudar na idade certa, garantindo a oferta gratuita da educação. Para Paiva (2009, p. 133), “a perspectiva do direito como caminho para efetivação da democracia educacional inaugura, não apenas para as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira”. Para fortalecer ainda esse direito, a EJA foi reconhecida como modalidade da educação básica³⁸ e consolidou-se esse direito no Art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, a qual define que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Segundo mostra Di Pierro (2014, p. 40):

As leis aprovadas no período de redemocratização reconheceram a educação fundamental como direito público subjetivo dos jovens e adultos e responsabilizaram as três esferas de governo, em regime de colaboração, pela provisão de cursos e exames para aqueles que fossem analfabetos ou tivesse baixa escolaridade.

Todas essas conquistas em relação à modalidade de Educação de Jovens e Adultos elevaram a importância dos estudos daqueles que não tiveram acesso à educação na idade certa. Em vista disso, temos que levar em conta a luta histórica pela igualdade do direito à educação e os retrocessos que o ensino da EJA sofreu em toda a sua trajetória na educação brasileira.

As medidas neoliberais que foram adotadas pelo governo brasileiro no início de 1990 centralizaram-se em um movimento de privatizações, acabando com os monopólios do Estado e abrindo o comércio brasileiro para os países estrangeiros. Essas mudanças ocorridas no Brasil influenciaram as políticas públicas, direcionando toda a responsabilidade da Educação Básica nas mãos dos estados e dos municípios. Desse modo, a EJA ficou fragilizada, no sentido de que os recursos financeiros foram empenhados no atendimento às crianças e aos jovens, deixando a Educação de Jovens e Adultos quase sem assistência. Sobre esse cenário:

³⁸ Art. 22 da LDB nº 9.394/96. Está prevista a Educação de Jovens e Adultos – EJA, classificada como parte integrante da Educação Básica, sendo, portanto, dever do Estado disponibilizar vagas nessa modalidade de ensino aos que não foram escolarizados na idade considerada como correta. Antes, porém, é necessário analisar, mesmo que de forma breve, a história da Educação de Jovens e Adultos (LDB nº 9.394/96).

Jovens, adultos(as), idosos(as) precisam ser reconhecidos(as) como sujeitos de direito, pois, em virtude das situações de desigualdade presentes na sociedade brasileira, e ausência do Estado na garantia de direitos, lhes foi negado o direito à educação no passado, e lhes dificultado no presente. (CAPUCHO, 2012, p. 22)

Com a redemocratização, a Educação no Brasil precisou se reconstruir; o alto índice de analfabetismo e a exclusão social ficaram muito evidentes; novos planos precisavam ser colocados em prática na busca de superar o atraso educacional deixado pelos governos militares; várias parcerias foram feitas entre ONGs (organizações não governamentais), municípios, universidades, grupos informais, fóruns estaduais e nacionais; todos em busca de uma qualidade para a educação de jovens e adultos.

Sendo a educação um direito, devemos falar de prioridades e tratamento igualitário a todas as pessoas que não concluíram seus estudos no tempo certo, em virtude de termos uma dívida histórica com eles. Essa dívida histórica é vista como secular, uma vez que o atendimento direcionado à EJA sempre mostrou fragilidades na formação docente, baixa qualidade teórica, currículo engessado e desvinculado às realidades dos estudantes. Segundo Lima (2017, p. 361), foram necessários 50 anos de lutas por meio de campanhas de alfabetização e projetos direcionados à Educação de Jovens e Adultos para que a defasagem educacional fosse combatida. Atualmente, o cenário que é apresentado, em se tratando de políticas públicas, vem no que está previsto no Art. 22 da LDB nº 9.394/96, que diz que a Educação de Jovens e Adultos

EJA é classificada como parte integrante da Educação Básica, sendo, portanto, dever do Estado disponibilizar vagas nessa modalidade de ensino aos que não foram escolarizados na idade considerada como correta. Ainda em seu Art. 37º § 1º, tem-se que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Mesmo sabendo que a LDB de 1996 garante direitos aos sujeitos que não concluíram seus estudos em tempo certo, é necessário se pensar em currículo diferenciado e em uma formação de professores que atendam essa demanda educacional, com um olhar às suas especificidades, uma vez que muitos buscam, por meio da EJA, uma condição melhor para alcançar êxito no trabalho ou galgar o Ensino Superior. No ano 2000, em um contexto político e econômico, a EJA voltou a ser tratada como agenda prioritária, cujas políticas foram direcionadas para a inclusão da modalidade em regime de colaboração entre as três esferas³⁹.

6. Programas federais relacionados à EJA e outras criações em 2000 em diante

No ano de 2000, muitos avanços ocorreram em relação a Educação de Jovens e Adultos, principalmente com a formação do jovem que estava fora dos bancos escolares, sua preparação para o mercado de trabalho, para o empreendedorismo. Assim, elencamos alguns programas que foram importantes nas primeiras décadas para esse público escolar.

39 Ao se referir a esferas, estamos nos remetendo aos três níveis de governo: federal, estadual e municipal.

Conforme Machado (2000):

Quadro 1. Programas implantados para a EJA

2002	Foi criado o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens (Encceja), que oferecia exames supletivos para a conclusão de escolaridade, com abrangência nacional.
2003	Programa Brasil Alfabetizado (PBA), criado para erradicar o analfabetismo até 2017 e atender progressivamente jovens e adultos a partir de 15 anos de idade, no Ensino Básico. Em Sergipe, esse programa recebe o nome de Sergipe Alfabetizado.
2004	SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, criada pelo Governo Federal, dentro do Ministério da Educação. Nela estão reunidos temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias. O objetivo da SECADI é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação.
2005	PROJOVEM Urbano e do Campo, Programa de Inclusão de Jovens, atende a jovens de 18 a 24 anos de idade que terminaram a quarta série, mas não concluíram o Ensino Fundamental e que não possuem emprego com carteira assinada. O curso dura um ano e vai proporcionar aos jovens a conclusão do ensino fundamental, o aprendizado de uma profissão e o desenvolvimento de ações comunitárias, além do incentivo mensal de R\$100 para quem assistir a 75% das aulas. As ações comunitárias são desenvolvidas a partir de projeto elaborado pelos estudantes, com orientação de assistentes sociais. O objetivo é promover a inserção dos jovens no processo de participação social e valorizar o protagonismo juvenil. Pode incluir a prestação de serviços à comunidade, o desenvolvimento de campanhas comunitárias, vacinação, mobilização social etc.
2005/2006	Projeto Educando para a Liberdade promoveu uma aproximação inédita entre o MEC e o Ministério da Justiça, com apoio da Unesco, com o objetivo de afirmar o direito à educação e melhorar as condições de sua oferta nos presídios brasileiros, onde vivem aproximadamente 423.000 jovens e adultos, dos quais 67% não têm o ensino fundamental completo (analfabetos – 8%, alfabetizados – 14%, ensino fundamental incompleto – 45%) e apenas 17% participam de atividades educacionais. (BRASIL, 2009)
2006	PROEJA, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos que busca a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante.
2007	PNLA, Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos e posteriormente estendido para a EJA, nas séries iniciais.

Além da preocupação pela empregabilidade, os programas federais também focaram no combate ao analfabetismo entre os brasileiros com políticas voltadas ao atendimento ao adulto analfabeto, priorizando o atendimento do jovem com mais de 15 anos que não concluiu o ensino fundamental. Em 2005, o governo federal cria o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) e a Secretaria Nacional de Juventude, formados por membros da sociedade civil (2/3) e do poder público (1/3) voltado para as ações de políticas públicas voltadas ao público jovem. Já a Secretaria Nacional de Juventude tem a finalidade de promover pesquisas e diagnósticos sobre a juventude brasileira, além de elaborar, consolidar e executar as Políticas Nacionais de Juventude. Ainda em 2005, o Governo Federal instituiu o Decreto n 5.478/2005, de 24 de junho de 2005, o PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos) para atender exclusivamente o Ensino Médio, tendo sido posteriormente revogado para incluir o Ensino Fundamental também, passando a denominar-se Programa Nacional de Integração da

Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Segundo Castro (2016, p. 5):

No âmbito da política de integração do PROEJA a finalidade básica está na capacidade de proporcionar a formação integral do educando, tornando-o capaz de compreender a realidade social com todas as suas nuances, e nela inserir-se de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe trabalhadora.

A política de integração do PROEJA se tornou um incentivo de uma educação interessada na autonomia intelectual, ética, política e humana, voltada à formação profissional, levando em consideração a vivência crítica e emancipadora do estudante.

No sistema prisional federal de Mato Grosso do Sul, os privados de liberdade podem realizar o Encceja que é próprio para as pessoas que não conseguiram concluir seus estudos na idade certa. Nas unidades prisionais e socioeducativas, os privados de liberdade também podem realizar o exame, uma vez que o Encceja acontece de forma voluntária e gratuita, para jovens e adultos que residem no Brasil e no exterior, e também para as pessoas privadas de liberdade que não tiveram condições de concluir seus estudos na idade apropriada.

O Encceja PPL (Pessoas em Privação de Liberdade) é uma das modalidades do Encceja e é voltado para as pessoas que se encontram em unidades prisionais ou socioeducativas. Em 2018, ocorreu a oferta do Encceja PPL e, conforme dados⁴⁰ do Ministério da Educação, houve 80.683 inscritos, sendo 71.115 do sistema prisional e 9.568 do sistema socioeducativo. A aplicação das provas aconteceu em 1.041 unidades prisionais e 324 unidades socioeducativas de 701 municípios. No Mato Grosso do Sul, 1.733 detentos realizaram a prova.

7. Conhecendo o Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II

O projeto Conectando Saberes II/EAD teve sua origem por meio de um termo de cooperação celebrado entre o Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP e Agência de Administração do Sistema Penitenciário - AGEPEN.

Ainda por meio desse termo, foi possível celebrar um outro termo de cooperação entre a Agência de Administração do Sistema Penitenciário – AGEPEN/MS, com o objetivo de ofertar para os privados de liberdade a Educação de Jovens e Adultos, conforme o Plano Estadual de Educação para pessoas privadas de liberdade e egressas do Sistema Prisional do Estado de Mato Grosso do Sul⁴¹.

Implantado na Penitenciária Federal em Campo Grande – PFCG, em agosto de 2018, o projeto Conectando Saberes II/EAD surgiu para oportunizar aos internos - jovens, adultos e idosos - escolarização ou complementação dos seus estudos no âmbito da educação de Jovens e Adultos, desenvolvendo a capacidade dos estudantes de aprenderem de forma autônoma, incluindo sua formação ética e o seu desenvolvimento intelectual.

40 Informações extraídas do site governamental do Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pronatec/oferta-voluntaria/33461-noticias/encceja>>. Acesso em: 16 jan. 2023.

41 Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Plano-Estaudal-de-Educacao-para-os-Privados-de-Liberdade-e-Egressos-do-Sistema-Prisional-de-MS-1.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

A escolha pela modalidade de ensino a distância se justificou devido ao grande número de transferências que ocorriam no Presídio Federal de Campo Grande, prejudicando assim o privado de liberdade que precisava concluir seus estudos. Outro fato é que, por ser um modelo de escola tradicional, tornou-se menos incluyente e mais excluyente - conforme o número de turmas que eram abertas no início do ano e, durante o ano, as transferências para outro presídio esvaziavam-nas, chegando ao término do ano letivo com poucos concluintes.

Segundo Santos e Ramos (2020, p. 153):

A esse respeito, é importante destacar que as transferências de internos, tanto por rodízio entre as penitenciárias federais ou por regresso ao estado de origem, além de interromper os estudos e a formação escolar, gerava um dado qualitativo, cuja leitura apontava para um alto índice de evasão escolar - exclusivamente presencial - seriado e com terminalidade anual, caracterizou-se fortemente cada vez menos inclusivo, fosse pelo pouco número de vagas possíveis (três turmas com, no máximo, treze alunos, 39 vagas no total para as etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio), fosse pelo grande número de transferências de alunos antes do término do ano letivo, assim como pela impossibilidade de novas matrículas a partir do 2º semestre, fator de esvaziamento das turmas.

Por não ter esse controle em relação à presença do aluno, muitos apenados acabavam desistindo de estudar por não ser o responsável direto por decidir em continuar seus estudos, pois nem sempre havia a garantia de que, quando transferido, poderia ser reincluído na educação básica no presídio de destino. Outra situação preocupante que acontecia no Presídio Federal era a questão de segurança, pois nem sempre havia o número de agentes para acompanhar as aulas no presencial, ocasionando muitas vezes o cancelamento das aulas.

Sobre isso, Santos e Ramos (2020, p. 153) nos diz que “Considerando a prioridade das rotinas e procedimentos de segurança, fato intrínseco à natureza de um estabelecimento prisional, sempre que o efetivo de Agentes Federais de Execução Penal encontrava-se insuficiente para a demanda de todas as demais atividades e assistências, as aulas eram suspensas em detrimento de tais procedimentos”. Ainda conforme Santos e Ramos (2020, p. 153):

As Organizações criminosas (ORCRIMs) rivais entraram em disputas por rotas e áreas de influência de tráfico de drogas e armas em todo o país, e tais fatos refletiram dentro das unidades prisionais, acentuando-se tal ocorrência também na PFCG, o que inviabilizou a execução da modalidade de estudo presencial, pois internos que antes possuíam convívio, repentinamente passaram a figurar como oponentes, tornando eventual convívio em sala de aula insustentável logicamente em decorrência do princípio da preservação da própria vida.

Levando em conta todas essas situações, foi firmado o convênio com a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul e o PFCG para implantação de um modelo de oferta educacional que pudesse ser executada totalmente a distância. Do resultado dessa parceria surgiu a criação do Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD, aprovado pela Resolução/SED n. 3.467, de 31 de julho de 2018, para atender a Penitenciária Federal em Campo Grande-MS, cenário de nossa pesquisa. A SED/MS é o órgão responsável por ofertar a EJA, em atuação conjunta com a AGEPEN/MS e a Penitenciária Federal de Campo Grande – PFCG/MS.

De acordo com Ferreira (2020, p.2):

A proposta pedagógica do curso de Educação de Jovens e Adultos - Conectando Saberes II/EAD, está inserida em políticas públicas de alta complexidade, pois, primeiramente, visa abarcar estudantes com grandes defasagens escolares com o aprimoramento de ações educacionais com uso de Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, oportunizando somente material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas por professores conteudistas, em ações que flexibilizam os estudos em tempo e espaços diferenciados.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL E A ATUAÇÃO/OS DESAFIOS DOS PROFESSORES FRENTE A ESSA REALIDADE

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a história do sistema prisional brasileiro e as políticas de educação para as prisões brasileiras, a ressocialização como direito e garantia definidos pela Lei de Execução Penal¹ e as relações entre os privados de liberdade, estabelecendo uma ponte com a formação continuada do professor. Visto que o mundo vive em constante transformação, é necessário compreender a dinâmica da cultura digital, assim como a importância do educador diante de sua profissão, considerando que refletir sobre a prática significa pensar sobre o que se faz, principalmente nesse ambiente social que se tornou complexo e instável para o professor. Além disso, nesta parte do trabalho, pretende-se compreender as Políticas Públicas de Educação² específicas voltadas às particularidades do sistema prisional.

1. Políticas de Educação para as prisões brasileiras

Partindo da legitimidade de que a Constituição Federal de 1988 garante, em seu capítulo II – Dos Direitos Sociais, em seu Art. 6º, que:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Além disso, como é sabido que os direitos dos privados de liberdade estão mantidos independentemente das ações que caracterizaram o crime, entendemos que a política de educação no cárcere também está amparada pelas diversas Diretrizes e Resoluções, conforme o levantamento feito por Julião (2016): nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos³ em situação de privação de liberdade; nas Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP, n.º 3, de 2009, e do Conselho Nacional de Educação - CNE, n.º 2, de 2010; no Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania

PRONASCI, Lei n.º 12.433/2011, que dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho; no Decreto Presidencial n.º 7.626/2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito prisional - CNPCP, n.º 09, de 2011, que determina previsão de módulos educativos, laborais, de esporte e de lazer na construção de novas unidades penais; na Lei n.º 13.163, de 09 de setembro de 2015, que institui o Ensino Médio nas penitenciárias; e, por último, nos documentos aprovados pelas Conferências Nacionais de Educação Básica (2008) e de Educação (2010 e 2014) e no Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Para Julião (2016), a Educação para Jovens e Adultos nos presídios não é um benefício para os privados de liberdade, mas um direito previsto em Lei, conforme determina a Cons-

1 A Lei de Execução Penal – Lei nº 7.210, de 1984.

2 [...] é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (OLIVEIRA, 2010)

3 RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.

tituição Federal de 1988, garantia consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e pela Lei de Execução Penal - LEP (1984), a qual preconiza que é dever do Estado prestar assistência ao preso, com o intuito de prevenir o crime e orientar o retorno desse condenado à convivência em sociedade, o que vai ao encontro dos objetivos da execução dessa pena, que consiste em proporcionar ao condenado a harmônica integração social.

A LEP (1984), na seção V, especifica que:

Art. 17 - A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. Art. 18 - O ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa. Art. 19 - O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico. Parágrafo Único - A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição. Art. 20 - As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados. Art. 21 - Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provido de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos está amparada pelas Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade, bem como na Resolução CNPCP, n.º 3, de 2009, em particular o Art. 5.º, que prevê que as autoridades responsáveis pelos estabelecimentos penais devem propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais (salas de aula, bibliotecas, laboratórios etc.), integrar as práticas educativas às rotinas da unidade prisional e difundir informações incentivando a participação do(a)s preso(a)s e internado(a)s. Além disso, ela também está mencionada na Resolução CNE/CEB n.º 2, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais, especificando a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

O Decreto n.º 7.626, de 24 de novembro de 2011, no Art. 1.º, que institui o PEESP - Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional, o qual contempla os estabelecimentos penais, oferta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional e Tecnológica e a Educação Superior (Art. 2.º), destacando-se: “I - promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação (Art. 3.º)”.

Com a apresentação desses textos jurídicos, comprovamos que a ressocialização ou a reinserção do privado de liberdade é amparada por lei e deve, por meio dos planos estaduais, ser colocada em prática, por conta do compromisso firmado com os Ministérios da Educação e da Justiça.

2. Entre as grades e as paredes da prisão

O sistema oprime quem já foi o opressor, e todo opressor já foi oprimido. Segundo Bueno (2007, p. 09), “[...] as injustiças e opressões do seu interior nada mais são do que a expressão mais escarrada das injustiças e opressões às quais é exposta a parcela mais miserável da população brasileira (que ‘coincidentemente’, superlota as nossas cadeias, presídios e penitenciárias)”. Nesse sentido, os privados de liberdade:

[...] são, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição

de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados e odiados. (ONOFRE, 2007, p. 12, grifos do autor)

A autora não descreve as ações que o detento cometeu, no intuito de nos sensibilizar, mas para que possamos compreender que: “[...] as prisões caracterizam ‘teias de relações sociais’ que promovem violência e despersonalização dos indivíduos” (ONOFRE, 2007, p. 13, grifo do autor).

Onofre (2007), ainda, explica que, ao chegar à prisão, o privado de liberdade deve se despir de toda concepção de si mesmo, de toda sua vivência; por consequência, será destituído de seu referencial, desvinculando-se de todos os seus pertences pessoais, roupas e documentos. Portanto, o sinal de pertencimento a uma sociedade não existe mais, de maneira que foi retirado dele, no momento em que substitui a sua roupa pelo uniforme da instituição. Além disso, a sua identificação não será mais pelo nome, mas por um número. Nesse momento, inicia-se a perda de suas identificações anteriores, para assumir os parâmetros ditados pelas regras institucionais.

Ao adentrar a prisão, esse detento é submetido às regras institucionais do local, que ditam como deve ou não se comportar e seus direitos e deveres. É necessário que ele se adapte à rotina do presídio para que tenha uma boa convivência, porém os detentos são cooptados a seguirem outra regra, chamada de “teste de obediência”, que, segundo Onofre (2007), é o processo de admissão, conhecido como teste de boas-vindas. Onofre (2007) também relata que o novato é cooptado a participar de um grupo, de modo a receber as noções claras da situação. O detento, então, conhece as regras estabelecidas, assim como prescrições, proibições e conduta do internado conforme o sistema carcerário no Brasil.⁴

Conforme Onofre (2007), muitos dos privados de liberdade são forçados a entrar em facções ou grupos nos presídios para sobreviverem ao período estabelecido até cumprirem as suas penas. Há casos em que, mesmo após saírem da prisão, continuam obedecendo aos comandos das facções. Esse modelo estabelecido no interior das prisões constitui-se um dos fatores que dificultam a ressocialização do recluso, entre os vários motivos que o inibem de procurar a educação entre as grades, como veremos a seguir.

3. Conhecendo a Penitenciária Federal de Campo Grande-MS

A Penitenciária Federal de Segurança Máxima de Campo Grande-MS ou Penitenciária Federal de Campo Grande-MS tem 12.300 m² de área construída e faz parte das 5 (cinco) unidades prisionais federais que foram construídas no Brasil com a missão de: “Combater o crime organizado, isolando suas lideranças e presos de alta periculosidade, por meio de um rigoroso e eficaz regime de execução penal, salvaguardando a legalidade e contribuindo para a ordem e a segurança da sociedade”, conforme o Art. 3º do PET/SPF⁵ 2019-2023, Portaria n. 103, de 18 de fevereiro de 2019. Segundo Nunes⁶ (2020 p. 103):

Os Presídios Federais foram concebidos precipuamente para solucionar essa problemática e abrigar os presos líderes de organizações criminosas que, mesmo recolhidos a presídios estaduais de segurança máxima, continuam, de dentro das cadeias, no comando da prática de crimes.

4 O sistema carcerário brasileiro consiste nas prisões federais e estaduais, tanto masculinas quanto femininas.

5 Plano Estratégico do Sistema Penitenciário Federal.

6 Walter Nunes - Juiz Titular da Segunda Vara Federal da Seção Judiciária do Rio Grande do Norte.

Ainda, conforme o Decreto Presidencial N° 6.877, de 18 de junho de 2009, somente podem ir para esse presídio pessoas que desempenharam função de liderança, crimes com violência ou grave ameaça.

Figura 1. Penitenciária Federal de Segurança Máxima de Campo Grande-MS



Fonte: <https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/penitenciarias-federais/pfcg>.

Essas unidades prisionais requerem todo um aparato de segurança, a fim de garantir todo um controle em relação ao que entra e sai do presídio, assim como para impedir a entrada de objetos proibidos ou itens entregues por terceiros, como alimentação e vestuário. Os privados de liberdade ficam em cela separadas sem o contato visual com outros detentos. Os servidores da PFCG são formados para executar um sistema que vigia e controlar todos os privados de liberdade 24 horas por dia, realizando várias funções administrativas de monitoramento de câmeras, segurança de postos, vigilância, conforme a Lei de Execução Penal (LEP), assim como o acompanhamento das visitas sociais e a análise minuciosa de tudo que entra e sai do presídio.

Figura 2. Modelo de celas individuais 1 – Presídio Federal



Fonte: Ministério Público Federal⁷

⁷ Ministério Público Federal. <https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/sci/dados-da-atuacao/eventos-2/eventos-internacionais/conteudo-banners-1/projeto-brasil-mocambique/palestra-sistema-penitenciario-Federal-arcelino-damasceno.pdf>.

Em 2018, a unidade prisional de Campo Grande-MS contava com aproximadamente 316 privados de liberdade em suas dependências, conforme relatório do Banco Nacional de Monitoramento de Prisões⁸, que realizou o cadastro nacional de presos elaborado pelo Conselho Nacional de Justiça⁹.

Figura 3. Modelo de celas individuais 2 – Presídio Federal



Fonte: Ministério Público Federal.

Conforme Nunes (2020), os presos do Presídio Federal são mantidos em celas individuais, para que ocorra maior controle e monitoramento de vídeo das áreas comuns do cárcere, diminuindo assim seu contato com o mundo exterior. A segregação e o isolamento não são absolutos, pois, naturalmente, não é vedado pela lei o contato entre os presos com seus familiares e respectivos advogados, sendo que os privados de liberdade também têm direito a banho de sol coletivo.

4. A escola como espaço de ressocialização: um caminho para liberdade

O sistema prisional brasileiro está fadado a uma crise¹⁰, bastando se observarem relatos dessa falência pelos meios de comunicação, com imagens de presos revoltados, fugas em massa e celas superlotadas. Esse cenário pode ser verificado por meio do último levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), o qual demonstrou que, de julho a dezembro de 2019, o sistema prisional apresenta o déficit de 312.925 vagas, sendo que existem 755.274 privados de liberdade nos presídios. O levantamento também mostrou que 16,53% deles estudam, de modo a revelar que a educação está presente desde a alfabetização até o Ensino Superior.

8 O Banco Nacional de Mandado de Prisão (BNMP) foi instituído pela Lei n. 12.403/2011, que acrescentou o artigo 289-A ao Código de Processo Penal e foi regulamentado pela Resolução n. 137/2011 do Conselho Nacional de Justiça. Trata-se de sistema mantido pelo CNJ voltado ao registro das ordens de prisão decretadas pelas autoridades judiciárias no país.

9 Constituiu prioridade para a Presidência do Conselho Nacional de Justiça, no biênio 2016/2018, a busca de caminhos de superação da crise penitenciária brasileira. O desafio de induzir políticas judiciárias consistentes e de se produzir, nos limites das atribuições constitucionais do Conselho Nacional de Justiça, diretrizes para atuação do Poder Judiciário no monitoramento e na fiscalização das atividades de gestão prisional, esbarra, na maioria das vezes, na dificuldade de exata compreensão da natureza e extensão dos problemas relativos ao sistema penitenciário. Conselho Nacional de Justiça. (2018, p. 14)

10 Essa crise carcerária é o resultado, principalmente, da inobservância, pelo Estado, de algumas exigências indispensáveis ao cumprimento da pena privativa de liberdade. (GRECCO, 2017, p. 231)

A Lei de Execução Penal de 1984, em seu Art. 88, diz que:

O condenado será alojado em cela individual que conterá dormitório, aparelho sanitário e lavatório. Parágrafo único. São requisitos básicos da unidade celular: a) salubridade do ambiente pela concorrência dos fatores de aeração, insolação e condicionamento térmico adequado à existência humana; b) área mínima de 6,00m² (seis metros quadrados). (p. 18)

Os direitos dos privados de liberdade são compreendidos, por uma parcela da sociedade, como regalias. Segundo essa lógica, tomar banho, alimentar-se bem, dormir e até receber visitas não poderiam acontecer, pois o contato com o mundo exterior deveria ser banido. Assim:

[...] as pessoas creem que o processo penal termina com a condenação e não é verdade, as pessoas creem que a pena termina com a saída do cárcere, e que não é verdade; as pessoas creem que o cárcere perpétuo seja a única pena perpétua; e não é verdade: A pena, se não mesmo sempre, nove vezes em dez, não termina nunca. Quem em pecado está é perdido, Cristo perdoa, mas os homens não. (CARNELUTTI, 1995, p. 91)

Sendo assim, os presídios tornam-se depósitos de pessoas, onde os direitos mínimos dos presos são ignorados como forma de punição, não havendo, por parte do poder público, empenho para mudar essa realidade. Dessa forma, “[...] o ambiente prisional é contraditório, a começar por sua arquitetura, que separa, esconde, afasta o condenado da sociedade, punindo-o e vigiando-o, enquanto fala de educação e reinserção social” (ONOFRE, 2007, p. 24).

O modo de pensar de muitos governantes também assimila a ideia de que o sujeito aprisionado está preso e deve pagar da pior forma possível, mesmo que ele tenha sido julgado, recolhido e esteja cumprindo o crime cometido. Nesse sentido, não basta estar preso, deve-se sofrer na prisão. Nesse sentido:

O problema carcerário nunca ocupou, basicamente, a pauta de preocupações administrativas do governo. O tema vem à tona normalmente, em situações de crises agudas, ou seja, quando existe alguma rebelião, quando movimentos não governamentais trazem a público as mazelas existentes no cárcere, enfim, não é uma preocupação constante dos governos a manutenção de sistemas carcerários que cumpram a finalidade para as quais foram construídos. (GRECCO, 2017, p. 231)

Nessa perspectiva, a falência do sistema penitenciário passa pelo controle ineficiente daqueles que deveriam zelar por um sistema que, na teoria, pudesse manter os detentos nos presídios. Grecco (2017, p. 231) aponta alguns fatores que exercem influência sobre a crise das prisões, sendo elas:

a) A ausência de compromisso por parte do Estado no que diz respeito ao problema carcerário, o tema muitas vezes vem à tona em momentos de crises agudas; b) Controle ineficiente por parte daqueles que deveriam atuar/fiscalizar o sistema penitenciário; c) Superlotação carcerária que é um mal que corrói o sistema penitenciário, o movimento de lei e ordem, a cultura da prisão como resolução dos problemas; d) Ausência de programas destinados à ressocialização dos condenados é um fator que também contribuiu para a falência prisional, assim como os outros fatores.

O autor ainda elenca a ausência de recursos mínimos para a manutenção da saúde e o despreparo dos funcionários que exercem suas funções no sistema prisional. Nesse mesmo sentido, Bueno (2007, p. 09) afirma “que as estruturas são autoritárias, desumanas e repressoras”.

Então, quando se fala de direitos e garantias previstos pela Constituição Federal, deparamo-nos com a situação do sistema prisional e com as mazelas políticas e sociais e comecemos a questionar se a ressocialização do privado de liberdade torna-se algo distante de se concretizar, sendo necessário o desenvolvimento de uma política séria de enfrentamento a todas essas situações, em que a sociedade civil possa exigir da classe política um posicionamento em referência às políticas públicas efetivas e de qualidade, com vistas a investir na educação, com foco na ressocialização do privado de liberdade.

Essa ressocialização é apresentada como processo de reinserção do privado de liberdade ao convívio social e aqui vamos apresentar como os dois pilares: trabalho e educação. Ambos os pilares propõem levar o privado de liberdade ao convívio social.

Os pilares da ressocialização remetem ao primeiro pilar, que é o trabalho. Frigotto (2009, p. 72) discute que “é através dele que o ser humano produz a si mesmo, produz a resposta às necessidades básicas, imperativas, como ser da natureza (mundo da necessidade), mas também e não separadamente às necessidades sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, estéticas, artísticas e afetivas (mundo da liberdade)”. A fala de Frigotto vem ao encontro do sentido do trabalho como emancipador, porque, por meio dele, se pode tirar o seu sustento financeiro e sucessivamente desfrutar dos benefícios que o trabalho proporciona. Esse tempo que o privado de liberdade passa apreendendo uma profissão e/ou trabalhando em um ofício no sistema penal o capacita para o mercado de trabalho. Esse cidadão terá condições de trabalhar garantindo sua produtividade e rentabilidade após o retorno à sociedade, conforme a Lei nº 12.433, de 2011, que alterou a Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210, de 1984, para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

A educação para o privado de liberdade é vista como um caminho para a ressocialização, como uma oportunidade de retorno à sociedade, garantindo a remição de parte do tempo de execução da sua pena por meio dos estudos. Sobre a remição de pena, Silva (2021, p. 25) nos diz que:

A educação tem um grande impacto na vida dos apenados, pois eles têm a oportunidade de adquirir conhecimentos, melhorar suas atitudes e comportamento ainda estando preso. E depois de libertos, ela pode contribuir para dar a oportunidade às pessoas egressas da prisão, de colocarem as aprendizagens educativas vividas no cárcere em prática cotidianas, vivendo em sociedade.

Essa ressocialização prevista em lei¹¹ chega até os professores de uma forma complexa, exigindo muitas vezes uma resposta imediata ou soluções rápidas que resolvam a situação educacional dos carcerários, cabendo a eles a busca de formações que lhes deem condições concretas de trabalho, uma vez que estão lidando com uma camada da sociedade que as instituições educacionais superiores não os prepararam para vivenciar. Pensar em uma ressocialização na qual a escola é vista como um caminho para a liberdade é colocar todo o peso de uma educação que não alcançou êxito quando esse privado de liberdade estava fora das grades da prisão nas “mãos” de uma educação prisional que, por lei, estabelece que a assistência educacional é direito do privado em liberdade. O fato de oferecer esse direito não garante que o apenado saia ressocializado para o convívio em so-

11 Lei de Execução Penal - LEP (1984).

cidade por inúmeros fatores já discutidos neste trabalho, mas o não ofertar é desacreditar que a educação não seja capaz de fazer com que o privado de liberdade não possa mudar suas atitudes e retornar à sociedade.

Segundo Lourenço e Onofre, (2011, p 268), “a elaboração e implantação de políticas públicas voltadas para a educação escolar no espaço de privação de liberdade, como garantia de possibilidade de resgate de vida digna ao cidadão aprisionado”. Isso significa que a educação ainda é um dos caminhos para se chegar à ressocialização do privado de liberdade, pois é na escola que se busca o papel humanizador de trazer de volta esse cidadão que, em algum momento de sua vida, não conseguiu prosseguir com seus estudos ou não teve as mesmas oportunidades que as outras pessoas tiveram. É necessário humanizar-se e, para isso, lembramo-nos da fala de Paulo Freire (1987, p. 16): “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão”.

Levar o privado de liberdade a refletir e reavaliar suas condições como cidadão que cometeu erros e que pode sair de uma situação marginal¹², no sentido de “nas margens de um curso de água”, que precisa ser revitalizado para amenizar seu impacto urbano, ambiental e social. Segundo Silva (2021, p. 30), “A sala de aula é um dos possíveis ambientes que o preso tem para enxergar os caminhos que ele pode trilhar além das grades, em que os professores podem despertar nos seus estudantes sonhos possíveis de serem realizados aqui fora”.

5. O professor, a cultura digital e os desafios de se educar no sistema prisional

A função de professor neste mundo vive em constante transformação, sendo necessário compreender a dinâmica da cultura digital. Um fator determinante para que o professor busque se apropriar desse mundo tecnológico é que, apesar de estar inserido na cultura digital, os estudantes não se sentem motivados a aprender no modelo que é imposto. Qual seria esse modelo?

Segundo Bolaño (2000), é o modelo “de forma hierarquizada, objetiva, direta, unidirecional e não mediada. Modelo em que o trabalhador assume apenas a condição de receptor passivo no interior do processo comunicativo e os meios de comunicação não realizam a mediação da comunicação conforme o significado de sua função” (*apud* LINHARES e LINHARES, 2018, p. 249).

Compreende-se que os estudantes são bombardeados de informações a todo instante por meio das redes sociais¹³, ao mesmo tempo em que não existe uma triagem do que é verdadeiro e falso nessas redes. Dessa forma, eles assimilam todo o conteúdo disponível na internet, apropriando-se de todos os conhecimentos e julgando-os como verdadeiros. Tal situação provoca uma séria reflexão por parte dos docentes, perante o cotidiano da escola, fazendo-os buscar a ressignificação de suas práticas e, nesse movimento de resistência, pensar nos limites e nas possibilidades de uma didática correspondente às demandas dos sujeitos sociais desse novo tempo.

¹² A definição de marginal aqui empregada vem significar “nas margens de um curso de água”. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. 2008-2021. Disponível em: < <https://dicionario.priberam.org/marginal> > Acesso em: 18 jan. 2023.

¹³ Nos espaços informais, as redes são iniciadas a partir da tomada de consciência de uma comunidade de interesses e/ou de valores entre seus participantes. Entre as motivações mais significativas para o desenvolvimento das redes estão os assuntos que relacionam os níveis de organização social-global, nacional, regional, estadual, local, comunitário. Independentemente das questões que se buscam resolver, muitas vezes a participação em redes sociais envolve direitos, responsabilidades e vários níveis de tomada de decisões (MARTELETO, 2001).

Pensar na formação que atenda todas as demandas da sociedade não é tarefa fácil, principalmente se a sociedade vive em constante mudança. As formações dos professores não podem ficar fora dessa mudança, já que estamos imersos na cultura digital. Para Pischetola, (2018, p. 120), “O desenvolvimento profissional prevê, então uma reflexão sobre os novos conhecimentos a serem adquiridos e sobre a mediação entre os novos instrumentos e a formação dos estudantes”.

Entender, portanto, como funciona esse universo tecnológico e se apropriar dele é um caminho a ser seguido por todos os profissionais da educação para alcançarem a aprendizagem dos estudantes. Além disso, é importante valorizar a cultura digital na escola, quanto à utilização do uso das TICs por parte dos professores em seus planejamentos; sendo assim, a metodologia necessita ser revista para favorecer um ambiente de aprendizagem significativo e motivador. Para Pischetola (2018), a formação é o momento principal para contextualizar, porém não se trata apenas de técnicas, mas de metodologias de ensino-aprendizagem que incluam a autonomia e a criatividade do docente, ou seja, trata-se de um resgate do perfil intelectual de cada professor e do capital social existente na escola. Pischetola (2018, p. 138) ainda diz que a “tecnologia não substitui a ação do docente, nem necessariamente a torna mais interessante ou motivadora”. A tecnologia tem que ser vista como aliada do professor, um recurso educacional que colabora com o fazer pedagógico, ampliando as possibilidades de o professor ensinar e de o estudante aprender.

Para Tardif (2013, p. 552):

Situando-se no centro de múltiplos desafios econômicos, sociais e culturais tanto individuais quanto coletivos, o ensino nas escolas encontra-se em nossos dias confrontado, por todos os lados, a pressões significativas, para se transformar e se adaptar imerso como se encontra num ambiente social que se tornou complexo e instável em quase todas suas dimensões.

Esse pensamento afirma que as escolas se encontram, atualmente, confrontadas por todos os lados, com pressões significativas, mostrando pressões, transformações e adaptações, muitas trazidas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação - TICS.

Pensamos no professor vivenciando tudo isso em um ambiente social complexo e instável, ou seja, que não é seguro, e esse profissional se vê acuado sem saber como lidar com todas as mudanças que, de certa forma, forçam-no a analisar para que direção está indo. Nesse contexto, cabe ao professor um momento de reflexão, de parada, aquele instante de respiração e de inspiração, que Shon (1983) vai nos dizer se tratar da reflexão sobre a ação, isto é, o ato de refletir o que foi bom e o que pode ser melhorado.

Dessa forma, refletir sobre a prática significa pensar sobre o que se faz e, essencialmente, pensar o que se faz enquanto se está fazendo, principalmente nesse ambiente social que se tornou complexo e instável para o professor. A formação docente na contemporaneidade se torna um grande desafio, pois a escola se torna o centro de múltiplos obstáculos econômicos, sociais e culturais, tanto individuais, quanto coletivos, parafraseando Tardif (2013).

O professor não pode ser visto na figura do “super-homem”, um novo herói, capaz de enfrentar todos os problemas vivenciados na escola, com a responsabilidade de lutar “contra as forças do mal” para que o fracasso escolar não aconteça. Os tempos são outros e é necessário mudar, tirar a “velha roupagem e buscar um novo adereço”, pois o professor não tem mais a segurança que tinha antes, com o mesmo planejamento, as mesmas táticas para lecionar, aquele ensino vertical focado apenas em repassar o conteúdo. O profes-

sor que afirma que há 20 anos trabalha com a mesma prática em sala de aula e que, se o estudante não aprende, o problema é dele pode estar com os dias contados. Assim:

A reflexão acerca da prática é aconselhável. Caso contrário corremos o risco de robotizar nossas ações, tornando os atos mecânicos, automáticos, recaindo em uma rotina. (WALDOW, 2008, p. 142)

A formação do professor também não pode ser vista como salvação de todas as mazes da educação, pois, como já foi mencionado, professores não são “super-heróis”. Por isso, temos que nos atentar para as nossas ações, no sentido de não nos tornarmos apenas reprodutores de conhecimento. O primeiro passo para a mudança é reconhecer a existência de um problema (NÓVOA, 2017, p. 6). E qual seria o problema? Seria da formação? Como ocorre a formação desses profissionais da educação? Será que ela prepara o professor para todas as mudanças que estão ocorrendo em nossa sociedade? Será que todo professor quer mudar? Por que ele sofre as “pressões significativas para se transformar e se adaptar imerso”?

Nóvoa (2017, p. 28) diz que vivemos tempos de grande incerteza e de profunda mudança na educação. Os sinais do futuro estão claros e só não vê quem não quer ver. Isso quer dizer que a escola, tal como se organizou desde meados do século XIX, tem os dias contados. Já não é novidade para muitos professores que a forma de lecionar está mudando, principalmente com o advento das tecnologias e da presença das diversas mídias digitais¹⁴ na escola. O professor já não é mais o detentor do conhecimento e nem os estudantes são vasos vazios a serem preenchidos, como discutem as palavras de Freire (1983). Hoje, o educando já chega à escola com um saber prévio, não como uma tábula rasa, sem informação, apenas esperando o professor depositar o conhecimento, pois o estudante que aprendia dessa maneira ficou no século passado, fazendo com que o professor precise acompanhar as mudanças que estão surgindo.

Sendo o estudante pertencente à sociedade em que vive, é necessário que os professores fiquem atentos a esses representantes da sociedade, que levam para o ambiente escolar uma bagagem de conhecimentos que não foram ensinados na escola e que não devem ser excluídos, mas valorizados. Sobre isso, “não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes” (FREIRE, 1987, p. 68).

Sendo a escola o espaço que abriga esses sujeitos, é certo que as mudanças que ocorreram fora da escola passem a coexistir nela. É necessário ao professor coragem para desconstruir as velhas práticas e para se empenhar na construção de práticas pedagógicas que configurem as mudanças necessárias para alcançar a aprendizagem desse estudante. Por causa disso, é imprescindível que ocorra o diálogo entre os saberes do professor e do seu estudante. Nóvoa diz que:

Trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E, por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1995, p. 28)

14 Mídias digitais nas escolas são tecnologias como: notebooks, computadores, lousa digital, televisão, rádio, internet, entre outras.

Trazendo essa discussão para o sistema prisional, o professor que leciona nos presídios tem o perfil diferenciado dos outros profissionais da educação. Assim, suas práticas precisam ser pautadas nas especificidades dos estudantes, trabalhando os valores éticos, humanos e solidários, levando o privado de liberdade a refletir sobre suas condições de encarcerado e seu retorno ao convívio da sociedade, sendo assim, a cultura digital ou melhor, a falta dela se apresenta como grande desafio para o professor já que o privado de liberdade não tem acesso aos recursos tecnológicos que teria caso estivesse em uma sala de aula fora do presídio.

6. A formação continuada e o Sistema Prisional de Ensino Federal

A formação continuada dos professores para lecionar nos presídios ou mesmo para elaboração do conteúdo curricular deve ter o diferencial que somente quem trabalha com a EJA com os privados de liberdade devem possuir.

É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil” (Freire, 1996, p.152).

Conforme Fagundes e Campos (2011, p. 65), O professor que reflete sobre a sua prática, que pensa, analisa, critica e (re) elabora adquire uma postura crítica reflexiva em seu contexto educativo, e Freire ainda nos diz que quanto mais o professor se doar às experiências, mas seu perfil estará pronto. Sendo assim, concordamos com Fagundes, Campos e Freire, pois, se o professor está inserido em um sistema carcerário, conhecer o seu entorno para saber quais atividades desenvolver com seus estudantes é necessário. Para isso, deve-se conhecer a vivência do privado de liberdade para questionar e problematizar como, por que e o que ensinar em uma cela de estudos que fica em um presídio que possui suas leis institucionais e aquelas feitas pelos próprios detentos.

No Brasil, não temos um currículo voltado às especificidades de cada sistema prisional brasileiro. Na maioria das vezes, adota-se o modelo educativo de educação formal, que é bem distante da realidade prisional. Para Silva (2010, p.150):

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

O que temos, então, são adaptações ao currículo, ações buscando um olhar voltado à inclusão, à ressocialização do privado de liberdade e às vozes dos detentos ainda são poucas.

Onofre (2007, p. 02) afirma que “Há uma contradição muito grande entre o que a educação se propõe na vida do estudante interno e a estrutura do sistema carcerário, que se baseia na repressão, obediência”.

Mesmo com todas as mazelas sobre a educação prisional, o papel da escola é de resistência, é ir ao encontro do resgate desse detento que vê na educação um caminho de

transformação, ressocialização e condução ao convívio em sociedade. Logo:

Não há como negar a eficácia do papel da educação escolar no resgate da liberdade do aprisionado. A educação é um direito que assegura a condição de ser humano, pois a partir dela se constroem o laço de pertencimento à sociedade, à palavra, à tradição, à linguagem, à transmissão e à recriação da cultura, essenciais para a condição humana. (ONOFRE 2015, p. 14)

Para o detento, o laço com o mundo exterior é a sala de estudos, onde aprende, expõe seus pensamentos e tem voz. Nesse momento único, ele é chamado pelo nome, reconhecido como uma pessoa e não apenas identificado por meio de um número. Então, a figura do professor é a mais próxima que tem, sendo também a única forma de saber o que está acontecendo no mundo exterior.

Segundo Onofre (2007, p. 107):

A escola não precisa funcionar nos mesmos moldes da dinâmica prisional, podendo, então, desempenhar um papel primordial no resgate na condição de cidadão, sendo o professor sujeito importante no estabelecimento de vínculos que o detento perdeu ao se afastar da sociedade.

São muitos os desafios dos professores no espaço prisional, desde a adaptação inicial, quando ele chega a um ambiente diferente do habitual, em um contexto prisional, já com uma cultura carcerária própria a qual, segundo Onofre (2013, p.61), mostra que “A existência de uma cultura própria da prisão torna a escola um espaço singular, e o seu cotidiano nem sempre permite apreender os significados vividos naquele espaço-tempo”. Adaptar-se a esse espaço nem sempre é algo natural, pois, desde a chegada à prisão e de todo o ritual que se estabelece até esse professor chegar à sala de aula com a insegurança dos primeiros dias de trabalho, tudo é diferente do que o professor tenha vivenciado em sua docência, por estar em um ambiente carcerário. A carga emocional nos presídios é muito forte, e o professor ficará uma boa parte do tempo em um sistema prisional, respirando as mesmas regras de conduta de qualquer outro funcionário.

Outro desafio enfrentado é o medo de rebeliões por causa das superlotações, por fuga de presos e por fragilidades dos agentes penitenciários. Em se tratando de superlotação, informações sobre os privados de liberdade mostram que, em 2018, no Brasil, havia uma taxa de 166% de presos vivendo nos presídios, mostrando que são 729.949 presos em espaços para 437.912 pessoas. Já em relação à fuga de presos, foram 23.518 fugas ao todo em 2018. Os dados são fornecidos pelo Sistema Prisional de Números¹⁵ elaborado pelo Conselho Nacional do Ministério Público.

O docente que pretende trabalhar no sistema prisional deve buscar conhecer a realidade da prisão e os direitos dos presidiários, mantendo-se, conforme lembra Freire (1996, p. 39), em “formação permanente”, sendo fundamental o momento da reflexão crítica sobre sua prática, pois pode fazer todo o diferencial. Nesse sentido:

Por isso é que a formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 1996, p. 39)

15 <https://www.cnmp.mp.br/portal/relatoriosbi/sistema-prisional-em-numeros>

O contato do professor com esse estudante é visto aqui como um processo de ensino-aprendizagem, que leva o docente à reflexão da sua prática, no sentido de se adaptar, buscar e conhecer para transformar a realidade na qual o estudante está inserido. Nesse caso, sobre o sistema prisional, Freire (1996, p. 15) diz, ainda, que “a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente, não se reduz apenas a ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Pensar certo é levar o estudante a refletir sobre suas ações e sobre como transformá-las por meio da educação.

A reflexão desse docente deve acontecer em seu dia a dia, na prática, mas também na formação continuada entre seus pares, por isso a importância de preparar o professor para a realidade vivenciada nos presídios, principalmente quando se pensa nas particularidades encontradas no interior das prisões, em uma formação que contemple a sua prática pedagógica e nos saberes necessários para sua atividade profissional, com todo o apoio necessário para desenvolver o seu trabalho.

No Presídio Federal de Campo Grande-MS, a figura do professor presencial é substituída pelo professor tutor, que é responsável por mediar todo o processo de ensino e aprendizagem a distância. Sendo assim, é correto dizer que a formação continuada para os professores tutores deve ser voltada às especificidades encontradas na realidade exposta nos presídios, onde o docente possa buscar o desenvolvimento de saberes necessários para o exercício da sua prática pedagógica na busca de reintegrar as pessoas em privação de liberdade à sociedade.

Segundo Menotti e Onofre (2016, p. 157):

O professor que atua na escola do sistema prisional necessita de formação específica em EJA, além de formação continuada que contribua na superação dos dilemas vivenciados na prisão, para realizar sua tarefa docente em prol de uma educação emancipadora, que se propõe a procurar a emergência das consciências, objetivando a inserção crítica do sujeito na realidade.

O professor tutor responsável por mediar e orientar a aprendizagem do apenado no Presídio Federal se depara com as diversas realidades vivenciadas pelo privado fora e dentro do próprio sistema carcerário, necessitando, assim, de uma formação norteadora que o faça transitar entre o propósito de uma educação que visa à liberdade e à autonomia dos sujeitos e, subseqüentemente, aos valores institucionais que estão postos ao sistema prisional. Essa dualidade que o professor enfrenta frente à educação prisional corrobora Duarte (2013, p. 2), quando ele diz que:

O próprio ambiente tende a cristalizar a atuação dos professores, que muitas vezes, despreparados ou sem uma formação complementar que os norteie em sua prática tendem a dois caminhos distintos; — ou se alienam juntamente com o sistema, enrijece sua prática e se entrega ao comodismo, ou cria possibilidades de atuar de modo criativo e inovador nesse ambiente repleto de limitações políticas, administrativas e de segurança.

A formação continuada proposta ao professor tutor deve ser pensada em uma formação voltada não somente à sua disciplina, devendo perpassar pela modalidade Educação de Jovens e Adultos que, por sua vez, busca compreender as especificidades em relação ao seu público, seus interesses, suas preocupações e suas necessidades, que diferem dos estudantes matriculados na educação básica, não podendo esquecer todas as especificidades que envolvem os privados de liberdade na elaboração de proposta de formação capaz de abranger todas essas circunstâncias.

CAPÍTULO 4

ANÁLISES: PROJETO CONECTANDO SABERES E ENTREVISTAS

Este capítulo está organizado em duas partes: a primeira trata das análises do processo de materialização do projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD¹, por meio dos documentos (projeto pedagógico, estrutura curricular e ementa) e dos conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade; e a segunda parte trata das análises das entrevistas que visam responder sobre as concepções que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização do privado de liberdade.

1. Análise documental

O documento analisado apresenta a organização curricular do Curso de Educação de Jovens e Adultos, Conectando Saberes II/EaD e tem o propósito de trabalhar os conteúdos dos componentes curriculares na modalidade EaD integrados aos eixos temáticos das áreas de conhecimento.

No documento, apresenta-se o currículo elaborado para atender as especificidades da Educação de Jovens e Adultos na modalidade EaD, privilegiando as diferentes áreas do conhecimento, contemplando os eixos temáticos em atendimento à conformidade de todas as normas da Educação de Jovens e Adultos em âmbito nacional e estadual, seguindo os mesmos estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)², complementada por uma parte diversificada.

Em uma primeira análise, percebemos que o documento atende a parte diversificada da BNCC, uma vez que vem ao encontro da realidade das instituições de ensino, com maior autonomia para incluir temas que favoreçam seus currículos, como, por exemplo, ofertar o curso de Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/EaD aos privados de liberdade. Para compreendermos melhor a análise documental, dividimos o documento em 6 (seis) tópicos na busca de elementos empíricos que possibilitem a compreensão dos fatos: Formação cidadã, Privados de liberdade, Ressocialização, Autonomia, Interação e Mediação.

1.1 Formação cidadã

No ano de 2018, o governo do estado, em parceria com o Tribunal de Justiça, instituiu, no Presídio Federal de Campo Grande, o programa Conectando Saberes II na modalidade EaD atendendo as etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Conforme análise documental, os candidatos maiores de 18 (dezoito) anos e em particular o privado de liberdade, terão acesso ao curso EJA na modalidade EaD com a intenção de orientar e promover a formação cidadã, a pluralidade cultural no fortalecimento de uma visão mais atuante e crítica dos estudantes.

Antes de abordarmos a formação cidadã presente no referido documento, assim como a palavra cidadão, que aparece 5 (cinco) vezes em todo o documento analisado, é certo falarmos do conceito de cidadania que a Base Nacional Comum Curricular nos traz e

1 Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EAD, aprovado pela Resolução/SED n. 3.467, de 31 de julho de 2018.

2 A Base Nacional Comum Curricular é um normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e das modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no país por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

que baseia o documento analisado.

A palavra cidadania se origina do latim, derivando do termo “civita”, que significa cidade, possuindo correspondente no grego “pólis”, aquele que tinha autoridade nas decisões de sua comunidade, que tinha acesso ao poder. Desde a Antiguidade, ela está ligada à vida na sociedade, remetendo à Grécia antiga, às cidades-estado, à forma como os cidadãos vivenciavam seus direitos na participação das decisões políticas e à vida em sociedade. Assim como na Roma Imperial, a cidadania estava ligada à situação política de uma pessoa e aos direitos que ela tinha ou podia exercer.

Para a BNCC, o conceito de cidadania nos remete ao agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Ao analisarmos o documento, os conceitos sobre a cidadania e o que a BNCC nos apresenta, enfrentamos a ideia de dualidade em relação ao que se está pretendendo com a formação cidadã, pois, de um lado, deseja-se um sujeito responsável, que se importa com o outro, que tenha princípios éticos, democráticos, inclusivos, com uma participação ativa na política; e, do outro lado, observa-se um sujeito que está longe dos seus direitos como cidadão, privado da liberdade e da convivência social.

Porém, ser cidadão hoje no Brasil não é o mesmo que ter sido cidadão na Grécia Antiga ou na Roma Imperial, uma vez que devemos levar em conta todas as mudanças processadas historicamente no ambiente em que esse homem vive. Por isso, o estudo da história e a evolução da concepção do indivíduo e sua relação com a sociedade e com o discurso político de legitimação do poder se fez tão importante nos dias atuais. A cidadania é exercida conforme os princípios democráticos garantidos pela Constituição de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, que garante os direitos individuais, sociais, políticos e transindividuais que contempla. Entretanto, o grande desafio é descobrir como a formação cidadã acontece no sentido que possa reinserir o privado de liberdade na sociedade, compreendendo o exercício dos seus direitos e o cumprimento dos seus deveres, uma vez que está com seus direitos civis cerceados, porque, até então, no documento analisado, a formação do cidadão não é abordada.

1.2 Privados de liberdade

Segundo o documento analisado, os privados de liberdade buscam os cursos de Educação de Jovens e Adultos, pois procuram mais que conhecimentos prontos para serem reproduzidos, querendo se sentir sujeitos ativos, participativos, desejando ter crescimento cultural e social, porém, ao analisar o documento, não existe um olhar em relação ao privado de liberdade em se tratando de uma educação prisional, que apresente todos os benefícios apresentados no programa. No que se refere ao modelo educacional que é apresentado, ele se mostra como uma reprodução de uma educação formal, em um cenário totalmente descontextualizado da realidade dos estudantes do sistema prisional em um sistema de apostilamento. Assim:

[...] na modalidade a distância, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC (no caso específico do atendimento à unidade prisional – Presídio Federal de Campo Grande/MS, somente material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudistas), flexibilizando seus estudos em tempo e espaço diferenciados. (PEJA, 2018, p. 05)

O documento diz que a proposta do currículo na Educação de Jovens e Adultos não deve ser entendida como uma concepção pedagógica tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e que hierarquiza as disciplinas escolares, mas sim devem se articulados à realidade em que o estudante se encontra.

Concordamos com o fato de que as disciplinas escolares devem se articuladas à realidade em que o estudante se encontra, pois, para que os privados de liberdade possam ter acesso ao material de estudo, existe toda uma logística própria do Presídio Federal, uma vez que os privados de liberdade não podem ter acesso a nenhum material cortante, como caneta, lápis, cliques e apontador. O privado de liberdade não tem acesso aos outros detentos, sendo assim, ele está isolado em sua cela sem comunicação com um outro detento.

O documento apresenta um currículo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas de conhecimento contemplando os eixos temáticos das áreas de conhecimento, porém a forma como ele é apresentado ao privado de liberdade, de forma fragmentada, torna-se algo descontextualizado com sua realidade, devido ao fato de que o detento se encontra isolado em sua cela. Ao se referir ao eixo temático da BNCC, remete-se à ideia principal do tema que será tratado e serão definidos os parâmetros que devem ser seguidos quando o professor for preparar as suas aulas.

Conforme o PEJA (2018, p. 14), “No ensino fundamental os conteúdos dos componentes curriculares das áreas de conhecimento estão estruturados em 4 (quatro) eixos temáticos: Identidade e Pluralidade e Alimentação; Moradia, Saúde e Qualidade de Vida; O País e a Sociedade Brasileira; Trabalho, Desenvolvimento e Sustentabilidade”. Além disso, no “ensino médio os conteúdos dos componentes curriculares das áreas de conhecimento estão estruturados em 4 (quatro) eixos temáticos: Cultura e Ciência; Sociedade e Trabalho; Meio Ambiente, Saúde e Tecnologia; Economia e Globalização”.

Percebe-se que, no decorrer da análise do PEJA (2018), os eixos temáticos estão voltados apenas para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, não contemplando os privados de liberdade. Essa afirmação fica nítida quando o PEJA (2018, p. 12) mostra que “O currículo foi elaborado para atender as especificidades da educação de jovens e adultos na modalidade EaD, privilegiando as diferentes áreas do conhecimento e contemplando os eixos temáticos”, porém a inserção do privado de liberdade nesse currículo não fica clara.

1.3 Ressocialização

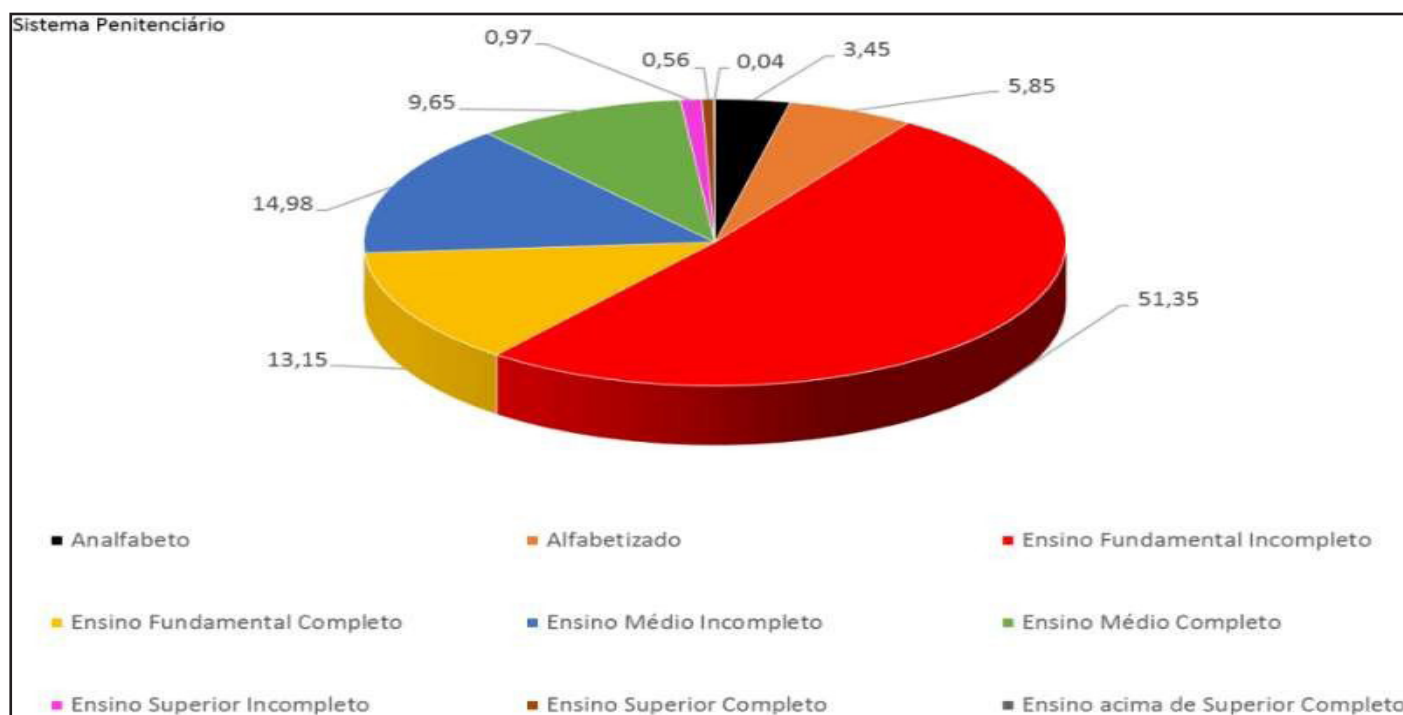
Durante a análise do documento, a palavra reinserção aparece 5 (cinco) vezes no decorrer do projeto, mostrando a preocupação de uma ressocialização do privado de liberdade à sociedade.

Sobre a volta do privado de liberdade à sociedade, a análise traz um cenário de reinserção na sociedade por meio da educação escolar, em particular a EJA, como um meio de superar problemas emergenciais, como a correção da distorção idade/escolaridade, atendendo esses grupos específicos que não puderam completar os estudos no período regular.

Para melhor compreensão sobre a situação carcerária em relação à educação prisional na época em que o Projeto Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/EaD foi implantado, o Censo Escolar de 2017 da época, mostrava que o Brasil possuía mais de 35 milhões de estudantes matriculados no ensino fundamental e no ensino médio, nas redes pública e privada, sendo que 3,5 milhões se encontravam em situação de distorção idade-série. Outro dado relevante em se tratando dos privados de liberdade, conforme o Le-

vantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN, de junho de 2017³, é que o perfil da população carcerária é, em sua maioria, de jovens e negros, pois, das 726.354 pessoas encarceradas no Brasil, 54% dos presos possuem a idade de 18 a 29 anos e 64% são pessoas presas de cor/etnia pretas ou pardas.

Figura 1. Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen, junho 2017.

No que se refere à escolaridade dos privados de liberdade em se tratando de Brasil, 51,3% deles possuem o Ensino Fundamental Incompleto, 14,9% têm o Ensino Médio Incompleto e 13,1% cursaram o Ensino Fundamental Completo. É possível perceber que metade das pessoas que estão cumprindo pena nos presídios possuem baixa escolaridade, ao passo que se percebe, entre a população brasileira, maior dispersão entre todos os níveis educacionais.

Ao nos depararmos com os dados do Censo Escolar de 2017 e do levantamento feito pelo INFOPEN, ambos de 2017, é certo dizer que a situação educacional no Brasil é algo grave que reflete nas condições sociais do país, tanto para quem vive em liberdade quanto para quem está privado dela, pois a falta de escolarização é algo preocupante.

Na análise documental, o objetivo geral do programa busca oportunizar aos jovens, adultos e idosos a escolarização ou a complementação dos seus estudos no âmbito da educação básica no Curso de Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/EAD, contemplando o ensino fundamental e o ensino médio, por meio da Educação a Distância (EaD) na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, colaborando para que o privado de liberdade volte para a sociedade por meio da ressocialização.

Os dados apresentados no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, de junho de 2017, fazem refletir sobre a importância da ressocialização desse privado de liberdade à sociedade, uma vez que metade das pessoas que estão cumprindo pena nos presídios possuem baixa escolaridade, mostrando que a educação dentro do sistema prisional tem papel importante para a ressocialização do privado de liberdade, conforme a Lei

³ Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização – junho 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2022.

nº 7.210, de 11 de julho de 1984, também conhecida como Lei de Execuções Penais (LEP), que regulamenta, em seu texto, a diminuição de pena do preso por trabalho ou estudo.

No seu Art. 126, a LEP também diz que “O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena”. O inciso 5º dessa mesma Lei diz que “O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação”.

Segundo Moreno e Flandoli (2016, p. 13):

Mato Grosso do Sul possibilita a remição da pena por estudo desde 2008, pela Portaria nº 02/ Poder Judiciário, seguindo o que tratava a Súmula 341/2007 do Supremo Tribunal de Justiça - STJ: A frequência a curso de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução de pena sob regime fechado ou semiaberto.

Sobre os direitos dos presos, o Art. 41 dessa mesma Lei regulamenta que o privado de liberdade tem os seguintes direitos:

I - alimentação suficiente e vestuário; II - atribuição de trabalho e sua remuneração; III - Previdência Social; IV – constituição de pecúlio; V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação; VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena; VII - assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa; VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo; IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado; X - visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados; XI - chamamento nominal; XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena; XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento; XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito; XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes. XVI – atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente.

Quanto ao artigo mencionado, foi possível perceber que o privado de liberdade tem uma série de direitos que contribuem para o processo de ressocialização em sociedade; porém, existem outros fatores impeditivos que comprometem a ressocialização como a superlotação nos presídios brasileiros já é algo que se arrasta por anos, causando insegurança entre os privados de liberdade e aos profissionais que trabalham, no sistema penal. Em 2018, no Brasil, o país possuía uma taxa de 166% de presos vivendo nos presídios (eram 729.949 presos em espaços para 437.912 pessoas). Em relação à fuga de presos, foram 23.518 fugas ao todo em 2018, conforme os dados fornecidos pelo Sistema Prisional de Números⁴, elaborado pelo Conselho Nacional do Ministério Público.

Conforme a análise do documento, a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul cumpre o que determina a LEP, ofertando para jovens, adultos e idosos o benefício dessa lei, garantindo a oferta de aprendizagem para a redução da pena do privado de liberdade. O documento analisado cita as “Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento

4 <https://www.cnmp.mp.br/portal/relatoriosbi/sistema-prisional-em-numeros>

de Presos”, de 1955, denominadas, em 2016, pela ONU, de “Regras de Mandela”, seguidas pela Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, que “Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro”.

A população carcerária tem uma dispersão entre todos os níveis educacionais e muitos dos detentos que estão presos estarão em liberdade após cumprir sua pena. Ao se pensar na ressocialização do privado de liberdade para seu retorno à sociedade, deve-se pensar no papel da educação em sensibilizar esse apenado que pode seguir ou não em um caminho de mudanças em uma perspectiva reflexiva e crítica sobre as ações que o levaram à prisão.

As Regras de Mandela citadas no documento analisado são diretrizes mínimas a serem seguidas pelo Estado para que o privado de liberdade tenha um tratamento digno. Essas regras foram criadas pela Organização das Nações Unidas (ONU)⁵.

Sobre as regras de aplicação geral, são apresentadas 122, porém vamos nos pautar na primeira, que diz:

Todos os reclusos devem ser tratados com o respeito inerente ao valor e dignidade do ser humano. Nenhum recluso deverá ser submetido a tortura ou outras penas ou a tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes e deverá ser protegido de tais atos, não sendo estes justificáveis em qualquer circunstância. A segurança dos reclusos, do pessoal do sistema prisional, dos prestadores de serviço e dos visitantes deve ser sempre assegurada. (RG, 2016, p. 3)

Essas regras devem garantir ao privado de liberdade um tratamento mínimo em se tratando de dignidade humana, se seus direitos forem respeitados enquanto estiver dentro de um sistema penitenciário. A Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, “Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais (DON) para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro” e, em se tratando das ações educativas que regem o sistema prisional, seu Art. 2º diz que:

As ações educativas em contexto de privação de liberdade para fins de remição de pena pelo estudo devem obedecer à legislação e às normas educacionais vigentes no país, bem como ao estabelecido na Lei nº 7.210/84, 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 e àqueles que cumprem medidas de segurança. (p. 3)

5 ONU - A Organização das Nações Unidas é uma organização internacional fundada em 1945. Atualmente composta por 193 Estados-Membro, a ONU e seu trabalho são guiados por propósitos e princípios contidos em sua Carta Fundadora. A ONU evoluiu ao longo dos anos para acompanhar um mundo em rápida mudança, mas uma coisa permaneceu a mesma: continua sendo o único lugar na Terra onde todas as Nações do mundo podem se reunir, discutir problemas comuns e encontrar soluções compartilhadas que beneficiem toda a humanidade. Disponível em: <https://www.un.org/en/about-us>. Acesso em: 11 jul. 2022.

Dessa forma, existe uma preocupação em atender as Leis que fundamentam o tratamento do privado de liberdade, assim como a garantia de oferecer diferentes níveis e modalidades de educação e ensino para que aprendizagem aconteça. Sobre esse assunto, o documento diz que:

O projeto é respaldado pelas leis vigentes da Educação a Distância, da Educação de Jovens e Adultos, e terá como subsídios as TICs para mediação das aprendizagens, possibilitando também que estudantes e professores desenvolvam atividades em lugares e tempos diversos. (PEJA, 2018, p. 8)

No documento analisado, a Educação a Distância vem ao encontro da necessidade de oferecer diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e desenvolver atividades em lugares e tempos diversos, contemplando o que é solicitado pela DON, apresentada como um meio para superar os problemas emergenciais, como distorção idade/escolaridade, atendendo esses grupos específicos que não puderam completar os estudos no período regular. No caso específico do atendimento à unidade prisional, em especial o Presídio Federal de Campo Grande/MS, os estudantes possuem acesso apenas a material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudistas. Sendo assim, o fato de os privados de liberdade não terem acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso diretamente, não desconfigura o ensino à distância, uma vez que os estudantes terão acesso ao material didático do curso. Conforme discute Santos (2020, p. 51):

Com a incorporação das tecnologias, o material didático na EaD se tornou elemento central, uma vez que, por não haver a presença física de educador e educando, é ele o responsável por mediar a comunicação entre professor e estudante.

Uma vez que, a partir do momento em que o material didático é planejado para um determinado fim específico, ele se torna um aliado no processo de construção do conhecimento, no documento analisado, o Ambiente Virtual de Aprendizagem é apresentado apenas como um repositório das atividades e das avaliações realizadas presencialmente pelos privados de liberdade dentro de suas celas e não como uma sala de aula virtual.

Conforme o PEJA (2018, p. 76), os estudantes receberão as atividades impressas e deverão realizá-las utilizando o material do estudante. Todas são essenciais e obrigatórias para a aprendizagem e para a verificação do rendimento escolar. Ao desenvolvê-las, poderão contar com o apoio do professor tutor para sanar dúvidas e obter orientações, por meio da caixa de diálogo presente nos instrumentos avaliativos. Para Nunes (2013, p. 3), o professor na função de tutor se coloca hoje muito mais como um mediador no processo de ensino aprendizagem. Ele deve promover a realização de atividades e apoiar sua resolução e não apenas mostrar a resposta correta; deve oferecer novas fontes de informação; deve entender o assunto ensinado e a organização do conteúdo; deve guiar, orientar e apoiar.

O curso se apresenta como um processo de ensino e aprendizagem híbrido, porém o fato da proposta do curso ser apresentada como um processo de ensino e aprendizagem híbrido, não se caracteriza como tal, conforme o PEJA (2018).

Para Moran (2015), o modelo híbrido é misturado, tem foco em valores, competências amplas, projeto de vida, metodologias ativas, personalização e colaboração, com tecnologias digitais. O currículo é mais flexível, com tempos e espaços integrados, combinados, presenciais e virtuais, nos quais nos reunimos de várias formas, em grupos e momentos diferentes, de acordo com a necessidade, como muita flexibilidade, sem horários rígidos e

o planejamento engessado.

1.4 Autonomia

Ao pesquisar a palavra autonomia, ela aparece 7 (sete) vezes no documento, embora para o privado de liberdade ela não tenha um significado importante, uma vez que um dos objetivos específicos do documento analisado foi desenvolver a capacidade de os estudantes aprenderem de forma autônoma, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. No perfil do egresso, a autonomia deve ser exercida com responsabilidade, aperfeiçoando a escrita, a reflexão e a autoria e ainda que vale ressaltar que os organizadores de materiais didáticos se empenharam a trazer uma dinâmica de estudo, proporcionando a reflexão e a autonomia.

A palavra autonomia presente no documento não se refere somente aos privados de liberdade, mas sim a todos os estudantes - jovens, adultos e idosos - que tiveram o acesso garantido nas políticas educacionais, porém não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos no tempo certo, buscando concluí-los nos Cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Percebe-se que, em todo o documento, pouco se fala dos privados de liberdade, palavra que apareceu apenas 4 (quatro) vezes durante as 91 páginas, uma vez que, em todo o seu contexto, o documento está relacionado à Educação de Jovens e Adultos, como modalidade educacional e tem como objetivo oportunizar a formação humana e o acesso à cultura geral, na participação política e nas relações sociais e do trabalho, com comportamento ético por meio do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

A autonomia do estudante privado de liberdade é algo que não se encontra ao analisar o documento, pois muito se fala em autonomia, porém a metodologia utilizada para que o privado de liberdade tenha acesso à aprendizagem demonstra um paradoxo quando é apresentada pelo PEJA (2018, p. 14) como uma “dinâmica de aquisição de conhecimento e de formação humana que não tem como fim uma educação conteudista e descontextualizada”.

É fato que o documento nos revela uma preocupação em se tratando da utilização de tecnologias adequadas à educação a distância, uma vez que os privados de liberdade do Presídio Federal não podem ter acesso aos meios de comunicação e nem se comunicar com os outros privados, cabendo à educação se adaptar à realidade em que estão inseridos esses estudantes. Sobre esse fato, é certo pensar nos desafios que a educação a distância proporciona, uma vez que construir textos orais, visuais ou escritos que despertem no estudante a aprendizagem autônoma não é algo fácil, porque o texto deve ser simples de uma forma clara e objetiva, uma vez que o conteúdo deve se comunicar com o estudante sem a interação do professor presencial.

Conforme as orientações contidas no documento, para realização do curso, os privados de liberdade têm acesso a guia do estudante, livro didático, material didático denominado “Tempo de Aprendizagem”, exercícios de fixação, atividades quinzenais, avaliação escrita e autoavaliação. O privado de liberdade, após uma semana de estudos, entrega ao responsável pela ala onde se encontra os exercícios de fixação e, após 15 dias, as atividades quinzenais.

Considerando que, no sistema prisional, a EaD conta apenas com a mediação do tutor a distância, criar estratégias de aprendizagem e principalmente de *feedback* é necessário para que a interação aconteça, uma vez que o privado de liberdade não tem acesso ao ambiente de estudo destinado ao curso.

A avaliação é agendada todas as vezes que o privado termina um módulo de sua formação, a interação entre professor e estudante não acontece presencialmente e a única forma de interação é por meio de um *feedback*⁶ entre professor e estudante que ocorre por meio da caixa de diálogo presente nos instrumentos avaliativos.

O documento afirma que os estudantes receberão as atividades impressas e, a partir desse material, devem desenvolver as atividades no intuito de verificar o rendimento escolar, abordando também que os estudantes terão a presença de um professor tutor para acompanhar e dar a devolutiva das atividades feitas por eles, contudo essa devolutiva não acontece no presencial, mas sim por meio da caixa de diálogo presente nos instrumentos avaliativos.

Ao nos referirmos ao professor tutor, remetemo-nos a vários conceitos para definir esse profissional, que:

Na Educação a distância são muitas as denominações recebidas pelo tutor: assistente, assessor, professor, acompanhante, mentor, mediador, facilitador e com certeza outras ainda surgirão. (NETO, 2012, p. 115)

Ao mencionar, no documento, o papel do professor como tutor, faz-se necessário uma pequena reflexão sobre suas atribuições, uma vez que são constantes e rápidas as mudanças que a sociedade apresenta em relação às tecnologias, ao grande uso da internet na educação e às mudanças de cenário do presencial para a distância, sendo necessária a figura do professor como mediador da aprendizagem frente às tecnologias que estão postas para a educação. Para Tavares (2000), a redefinição dos papéis dos professores para a utilização das tecnologias envolve concepções de aprendizagem e percepção da sala de aula como um sistema ecológico, onde os papéis de professores e estudantes estão mudando. O professor tutor também é visto como mediador no processo de ensino-aprendizagem.

Lapa e Pretto (2010) afirmam que o tutor é um professor, na medida em que realiza atribuições de professor no ambiente virtual. Para Alonso e Alegretti (2003), a presença do professor contribui para fazer dos cursos *online* um ambiente rico e dinâmico, assim como afirmam outros teóricos (SILVA, 2013; LAPA, 2012; TORRES, 2007; e SARMET, 2003), que enumeram os diversos papéis do professor-tutor. Kenski (2003) destaca o lado social e humano do professor-tutor, como um mediador social, preocupado em estabelecer uma interação maior com sua turma, enquanto Villard e Oliveira (2005, p. 5) apresentam a tutoria como mediação.

Ao analisar o documento, evidencia-se que a forma como é apresentado o conteúdo ao estudante privado de liberdade não garante que a aprendizagem aconteça, uma vez que a colaboração e a interação do tutor com o estudante se dão por meio de um *feedback* em uma caixa de diálogo, sem a mediação pedagógica do professor, porque, conforme aponta Masseto (2009, p. 144-145), é:

A atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos.

⁶ Paiva (2003, p. 2) define *feedback* como a “reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação sobre o desempenho no processo de ensino-aprendizagem e de refletir sobre a interação de forma a estimulá-la, controlá-la ou avaliá-la”.

A falta dessa ponte pode impossibilitar uma reflexão crítica e uma ausência de autonomia em relação aos estudos do privado de liberdade e, uma vez não possuindo os recursos computacionais (computadores, internet, interfaces multimídia/hipermídia) para a mediação, pode ser um dos fatores que impossibilitam a aprendizagem do privado de liberdade. Na EaD, porém, algo que deve ser levado em conta é que não podemos descartar o material didático⁷ como se com ele a aprendizagem não acontecesse ou mesmo que outras tecnologias possam substituí-lo.

Conforme explica Silva (2014, p. 90), o material didático impresso é a mídia mais comum utilizada na Educação a Distância e assume várias formas, incluindo livros didáticos, manuais e guias de estudo. Já Moore e Kearsley (2010) nos trazem uma contribuição importante quando dizem que o material impresso deve motivar o estudante ao estudo e, sobretudo, possibilitar o desenvolvimento de capacidade de análises e sínteses para que se aproprie de competências reflexivo-críticas e de mediação de conhecimento. Ainda Barreto (2007) nos diz que o material didático deve ser o facilitador da aprendizagem dos conteúdos em seus níveis mais complexos.

Ao analisarmos o documento, lembramos da fala de Silva (2014, p. 92), que nos revela que “a eficácia do material didático impresso também depende do tipo de concepção educativa no contexto do aprendizado à distância”, ou seja, saber preparar o conteúdo que será ministrado ao estudante é primordial para que a aprendizagem significativa⁸ aconteça. Ainda nesse mesmo pensamento, Valente e Moran (2011) declaram que a aprendizagem efetiva e significativa deve partir de ocasiões em que a construção do conhecimento privilegie uma ação autônoma do aprendiz. Após análise do documento e com base nos argumentos, seguimos na ideia de que, seja qual for o recurso utilizado para que a aprendizagem chegue até as mãos dos estudantes, a interação deve acontecer entre professor x estudante e ou conteúdo x estudante, sendo o elemento mediador adotado para facilitar a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia desse estudante.

1.5 Interação

O documento analisado menciona que as tecnologias são consideradas instrumentos mediadores para a produção e a elaboração do conhecimento e que a EJA na modalidade EaD possibilita ao estudante o acesso, a comunicação e a interação com uma possibilidade diferenciada de estudo com o material impresso que será entregue a ele e que, por meio de uma caixa de diálogo em um local específico, os estudantes poderão descrever suas dúvidas e receber as devolutivas sobre elas. A parte que fala sobre a interação do estudante com o professor tutor é apenas essa e não obtivemos mais informações sobre a interação no delongar do texto.

Em relação à metodologia adotada, o documento faz distinção de uma metodologia que se utiliza de materiais didáticos e de orientações pedagógicas para o desenvolvimento de conteúdos e atividades entre os estudantes da EJA e estudantes do Presídio Federal de Campo Grande/MS. Assim:

Para efetivação da metodologia proposta, os organizadores de materiais didáticos elaborarão orientações pedagógicas para o desenvolvimento dos

⁷ O material didático impresso é a mídia mais comum utilizada na Educação a Distância e assume várias formas, incluindo livros didáticos, manuais e guias de estudo (MOORE; KEARSLEY, 2010).

⁸ “É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva”. (MOREIRA, 2012, p. 2)

conteúdos e as atividades, que serão organizadas e sistematizadas pelos professores/tutores, com o acompanhamento e orientação da coordenação pedagógica. (PEJA, 2018)

Sobre oferecimento da Educação a Distância e acesso apenas ao material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudistas, vimos que, na própria DNO, são previstas modalidades de educação e ensino extensivas aos presos provisórios, condenados e àqueles que cumprem medidas de segurança. Sendo assim, a oferta da Educação a Distância aos privados de liberdade é uma prática amparada por Lei.

O professor conteudista não é um simples reproduzidor de conteúdo, pois sua função vai além de preparar o material que será disponibilizado para o estudante, considerando que o perfil desse profissional é o de garantir o processo de aprendizagem por meio da gestão do conteúdo, cabendo a ele pensar em métodos que façam o conhecimento chegar até os estudantes. No documento analisado, o projeto diz que o material será impresso e contará com livros, apostilas, atividades e avaliações elaboradas pelos professores conteudistas, tornando-se um grande desafio, pois o processo de ensino-aprendizagem não pode ser desvinculado da realidade social e dos condicionantes históricos presentes na experiência de vida dos estudantes, sendo um desafio maior em se tratando de estudantes privados de liberdade, porque:

[...] o processo ensino-aprendizagem não pode ser desvinculado da realidade social e dos condicionantes históricos presentes na experiência de vida dos estudantes. Ou seja, a ação pedagógica crítica e transformadora deve integrar-se à realidade concreta do estudante, buscando transformá-la. (MOULIN, 2003, p. 04)

A elaboração de todo o material de estudo deve ser pensada de uma forma simples, clara e objetiva, ao ponto de dispensar a presença física do professor, no documento. A mediação da aprendizagem não ocorre entre professor e estudante, mas por uma autoaprendizagem apoiada em material impresso; entretanto, a autoaprendizagem está ligada à ideia de o sujeito aprender sozinho de forma independente, sendo importante explicar que esse fenômeno se define como autoaprendizagem autônoma e dirigida, conforme mostra Moulin (2003, p. 5).

A autoaprendizagem autônoma é a forma não ordenada e assistemática como o autodidata procura, seleciona materiais, estuda e pesquisa, sem apoio externo, ou seja, por conta própria; já a autoaprendizagem dirigida é organizada e sistemática, processa-se na ausência do professor, mas com o apoio de um material-guia especialmente preparado para esse fim.

É importante discutir o papel da autonomia que o privado de liberdade não possui em seus estudos, uma vez que, para Freire (1996, p. 107), “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. O PEJA (2018, p. 6) não deixa nítida essa autonomia no documento analisado, quando menciona a formação humana e o acesso à cultura geral, de modo que venham a participar política e produtivamente das relações sociais e do trabalho, com comportamento ético por meio do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

2. Análise das entrevistas

Essa etapa do processo de pesquisa é muito importante para o levantamento dos dados, pois a narrativa que os entrevistados fornecem pode alterar a pergunta inicial ou mesmo acrescentar informações inéditas à pesquisa. Pondé, Mendonça e Caroso (2009, p. 130) discutem que se “propõe uma metodologia de análise de dados qualitativos que permite avaliar não apenas a pergunta de investigação do pesquisador, mas também os dados que surgem nas entrevistas, concernentes às ideias do entrevistado e que escapam ao objeto de pesquisa inicialmente investigado”. Ainda Pondé, Mendonça e Caroso (2009, p. 130) afirmam que:

O entrevistador/pesquisador escolhe o tópico a ser abordado, elabora os quesitos e guia a entrevista com novas questões. Os informantes não são marionetes nesse processo; eles também orientam a entrevista com suas respostas. A distância entre os dois (entrevistador/pesquisador e entrevistado/sujeito da pesquisa) se configura no quanto um permite ao outro se expressar ao longo da entrevista.

Assim, uma vez definido o caminho metodológico para a pesquisa e baseando-se nas análises e no contexto de cada entrevista, os objetivos específicos foram utilizados como roteiro para a elaboração das perguntas. O subtópico a seguir será utilizado para responder os objetivos específicos da pesquisa.

2.1 Concepções de ressocialização: o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização

Para compreender melhor sobre o que os professores conteudistas entendem sobre a ressocialização, buscou-se inicialmente conhecer esse sujeito que está inserido na pesquisa. A importância de trazer um pouco de sua vivência como professor nos leva a conhecer melhor esse sujeito, uma vez que não tem como separar o professor de suas crenças e suas concepções que estão arraigadas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Logo:

O saber que está imbricado no trabalho exercido pelo professor; que os saberes são plurais, diversos e de natureza diferentes; perpassa por um momento histórico profissional, sendo adquirido no contexto profissional e nas experiências individuais; a experiência é a condição para a aquisição e produção dos saberes; o profissional se relaciona com seu objeto de trabalho, por meio das interações humanas e por conseguinte, leva em conta os saberes dos professores e as realidades específicas do seu trabalho. (TARDIF, 2010, p. 18-23)

Essas interações humanas são importantes para conhecermos as concepções dos professores conteudistas em relação à ressocialização. Na entrevista com os professores, ao perguntar sobre a experiência como docente, ficou claro, na fala dos sujeitos, que nem todos mencionaram que tinham experiência em sala para ministrar aulas na EJA. Falar da prática docente é ir ao encontro do pensamento de Tardif (2010), quando ele nos remete aos diversos saberes que o professor apresenta no que se refere a suas práticas, vivências e experiências. Por isso, o propósito de compreender a experiência dos professores como docentes de outras áreas foi importante para que pudéssemos entender como se deu a elaboração do material didático para EJA, em especial para os privados de liberdade, evi-

denciando o relato dos professores sobre sua prática na docência.

A professora Catelyn mencionou que não teve muita experiência em lecionar na Educação de Jovens Adultos, porém, enquanto estava na Secretaria Municipal de Educação, teve uma experiência muito significativa, pois, às quartas-feiras, planejava, junto com as professoras, na escola polo, as aulas para a EJA. A professora ficou de seis a sete anos como formadora da EJA e, depois, foi trabalhar como formadora de professores. Já a professora Arya Stark relatou que trabalhou muito pouco como professora da EJA e que trabalhou alguns anos como professora universitária e do Ensino Médio. Segundo o relato dela:

Eu posso dizer assim, mas como experiência do ensino médio e que eu já trabalhei, também na questão na Universidade como professora, então assim, o conhecimento que eu tenho de trabalhar é no ensino médio à noite por exemplo, eu já trabalhei a gente trabalha muito com jovens e adultos, então a gente tem um nível de estudantes que são trabalhadores que trabalham durante o dia a noite estuda.

Ela evidencia que, para a construção do material didático, buscou conhecer, estudar, pois tinha muitas perguntas e já tinha ajudado uma amiga que é agente penitenciária em uma pesquisa de TCC.

Dialogando com a professora Margaery, ela relatou que trabalhou no MOVA⁹ enquanto era universitária e que, após concluir sua graduação, foi direto lecionar para o Ensino Médio. A professora disse que nunca trabalhou com a EJA, porém lecionou muito tempo com os jovens e os adultos no Ensino Médio regular e sempre se identificou com os estudantes adultos, muitas vezes, senhoras que precisavam ser motivadas para não dormir em sala de aula e tinham vontade de aprender. A professora Daenerys relatou que teve pouca experiência com a Educação de Jovens e Adultos e que, quando morava no interior de Mato Grosso do Sul, lecionou em uma escola pública onde ficou seis meses lecionando a disciplina de códigos e linguagens, porém não ficou muito tempo, pois a vaga destinada à EJA era apenas para professores contratados. Anos depois a professora foi convidada para trabalhar na SED como formadora dos professores do Ensino Fundamental e, logo depois, foi convidada a trabalhar no setor que era responsável pela EJA.

A professora Catelyn relatou que sua experiência como professora da EJA se deu na observação de uma sala de EJA. A professora relatou que ficava todas as terças-feiras em uma sala, à tarde, que atendia a EJA e que, às quintas-feiras, ela acompanhava outra professora.

Na época em que a professora Catelyn atendia uma sala da EJA, ela estava trabalhando na Secretaria Municipal de Educação no município de Campo Grande, e uma de suas atribuições era acompanhar os professores que lecionavam na EJA nas escolas municipais.

O fato de as entrevistadas terem pouca experiência como professoras na EJA não foi impedimento para que elas fossem chamadas para desenvolver seus trabalhos como formadoras, uma vez que a experiência na Educação básica e os estudos relacionados ao tema fizeram com que demonstrassem interesse em buscar um aprofundamento teórico sobre o tema.

9 O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, conhecido como MOVA, foi proposto pela primeira vez como uma política pública para a alfabetização de jovens e adultos na gestão de Paulo Freire — quando exerceu a função de Secretário Municipal de Educação do Município de São Paulo, na gestão da Prefeita Luísa Erundina (1989 a 1992) (SANTOS, 2008, p. 15).

Veja o relato da professora Catelyn:

E assim, a gente vai conversando, porque a gente para produzir esse material, a gente teve conversas, diálogos, estudos, né, e com pessoas que já estão ali, pessoas que já trabalharam, por exemplo, até como professores no prisional né, pessoas que tem a experiência que estão muito tempo ali na sala mesmo.

Para Tardif (2010), os saberes docentes estão vinculados à prática do professor, levando-os a refletir sobre sua prática proporcionando momentos de reflexões.

Todo o sistema prisional federal¹⁰ possui suas regras de conduta, assim, todo material destinado ao privado de liberdade passa por uma vistoria antes de chegar às celas. No Presídio Federal, o detento fica em uma cela individual onde todo o material didático é entregue para ele sem grampos, sendo apenas o refil da caneta permitido. Sobre o fato de os privados de liberdade não poderem ter acesso aos livros e às apostilas grampeados, a partir do primeiro semestre de 2019, essa regra foi abolida no sistema prisional federal de Campo Grande, ficando convencionado que, caso o grampo fosse retirado do material didático pelo aluno, se configuraria em transgressão disciplinar.

Toda essa segurança, conforme a diretoria do sistema prisional, é para garantir o bem-estar do detento. Assim, a educação do privado de liberdade tem que se adequar às regras estabelecidas pelo sistema federal, ocasionando uma adaptação na metodologia utilizada para se alcançar a aprendizagem dos detentos. Sobre as regras de segurança, a portaria DISPF/DEPEN/MJSP N° 6, de 21 de março de 2022, aprovou o Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal. O capítulo V, dos objetos e materiais permitidos em cela, em seu Art.130 diz que será permitido aos presos condenados ou provisórios dos estabelecimentos penais federais ter consigo os seguintes objetos ou materiais:

- Materiais de leitura: a) até 5 (cinco) unidades de materiais de leitura, entre livros, revistas, periódicos, gibis e passatempos, do acervo da Biblioteca e entregues pela Divisão de Reabilitação; b) 1 (um) livro de sua fé religiosa, 1 (um) livro de hinos ou músicas religiosas e 1 (um) dicionário, de forma permanente; c) material informativo sobre seus direitos, deveres, regras disciplinares e de assistência, entregues pela Divisão de Segurança e Disciplina da Penitenciária Federal, quando da inclusão na penitenciária; d) material didático das atividades educacionais, entregues pela Divisão de Reabilitação; e e) material entregue pelo Jurídico da penitenciária.
- Materiais para escrita: a) até 5 (cinco) folhas de requerimento, seguindo modelo padronizado do ANEXO II desta Portaria, entregues semanalmente; b) até 2 (duas) folhas de papel para anotação de endereços de correspondências, conforme modelo padronizado ANEXO III desta Portaria; c) 1 (uma) carga de caneta; d) até 5 (cinco) folhas de papel pautado, entregues semanalmente pela Divisão de Reabilitação, para produção literária autoral, conforme autorização da Direção da Penitenciária Federal nos termos do artigo 161 desta Portaria.

Dessa maneira, não era só produzir o material, mas também pensar em como esse material poderia chegar até os estudantes de uma forma que eles pudessem compreender todo o conteúdo programático, em como trabalhar a ressocialização em meio ao conteúdo programático. Sobre isso, a professora Arya Stark menciona que:

¹⁰ O conjunto desses estabelecimentos penais é administrado pelos governos estaduais, à exceção de quatro penitenciárias federais, administradas pelo Depen. A primeira das unidades federais foi inaugurada em 2006, em Catanduvas, na região Oeste do Paraná. Desde então, foram criadas outras três unidades em Campo Grande/MS, Porto Velho/RO e Mossoró/RN. Conheça os diferentes tipos de estabelecimentos penais. Disponível em: <<https://cnj.jusbrasil.com.br/noticias/218953509/conheca-os-diferentes-tipos-de-estabelecimentos-penais>>. Acesso em: 23 out. 2022.

Além de você construir o material, a gente tinha que se preocupar com toda a estética desse material, vamos dizer assim, né, não era só produzir o material. Você tinha que ver aquela questão da formatação toda para dar o mínimo do mínimo né, para eles entenderem aquilo que era ensinado.

Essa preocupação em fazer com que o material que era preparado para o privado de liberdade pudesse falar por si só era algo corriqueiro na fala das professoras, que mencionaram sobre pensar em atividades que pudessem fazer com que o estudante aprendesse a refletir sobre seu cotidiano, sendo isso importante para as professoras, pois muitos dos privados de liberdade estavam afastados do banco escolar já há algum tempo. Outra situação levantada era a de que os privados de liberdade não podiam ter conexão com o mundo externo, sendo que preparar o material didático para um estudante que não tinha como fazer essa ponte com o que acontecia fora das grades era muito difícil. Conforme a fala da professora Catelyn:

Por exemplo, falar para o estudante fazer uma pesquisa em um lugar externo, consultar as redes sociais né, e ele não tem essa sensibilidade né, então a gente tem que cuidar muito com aquilo que vai para esse estudante, para que ele não tenha uma conotação, como que eu posso dizer preconceituosa, discriminatória, então muitas vezes, quando a gente for utilizar o livro, quando a gente se deparava com essa situação que é uma dificuldade, que tinha uma atividade, que não cabe para o estudante que está lá né, para o privado de liberdade, então a gente não colocava ela, a gente né, pulava essa questão, deixava de fora.

A professora Catelyn, em seu relato sobre a elaboração do material apostilado, reforça a preocupação de problematizar e contextualizar o material que estava sendo elaborado para o privado de liberdade, mesmo com todas as dificuldades encontradas. A fala da professora deixa evidente que era possível levar o estudante a refletir por meio dos estudos:

É, por mais que o material seja apostilado e tudo mais, mas a gente procura sempre problematizar né, contextualizar para eles problematizarem, não vou falar para você que quer dizer, não, é ele é um material excelente e tudo mais, mas dentro das possibilidades né, daquilo que estava ao nosso alcance, do material que a gente tem, eu acredito sim, sabe eu acredito na possibilidade sim, de trazer esse olhar que ele pode mudar um pouquinho, porque a gente só muda nossas concepções, as representações que a gente tem, a partir dos estudos né, já que eles estão estudando, a gente estuda, a gente lê, reflete enquanto estudantes né, fizerem isso, é uma leitura bem feita.

Essa reflexão apresentada pela professora Catelyn resulta na preocupação de problematizar, contextualizar de buscar alternativas para que o material elaborado contribuísse para que o privado de liberdade aprendesse. A professora Catelyn diz que seu olhar mudou em relação à concepção, às representações e às suas leituras. Sobre as falas das professoras, Vivaldo (2019, p. 11) diz que:

Reconhecer o detento como pessoas, e dar-lhe a possibilidade de projetar ela própria um futuro que não seja a transcrição das vontades do sistema penal, mais um futuro com todo conhecimento de causas e da causa do encarceramento. Pois em um futuro não significa esquecer um passado, e nem sobre tudo questionar o presente é preciso reconciliar o ato de aprender, na verdade com o prazer de aprender. É nesse contexto que pensamos em uma educação da população carcerária considerada ainda no tempo de hoje com um privilé-

gio e não um direito.

A preocupação em preparar o material didático para os privados de liberdade sabendo de todas as limitações que os detentos tinham, ou seja, esse “reconciliar o ato de aprender, na verdade com o prazer de aprender” fez com que as professoras buscassem estratégias para que os estudantes alcançassem a aprendizagem.

Arya Stark relata que:

Quando eles queriam ter uma leitura complementar, a gente colocava imagens sabe, trabalhava com imagens, procurava atingir, é tudo assim dentro do limite possível né, atingir esses estudantes, a gente era limitado, por exemplo, se você falar, olha isso aqui, eu não posso pôr um vídeo, de repente uma música, então a gente tinha que trabalhar com textos pequenos, textos né, que eles poderiam interpretar em uma linguagem né, que eles pudessem entender e compreender.

Na fala da professora, oferecer um material didático adequado ao privado de liberdade era buscar uma visão diferenciada sobre o conteúdo elaborado para esses estudantes, ou seja, um material que poderia facilitar a compreensão desses sujeitos no mundo que estão inseridos, nesse caso o sistema prisional.

Sobre a importância de se preparar um material adequado aos privados de liberdade, a Resolução de 1990/20 do Conselho Econômico e Social da ONU apresenta, no item d, que: “Atividades criativas e culturais devem desempenhar um papel significativo, uma vez que têm o potencial especial de permitir que as pessoas presas se desenvolvam e se expressem”. Para Garcia Aretio (1994), a linguagem do material didático deve ser acessível e clara, buscando-se um estilo informal, na tentativa de estabelecer um diálogo com o estudante.

Toda essa preocupação vem ao encontro de se elaborar um material que atraísse e facilitasse a aprendizagem do privado de liberdade, algo que provocava a equipe na busca de encontrar o melhor modo de construir esse material, pois os professores viam os privados de liberdade não como detentos, mas sim como estudantes, sendo que muitos estavam estudando ali para aprender e diminuir o tempo de reclusão. A professora Arya Stark relatou que:

No momento que está construindo um material penso eu que a gente busque que ele aprenda né, pelo menos que ele compreenda o que a gente quer passar, então é o input e o que entra e o que sai né. Então, aí nós teremos várias sequências, teremos vários tipos de estudantes e que desse modo ele vai aprender. Então essa era a preocupação de construir esse material.

A professora Arya Stark ainda reforçou que o diálogo entre a equipe que elaborava o material era importante, pois conversavam muito entre eles, alegando que os primeiros materiais que saíram para os privados de liberdade sofreram modificações por serem o primeiro material didático que a equipe construiu. Dessa maneira, Arya Stark explicou que:

A gente conversava muito né, a gente tentava contornar muito né, até porque na época que a gente começou foi tudo uma experiência até o primeiro material que nós fizemos aí nós vamos verificar não tivemos que rever novamente então a segunda etapa do projeto ficou bem melhor do que a primeira e aí a gente tentava fazer todo um trabalho além do material escrito, a gente fazia organização do material.



A conversa entre a equipe que elaborou o material didático reforçou a ideia de que eles tinham da preocupação em oferecer algo que pudesse colaborar com a ressocialização do privado em liberdade, uma vez que, como mencionado, na segunda etapa do projeto, o material ficou bem melhor.

A professora de Geografia, em uma das suas falas, mencionou a preocupação do material chegar colorido nas mãos dos privados de liberdade, uma vez que ela tentava deixar mais atrativo seu conteúdo com mapas e charges para que o estudante pudesse ter uma leitura melhor das legendas e dos símbolos. Então, o que ela queria dizer é que, se colocasse símbolos coloridos, o estudante conseguiria interpretar com mais clareza o que o material didático solicitava. Sobre isso, Garcia Aretio (1994) aponta alguns princípios para nortear a produção do material e explica como um bom texto deve simular a oralidade, aproximando-se do contexto linguístico do estudante, além de também apresentar exemplos, ilustrações ou figuras que favoreçam a proximidade entre professor e estudante. Ainda nessa vertente, Lima e Santos (2017, p. 9) dizem que: “A elaboração de materiais didáticos para EaD requer o uso de uma linguagem amigável, clara e concisa, em tom de conversação, para que o estudante, apesar da distância física, possa ‘sentir’ a presença do professor”. Para Arya Stark:

A gente fazendo esse material, construindo esse material, tinha muitas perguntas e muitos pontos de interrogação. O modo que ele ensinado né, porque até então, ele não ia ter ninguém ali para auxiliar, então ele teria que ler aquele documento que eu falo que é a apostila, ele teria que ter um conhecimento para responder né, para atender o objetivo proposto.

Na fala da professora, a preocupação em entregar um material acessível para o privado de liberdade vem no sentido de que esse material deveria ser o norteador para que o detento pudesse ter acesso ao conteúdo a ser estudado e, posteriormente, para que pudesse realizar as atividades de fixação e as avaliações bimestrais. As professoras debatiam entre elas a melhor forma de elaborar o material didático para os estudantes.

Para Catelyn, os professores que elaboravam o material tinham que estudar e se preparar. A professora deixa claro que acredita na educação e que ela é feita na cumplicidade, com seriedade e compromisso político. Para ela:

A gente tem que estudar né, a gente tem que pesquisar e a gente tem que ter compromisso com essas pessoas, estão com aquilo que a gente tá produzindo de material para contribuir com a aprendizagem. Eu acredito muito na educação, e a educação quando ela é feita de cumplicidade com seriedade com compromisso político, né?

A preocupação em estar sempre estudando, na ânsia de encontrar caminhos para melhorar a educação, fica nítida na fala da professora Catelyn, além de até mesmo mostrar a preocupação de um engajamento político em relação à aprendizagem dos privados de liberdade. A favor da fala da professora Catelyn, Miranda, Alves e Farias (2022, p. 9) dizem que:

A atuação docente nos espaços prisionais faz com que se busque compreender esses ambientes bem como os movimentos presentes nesses contextos e verificar quais práticas se mostram mais eficazes para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem das pessoas que estão em privação de liberdade.

O que a professora Catelyn menciona vem ao encontro das práticas que se mostram mais eficazes para que se leve, por meio da educação, o detento a refletir sobre seus atos e, a partir dessa reflexão, buscar a mudança necessária para seu retorno à sociedade.

Perguntada sobre o conceito de ressocializar, a professora Arya Stark respondeu que seria como sensibilizar e que, na elaboração do material didático, eles colocavam alguns textos nesse contexto da ressocialização, porém, como os privados de liberdade viviam em celas individuais, eles faziam as coisas muito sozinhos. A professora ainda mencionou que:

Eu acho que desde que ele construísse esse material junto ou responderia, ou fazer junto, ele já estaria socializando, então ele não tem isso, então ele vai fazer no universo solitário, então isso não é socializar, então assim, algo que a gente colocava era para ele ter esse entendimento.

A professora Arya Stark traz, em sua fala, a palavra sensibilizar indo ao encontro da ressocialização do apenado, mostrando a preocupação de alcançar, por meio do material didático em particular, textos que provocassem nesse estudante a vontade de mudar, levando-o à reflexão sobre sua condição de encarcerado, assim como a aquisição de princípios e valores inerentes à condição de convivência social sadia.

O fato de o privado de liberdade não poder discutir com seus pares os textos ou mesmo elaborar alguns trabalhos e atividades em dupla dificultava o caminho da ressocialização, conforme relatos da professora Arya Stark. A professora ainda menciona que:

O objetivo dele é conseguir né, sair lá fora, para entender, compreender esse espaço que ele vai estar, mas assim, socializar eu acho assim que seria mais ele pensando que ele tem uma formação, que ele saiu de lá com uma formação, ele pode fazer a diferença lá fora, mas até o ponto, eu não eu não posso te afirmar assim 100% não, até que ponto ele vai ter essa ressocialização no mundo lá fora? Porque sim, lógico que a gente sabe que no momento que a pessoa já tem uma educação, uma educação entre aspas, ter um conhecimento científico, ele sabe que vai dar oportunidade para ele lá fora, ele já está socializando penso eu, entende, então ele vai sair com uma formação que ele não tinha, então ele vai conseguir um emprego melhor lá fora, ele vai ter uma oportunidade a mais para se ressocializar.

Ao perguntarmos para a professora Arya Stark sobre a ressocialização, ela disse que a educação prepara o privado de liberdade para o mercado de trabalho e que o detento, após tomar consciência, por meio dos estudos, pode ter uma oportunidade melhor quando sair do presídio. Esse olhar em oportunizar ao privado de liberdade condições para que ele saia do presídio e se insira novamente à sociedade vem ao encontro da fala de Pereira (2011, p. 52) ao discutir que:

Nesse sentido, o educador deve incorporar teorias educativas e pedagógicas críticas para que o fazer educativo social esteja comprometido com a libertação, humanização ressocialização dos adultos presos.

O trabalho e a educação são fundamentais para oferecer novos caminhos e perspectivas ao privado de liberdade após sua saída do sistema prisional. Por isso, a fala da professora Arya Stark em relação ao mercado de trabalho condiz com a preocupação em ressocializar o privado de liberdade para garantir a ele uma empregabilidade, acreditando que, após sair do sistema penitenciário, o detento esteja apto ao mercado de trabalho. A resso-

cialização do apenado é uma das, senão a principal, finalidade da pena, pois o privado de liberdade cedo ou tarde voltará ao convívio em sociedade e prepará-lo para esse retorno é a preocupação da professora.

Na fala da professora Margaery, a concepção sobre ressocialização aparece no momento em que ela expõe a preocupação com o privado de liberdade por não ter acesso ao mínimo de materiais para que ele possa estudar. O fato de o detento estar sozinho em uma cela e ter que compreender o que está exposto no material didático causou uma certa preocupação. Na concepção de Albergaria:

A ressocialização é um dos direitos fundamentais do preso e está vinculada ao *welfare state* (estado social do direito), que se empenha por assegurar o bem-estar material a todos os indivíduos, para ajudá-los fisicamente, economicamente e socialmente. (ALBERGARIA, 1996, p. 139)

Esse bem-estar que Albergaria (1996) menciona tem a ver com o direito fundamental do privado de liberdade a uma educação que busca a humanização, ao resgate de sua cidadania, ao cuidado que todos devem ter para reincorporá-lo à sociedade. Assim:

Este compromisso com a humanização do homem, implica uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavrório, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde se encontram os homens concretos. (FREIRE, 1983, p. 19)

Acreditamos que essa humanização que Freire (2026) menciona tem a ver com a educação, que busca lutar por melhorias, por oportunidades e por mudança de vida. “A educação humanizadora” (FREIRE, 2016) vem ao encontro de entender que o “ser humano é um ser inacabado” (FREIRE, 1996) que está em um processo de constante humanização e que somente por meio de um processo de conscientização e diálogo - denominado aqui como “educação problematizadora” (FREIRE, 2001b) - busca-se transformar os sujeitos em pessoas conscientes de si e transformadoras da sua realidade social.

A preocupação em preparar o privado de liberdade para o mercado de trabalho também apareceu no diálogo com a professora Margaery, quando perguntado a ela se o material elaborado contribuiu com a ressocialização dos privados de liberdade. Dessa maneira:

A gente sempre procurava buscar contextualizar de forma que houvesse a ressocialização, mas aí, é uma situação assim, complicada, ele tipo assim, cria expectativa de que vai sair de lá formado, que vai ser Integrado de novo na sociedade, mas a sociedade aqui fora né, tá preparada para receber ele? Né, até na questão de trabalho mesmo, que nem você disse às vezes, tem escolas prisionais que tem a educação profissional, ele trabalha lá, faz um curso de educação profissional se especializa naquela área mais quando ele sair pelo fato de ter sido preso né.

A fala da professora vem ao encontro de Cardenas (2011), quando diz que as instituições penais deverão elaborar programas de educação profissional, básicos e secundários, para que possam trabalhar legalmente após o fim de sua pena. Preparar o privado de liberdade para o mercado de trabalho, para uma profissão que lhe garanta seu sustento e de sua família.

A preocupação em preparar esse privado de liberdade para seu retorno à sociedade

não fica apenas no campo da educação e do trabalho, porque, no relato da professora Arya Stark, ela menciona que a ressocialização também acontece no campo socioemocional desse indivíduo e que a equipe deve trabalhar com o preso não só a educação, mas também vários setores que respondem por eles. A professora deixa claro que a responsabilidade não é só da educação, pois:

Responder sobre ressocializar não é só a educação, é um contexto por um todo, por isso que eu falo, como que eu vou ressocializar esse ser somente ensinando a ele que está numa cela individual?

Reconhecer que é necessário ir adiante e não ficar apenas no campo da educação e do trabalho é ir além do que é esperado do professor, pois é indispensável ao professor um comprometimento com a transformação da realidade, conforme Freire (2002f, p. 92), porque, “embora não podendo tudo”, mas “podendo alguma coisa”, cabe ao professor se posicionar e ter esse olhar além do conteúdo. Parafraseando Arya Stark, “ressocialização também acontece no campo socioemocional desse indivíduo”. Essa preocupação da professora deixa evidente que não basta preparar o privado de liberdade apenas para o mercado de trabalho, considerando que o campo socioemocional também deve ser cuidado. Nesse caso, ela está se remetendo à ideia de um sujeito social que, conforme Freire (2002d, p. 94), é capaz de “criar e transformar o mundo, sendo sujeito de sua ação”.

Para a professora Catelyn, o material elaborado pode contribuir com o privado de liberdade, uma vez que ele desconstrói alguns conceitos que trazem da sociedade e da visão de mundo se ele se permitir. A professora ainda afirma que:

Olha no meu caso, eu tô falando para você, hoje se for possível né, esse material se contribuir para ele, ele vai sair um pouquinho diferente, assim o professor ele sai diferente também, olha, você diz o professor que está produzindo material tem outro olhar hoje, no meu caso como professora de inglês assim né.

A professora relata que, ao produzir o material didático para o privado de liberdade, também sofreu modificações no que se refere ao privado de liberdade. Essas mudanças vêm do fato de que, para preparar o material didático, a profissional teve que pesquisar e refletir sobre sua própria prática. Reforçando o que foi dito, a professora Catelyn fez menção sobre a elaboração do material didático. Assim:

No meu caso sim, sabe no meu caso assim, eu vejo que contribuiu e que eu saio com olhar né, um olhar diferenciado, um olhar assim voltado para a justiça social né um olhar que a gente tem que ter assim, voltado no desenvolvimento humanos então eu acredito que foi rápido né.

Ambas as professoras mencionaram, em seus relatos, que, de alguma forma, trabalhar na elaboração do material didático as transformaram de alguma maneira, tendo um olhar voltado à justiça social. Essa mudança que as professoras relataram vem ao encontro de uma educação humanizadora que Paulo Freire defendia, ou seja, esse olhar para a pessoa como um sujeito, capaz de pensar, opinar, discordar, problematizar, atuando no mundo e com o mundo (FREIRE, 2008).

Ao relatar as dificuldades encontradas em preparar o material didático para os privados de liberdade, as professoras apresentam uma certa preocupação em preparar um

material que fosse utilizado pelos detentos no intuito de que realmente a aprendizagem ocorresse. As professoras relataram também que, com os retornos do *feedback* dado pelos próprios privados de liberdade à equipe de professores conteudistas, realizaram algumas mudanças no material didático para que os privados de liberdade compreendessem o conteúdo estudado.

Conforme a fala da professora Margaery, os professores conteudistas recebiam muitos relatos dos privados de liberdade que, no retorno dos *feedbacks*, solicitavam mais exercícios de fixação do que textos. Dessa forma:

Eles escreviam das dificuldades que os primeiros textos que vieram primeiro, muitas reclamações, que eles não estavam entendendo, que queriam desistir que não queriam mais, aí, depois com tempo, datando as atividades, eles falaram que queriam mais exercícios de fixação para eles compreenderem melhor, para similar mais o conteúdo. Quando eles receberam o nosso material estudo contextualizado a gente teve muita dificuldade né, a gente queria contribuir com eles, era o que eles esperavam da gente e do material, eles queriam aprender fazer contas, né, né.

O *feedback* dado pelos privados de liberdade era feito por meio da última página que ficava junto dos exercícios de fixação, na qual o privado de liberdade podia comentar sobre as atividades, realizar perguntas e tirar dúvidas sobre o conteúdo do material didático. Muitas das perguntas eram relacionadas às disciplinas de Matemática e de Língua Inglesa.

Para Catelyn, esse retorno feito pelos privados de liberdade em relação ao conteúdo ajudava a equipe de professores a traçarem novas estratégias de aprendizagem, porém nem sempre acontecia isso. A professora Margaery comentou que a metodologia utilizada pelos professores conteudistas era algo que era estabelecido pelo sistema prisional e que os professores conteudistas não tinham autonomia em relação ao material. O engessamento do método utilizado pelos professores ficou nítido na fala da professora Margaery:

Conversar sobre essa metodologia com o grupo, ou era algo já que vinha do sistema prisional, olha vocês têm que trabalhar assim, não tinha uma certa autonomia em relação ao material.

A falta de autonomia do professor conteudista na elaboração do material didático e o engessamento do método seguem a política de segurança do Presídio Federal, que possui regras que impossibilitam uma flexibilização da metodologia adotada. Por isso, ao se pensar em uma metodologia de ensino para os Presídios Federais, é necessário se debruçar sobre essas regras, buscando problematizar, instigar e provocar questionamentos, dúvidas, suspeições e possibilidades no intuito de buscar alternativas que dialoguem com as regras de segurança do Presídio Federal. A disciplina carcerária sobre o privado de liberdade está presente no método educacional adotado para que esse sujeito aprenda, e essa situação de cárcere se torna uma extensão dos aspectos pedagógicos ao ensinar. De acordo com Santana (2011, p. 8):

A disciplina carcerária é a prisão dentro da prisão. Mais do que cumprir a sentença judicial que lhe foi imposta, o preso obedece a uma série de procedimentos que determinam uma rotina para sua vida no cárcere. Esses procedimentos são da ordem da legalidade ou da ilegalidade, haja vista que ambos são indissociáveis.

O efeito produzido pela disciplina carcerária sobre o apenado passa, necessariamente, pelo crivo do educacional, influenciando sua aprendizagem, uma vez que, a partir do momento em que o privado de liberdade adentra uma prisão, ele está fadado a cumprir com deveres e direitos que a ele são apresentados, assim como estabelecidos no âmbito educacional.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



Nas considerações finais, retornamos com os principais conceitos apresentados durante a pesquisa, alguns temas importantes abordados e os principais resultados obtidos, assim como as principais reflexões provocadas neste trabalho. Esta pesquisa se propôs analisar o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” com foco na ressocialização no Presídio Federal de Campo Grande – MS, anos de 2017- 2018.

A Constituição Federal de 1988, é o texto fundamental que determina os direitos e deveres dos homens e mulheres do nosso país, essa mesma Lei, no seu art. 5º garante ao privado de liberdade os mesmos direitos que os brasileiros e estrangeiros que residem em nosso país possuem e amparados pela Lei de Execução Penal – LEP que estabelece que o preso tem direito à assistência educacional e dá as diretrizes básicas dessa educação, além de todo um aparato internacional, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, em seu artigo 26, art. 1º, diz que toda pessoa tem direito à educação. Nessa tese trabalhamos embasados na concepção que o privado de liberdade deve ser tratado como uma pessoa igual a qualquer outra, exceto pela obrigação de cumprir a pena e as limitações decorrentes da situação que ocasionou a sua detenção, e independente da sua situação carcerária, o olhar a este apenado é por meio dos direitos a ele atribuídos em particular, o direito à educação e a sua ressocialização.

Nossa pesquisa teve como objetivo geral de estudo analisar o Projeto “Educação de Jovens e Adultos – Conectando Saberes II/Ead” com foco na ressocialização dos privados de liberdade no Presídio Federal de Campo Grande - MS nos anos de 2017- 2018 e como específicos, identificar, nos documentos (Projeto Pedagógico, Referencial Curricular e ementa)¹, os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade e analisar as concepções de ressocialização, sobre o que os professores conteudistas entendem sobre essa temática.

Para tanto, o desenho da pesquisa contemplou a abordagem qualitativa com o propósito de realizar a análise documental do Projeto EJA Conectando Saberes II/Ead, onde foi analisado o Projeto Pedagógico, sua Estrutura Curricular, e ementa e, em seguida, realizada as entrevistas semiestruturadas com os 04 professores efetivos que na época da elaboração do material didático estavam lotados na Secretaria Estadual de Educação.

Em relação ao primeiro objetivo específico, identificar nos documentos (Projeto Pedagógico, Referencial Curricular e ementa)², os conceitos relacionados à ressocialização do privado de liberdade à sociedade, a análise documental apresentou vários elementos importantes para a pesquisa, possibilitando a indicação de resultados significativos em relação ao privado de liberdade. A divisão da análise documental em 6 (seis) tópicos, proporcionou uma melhor compreensão do projeto Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/EaD aos privados de liberdade.

Segundo a análise, o projeto³ tem como finalidade orientar na promoção da formação cidadã, a pluralidade cultural e o fortalecimento de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva dos estudantes nas decisões dos assuntos que lhe dizem respeito, além de promover o acesso ao conhecimento, à riqueza cultural, à diversidade de linguagem, à consciência corporal e às múltiplas possibilidades e complexidades do mundo do trabalho.

1 Ao nos referirmos documentos, nos reportamos ao Projeto EJA Conectando Saberes II/Ead que contempla o (Projeto Pedagógico, Referencial Curricular e ementa)

2 Ao nos referirmos à documentos, nos reportamos ao Projeto EJA Conectando Saberes II/Ead que contempla o (Projeto Pedagógico, Referencial Curricular e ementa)

3 Ao nos referirmos à documentos, nos reportamos ao Projeto EJA Conectando Saberes II/Ead que contempla o (Projeto Pedagógico, Referencial Curricular e ementa)

A formação cidadã, aparece no projeto, especificamente na área de conhecimento das Ciências Humanas, etapas do Ensino Fundamental, no ensino de História, no que se refere a compreender as possibilidades, as potencialidades e as tensões entre direitos e deveres da cidadania e suas formas de participação direta e indireta, nas possibilidades e nas potencialidades e as tensões entre direitos e deveres da cidadania e suas formas de participação direta e indireta. Também, o projeto busca identificar e entender as diferentes formas de manifestações de violências no meio rural e urbano entre trabalho, consumo e cidadania, assim como o termo cidadania que é apresentado como conteúdo da disciplina de História no sentido de identificar o valor das datas e festas religiosas, assim como a importância dos ritos religiosos na cultura indígena do Mato Grosso do Sul e participações de ações de preservação do meio ambiente, valorizando a cultura indígena e a preservação do meio ambiente.

A importância de trazer o conceito de cidadania para o projeto trouxe uma reflexão no sentido do que a BNCC nos apresenta, enquanto formação cidadã, desejando um sujeito responsável, que se importa com o outro, que tenha princípios éticos, democráticos, inclusivos, com uma participação ativa na política; e, do outro lado, o privado de liberdade, sujeito este longe dos seus direitos como cidadão, privado da liberdade e afastado da convivência social.

Não foi objetivo desta pesquisa discutir a BNCC, seus prós e contras, entretanto, o grande desafio é descobrir como a formação cidadã acontece no sentido que possa reinserir o privado de liberdade na sociedade, compreendendo o exercício dos seus direitos e o cumprimento dos seus deveres, uma vez que na análise documental do projeto, em particular a proposta curricular do Referencial Curricular da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, contempla, de alguma maneira a formação do cidadão nos conteúdos apresentados.

A análise documental mostrou que existe uma preocupação em buscar um sistema prisional, em uma proposta pedagógica genuína, porém, no decorrer do texto, demonstrou ser uma repetição frente às especificidades do cárcere. Acreditamos que a proposta do currículo na Educação de Jovens e Adultos não deve ser entendida como uma concepção pedagógica tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e que hierarquiza as disciplinas escolares, mas sim deve ser articulado à realidade em que o estudante se encontra. É possível perceber sua fragmentação quando o processo de conhecimento se hierarquiza por meio das disciplinas escolares sem a devida articulação com realidade em que o estudante se encontra, devido ao fato de que o detento se encontra isolado em sua cela.

Ainda sobre o currículo, foi possível perceber que os eixos temáticos atendem mais especificamente aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, não contemplando as especificidades dos privados de liberdade. Essa afirmação fica nítida quando o PEJA (2018, p. 12) mostra que “O currículo foi elaborado para atender as especificidades da educação de jovens e adultos na modalidade EaD” e a inserção do privado de liberdade nesse currículo não fica nítida.

O documento traz referência sobre a ressocialização do privado de liberdade à sociedade, em particular por meio da Educação de Jovens Adultos, utilizando-se dos mesmos argumentos de correção da distorção idade/escolaridade, atendendo esses grupos específicos que não puderam completar os estudos no período regular. A análise também ocasiona em dados importantes como o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN, de junho de 2017⁴, demonstrando que o perfil da população carcerária é,

⁴ Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização – junho 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2022.

em sua maioria, de jovens e negros, pois, das 726.354 pessoas encarceradas no Brasil, 54% dos presos possuem a idade de 18 a 29 anos e 64% são pessoas presas de cor/etnia pretas ou pardas, dados preocupantes uma vez que se assemelha à população não carcerária, principalmente em relação a jovens e negros, demonstrando que é necessário um olhar mais zeloso às políticas públicas em relação às camadas populares, onde o racismo, as desigualdades sociais se incidem perversamente sobre a população negra. O documento traz em seu texto toda uma fundamentação legal⁵ em relação à ressocialização, que de fato se apresenta como prioridade para que o privado à liberdade retorne a sociedade.

O documento analisado, faz menção à Educação a distância, como forma de atender as Leis que fundamentam o direito à educação ao privado de liberdade, na garantia de oferecer diferentes níveis e modalidades de ensino. No caso do Presídio Federal de Campo Grande/MS, os privados de liberdade possuem acesso apenas ao material impresso, livros, apostilas e atividades elaboradas pelos professores conteudistas, ocasionando assim, uma EaD, onde a distância se limita entre a cela e ao professor que para sanar as dúvidas do estudante se utiliza de recursos por meio da caixa de diálogo presente nos instrumentos avaliativos, (atividades e avaliação), ainda, a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA apenas como um repositório de atividades, o que pode tornar o ensino a distância menos dinâmico e interativo, que segundo Kenski (2012a), “reduz as possibilidades de promover mudanças mais significativas nos processos educativos”. E, ao escolher não explorar os usos das TDIC, em específico o AVA, o privado de liberdade perde a chance de ter acesso aos conteúdos e flexibilidade sobre seu tempo e local de estudo. O fato de ser um Presídio de segurança máxima, os detentos e professores, devem seguir os critérios de segurança estabelecidos, levando-nos a refletir sobre os desafios que os professores enfrentam para atuar no sistema penitenciário.

A palavra autonomia apareceu muitas vezes no documento, ocasionado assim, a preocupação de inserir no projeto a ideia de desenvolver no estudante a capacidade de aprender de forma autônoma e responsável, aperfeiçoando a escrita, a reflexão e a autoria, incluindo, também a essa formação, a ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Mesmo que o documento aborde todas essas atribuições a serem desenvolvidas, as regras estabelecidas pelo presídio em relação ao privado de liberdade engessam a aprendizagem do apenado.

Observou-se que o acesso ao estudo se dá por meio de material didático denominado “Tempo de Aprendizagem”, exercícios de fixação, atividades quinzenais, avaliação escrita e autoavaliação, cabendo ao privado de liberdade estudar por meios desses recursos a ele oferecido e que o contato com o professor é realizado por meio de *feedback*, caminho necessário para que a interação aconteça, uma vez que o privado de liberdade não tem acesso ao ambiente de estudo destinado ao curso.

Dessa forma, os estudantes recebem as atividades impressas e, a partir desse material, desenvolvem as atividades no intuito de verificar o rendimento escolar.

Outro fator relevante que merece consideração, é a ideia de que, seja qual for o recurso utilizado para que a aprendizagem chegue até as mãos dos estudantes, a interação deve acontecer, entre professor x estudante e ou conteúdo x estudante, sendo o elemento mediador adotado para facilitar a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia desse estudante.

O segundo objetivo específico vem tratando das concepções de ressocialização, so-

⁵ A fundamentação legal é a indicação da norma, artigo, parágrafo, inciso, alínea que contém expressamente a situação sobre a qual você quer argumentar, para fins de convencer. Disponível em: < [https://franciolioliveira.jusbrasil.com.br/artigos/1273204156/fundamento-juridico-e-fundamento-legal#:~:text=A%20fundamenta%C3%A7%C3%A3o%20legal%20%C3%A9%20a,Isso%20mesmo%2C%20argumentar!](https://franciolioliveira.jusbrasil.com.br/artigos/1273204156/fundamento-juridico-e-fundamento-legal#:~:text=A%20fundamenta%C3%A7%C3%A3o%20legal%20%C3%A9%20a,Isso%20mesmo%2C%20argumentar!>) > Acesso em: 15 out. 2022.

bre o que os professores conteudistas entendiam sobre essa temática.

Não tem como falar de ressocialização para os privados de liberdade sem falar do contexto em que está inserido o professor que desenvolveu todo o material didático que foi trabalhado com esse apenado, uma vez que enquanto professor, não podemos nos desprender de si mesmo, das nossas crenças e convicções. Saber da sua prática, vivências e experiências foram importantes para que pudéssemos entender como se deu a elaboração do material didático para a Educação de Jovens e Adultos, em especial, para os privados de liberdade. Evidenciamos no relato dos professores sobre sua prática na docência a preocupação deles em buscar, conhecer, estudar, pois tinham muitas dúvidas sobre a educação prisional.

As professoras que se tornaram sujeitos da nossa pesquisa, são docentes que trabalham na Secretária Estadual de Educação e que na época, estavam elaborando o material didático prisional. Vimos que todo o material que era elaborado para esse propósito, era passado por uma vistoria antes de chegar até os detentos, todas essas regras eram previstas no Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal. Regras e mais regras acompanham todo o processo educacional, muitas vezes engessando o conteúdo que será ministrado, fazendo com que as professoras refletissem sobre sua prática o que as faziam pensar em como esse material poderia chegar até os estudantes de uma forma que eles pudessem compreender os objetos de conhecimento e em como trabalhar a ressocialização associado a esses objetos.

Percebe-se também que a preocupação em elaborar um material apropriado para o apenado era nítido, uma vez que para as professoras, as atividades elaboradas tinham que, de alguma forma, alcançar os estudantes e levá-los à reflexão sobre seu cotidiano e interno, sobre o que os levou à prisão.

Cabe destacar a importância do professor em realizar a conexão entre o mundo externo e o mundo que o privado está inserido. Havia dúvidas em como preparar o material didático com as temáticas da realidade, como violência, corrupção e política de maneira a não comprometer o desenvolvimento dos estudantes. As professoras relataram muitas dificuldades em tratar desses assuntos, até mesmo deixava de elaborar questões relacionadas aos temas. Acreditamos que para as professoras, o fato dos privados de liberdade não terem acesso a esses temas, encobrindo-os como uma cortina de fumaça, não os levava à reflexão crítica.

As compreensões sobre os objetos de conhecimento a serem trabalhados com os detentos, era uma fala corriqueira para a maioria das professoras. Reconhecer que errou, poder questionar seu presente, se reconciliar com seu passado e refletir sobre seu futuro eram vistos pelas professoras como possibilidades de mudança dos internos.

A ressocialização aparece nas entrevistas realizadas, não como algo conceitual, mas sim, por meio de exemplos que nas falas das professoras aparecem como uma “visão diferenciada” em relação ao conteúdo ministrado, um material que “facilitaria a compreensão” desses sujeitos, no mundo, “práticas que levassem o detento a refletir sobre seus atos”. As transformações no trabalho docente ao longo do tempo, foram notadas no momento em que as equipes de professores demonstraram em suas falas que se sentiam provocados em encontrar o melhor modo de elaborar o material didático e que dialogavam muito para que pudessem fazer o melhor para os privados de liberdade.

Diante deste contexto, é nítido notar que a equipe buscava construir um material que colaborasse com a ressocialização do privado em liberdade. Mapas, charges, legendas, símbolos, imagens coloridas, tudo que pudesse chamar a atenção do apenado à leitura e interpretação dos objetos de conhecimento.

Percebe-se que a preocupação de sensibilizar o privado de liberdade a ir ao encontro da ressocialização por meio do material didático, em particular nos textos, era algo desafiador para os professores, provocar o estudante para que saísse da inércia, de refletir sobre sua condição de encarcerado, assim como se apropriar de princípios e valores essenciais à sua volta ao convívio em sociedade.

Um ponto importante a ser reiterado pelas entrevistas é que os *feedback* dados pelos privados de liberdade, ajudavam a equipe de professores a traçarem novas estratégias de aprendizagem, porém a falta de autonomia, engessava o método empregado para ensinar. Nesse caso, concordamos com a proposta do diálogo, buscar alternativas que dialoguem com as regras de segurança do presídio federal, ao ponto de problematizar, instigar e provocar questionamentos, dúvidas, suspeições e possibilidades no intuito de encontrar um caminho em que as regras do cárcere⁶ não influenciem os aspectos pedagógicos do ensinar.

As entrevistas com as professoras também demonstraram um dado importante, por mais que os objetivos da pesquisa não abordem a formação continuada como objetivo específico. A ausência de formação para os professores conteudistas que elaboram o material didático utilizado pelos apenados foi algo mencionado pelas professoras pesquisadas. Desta forma, ressaltamos a necessidade das instituições responsáveis por esses profissionais proporcionarem uma formação voltada a conhecer as especificidades do privado de liberdade, abordando as particularidades do sistema prisional com práticas educativas respaldadas nas vivências dos educandos. Não basta apenas preparar o material didático para ser utilizado pelos detentos, é necessário pensarmos em uma educação reflexiva e restaurativa baseada em referenciais teóricos e especificidades da modalidade da EJA.

Temos que lembrar que as demandas educacionais para os privados de liberdade são diferentes, o ambiente em que estão inseridos é contraditório, como pensar em uma educação libertadora⁷, se dentro da prisão estabelece a regra e o vigor. É importante destacar que o caminho da ressocialização perpassa pela educação e pelo trabalho, ambos previstos na Lei de Execução Penal. Observamos nas entrevistas realizadas pelas professoras a importância de ressocializar o privado de liberdade para garantir sua empregabilidade, para que ele esteja apto ao mercado de trabalho e também, garantir o sustento de sua família.

A responsabilidade pela ressocialização do privado de liberdade não é apenas da educação, é necessário um conjunto de fatores para que a ressocialização aconteça, não basta ofertar ao apenado o direito à educação e ao trabalho se ao sair da prisão, o ex-apenado não é acolhido pela sociedade, ou seja, não basta apenas cumprir sua pena, estudar e trabalhar dentro do sistema prisional, é preciso sobreviver a todas as mazelas que o tempo na prisão proporcionou, cabendo a ele se preparar para o dia que será liberto.

Cabe-nos questionar após essa pesquisa, o que o privado encontrará logo depois da conclusão de sua pena? Algumas inquietações, ou mesmo um “vazio” nos fazem refletir sobre o preconceito que a sociedade exerce ao ver um ex-presidiário livre. E sobre o seu primeiro emprego? Sobre sua participação ativa na vida comunitária? Questões que nos fazem pensar sobre a importância do acolhimento que estes cidadãos carecem quando em sua liberdade, possam viver sem as correntes estigmatizadas da prisão. Todas essas possibilidades apontam para a necessidade de futuras pesquisas.

6 CÁRCERE. Lugar em que se recolhem as pessoas acusadas de prática de infração penal ou, por isso, condenadas. O mesmo que cadeia. Presídio. Disponível em: < <https://vademecumbrasil.com.br/palavra/carcere>> Acesso em: 12 fev. 2023.

7 Freire (1989)

REFERÊNCIAS

- ALBERGARIA, Jason. **Das penas e da execução penal**. 3º Ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1996.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a Distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003.
- ALONSO, M.; ALEGRETTI, S.M.M. Introduzindo a Pesquisa na Formação de Professores a Distância. In: VALENTE, J.A.; PRADO, M.E.B.B.; ALMEIDA, M.E.B. (Org.). **Educação a Distância Via Internet**. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 163-174.
- ANJOS, Fernando Venice dos. **Execução penal e ressocialização**. Curitiba: Juruá, 2018. 186p.
- BACICH, Lilian.; TANZI NETO, Adolfo.; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 270p.
- BELLO, Isabel Meler. Contribuições das histórias de vida profissional na formação de professores: limites e possibilidades. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v.7, n.1, p.77-92, 2003.
- BOLAÑO, César. **Indústria cultural, informação e capitalismo**, São Paulo: Hucitec/Pólis, 2000.
- BRASIL. 2005. Lei n. 7210, de 11-07-1984: Lei de Execução Penal. In: BRASIL. **Código Penal, Código de Processo Penal, Constituição Federal**. São Paulo: Saraiva.
- BRASIL. PRONASCI, Lei n.º 12.433/2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm> Acesso em 13 nov. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal, conforme constam dos Anexos de I a IX desta Resolução, revogado o disposto na Resolução CNPCP Nº 3, de 23 de setembro de 2005. Disponível em: < <https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2011/resolucao-no-9-de-09-de-novembro-de-2011.pdf/view>> Acesso em: 13 nov.2022
- BRASIL. Decreto nº 6.877, de 18 de junho de 2009. Regulamenta a Lei nº 11.671, de 8 de maio de 2008, que dispõe sobre a inclusão de presos em estabelecimentos penais federais de segurança máxima ou a sua transferência para aqueles estabelecimentos, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6877.htm> Acesso em: 24 abr. 2023.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Resolução nº 3 de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Disponível em: <<https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2009/resolucao-no-3-de-11-de-marco-de-2009.pdf/view>> Acesso em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Disponível em BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. 2014-2024. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf> Acesso em: 13 abr. 2023.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Resolução nº 9, de 09 de novembro de 2011. Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal. Disponível em: <<https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2011/resolucao-no-9-de-09-de-novembro-de-2011.pdf/view>> Acesso em: 24 abr.2023.
- BRASIL. Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm> Acesso em 13 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Portaria Gab-DEPEN n 103, de 18 de fevereiro de 2019. Aprova o Plano e o Mapa estratégico do Sistema Penitenciário Federal para o período 2019-2023. Disponível em: <https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/3349/2/PRT_DEPEN_2019_103.html#:~:text=para%20o%20plano.-,Art.,e%20a%20seguran%C3%A7a%20da%20sociedade%E2%80%9D.>> Acesso em: 24 abr. 2023.

- BRASIL. Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. Disponível em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. 2014-2024. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf> Acesso em: 13 abr. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p.: il.
- BRASIL. Portaria DEPEN/MJSP n. 6, de 21 de março de 2022. Aprova o Manual de Assistências do Sistema Penitenciário Federal. Boletim de Serviços, Brasília, DF.
- BUENO, José Geraldo Silveira. Apresentação. In: ONOFRE, Elenice M. C. (Org.) **Educação escolar entre as grades**. São Carlos. Ed. UFSCar, 2007, p.7-9.
- CARNELUTTI, Francesco; MILLAN, Carlos Eduardo Trevelin. **As misérias do processo penal**. Editora Pillares, 1995.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 2010. **Construindo o sistema articulado de Educação**: Plano Nacional de Educação. Diretrizes e estratégias de ação. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf> Acesso em: 13 nov. 2022.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 2008. **Documento final**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc_final.pdf> Acesso em: 13 nov. 2022.
- CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Sistema Prisional em Números**. Disponível em: < <https://www.cnmp.mp.br/portal/relatoriosbi/sistema-prisional-em-numeros>> Acesso em 23 abr. 2023.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Regras de Mandela**: regras mínimas padrão das Nações Unidas para o tratamento de presos. Brasília: CNJ, 2016. 45 p. (Tratados Internacionais de Direitos Humanos).
- CUNHA, Maria Isabel. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, Ilma. Passos. Alencastro; CUNHA, M. I. da (Orgs.) **Desmistificando a profissionalização**. 1999.
- D'ALMEIDA, Alfredo Dias. Ensino supletivo pela tv: um potencial mal aproveitado. **Cad. Pesqui.** [online]. 1988, n.65, pp.66-71. ISSN 0100-1574.
- DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos**. 2020. Disponível em: < <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em: 01 fev. 2023.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- DIAS, Rosilânia Aparecida; DIAS, Leite Lúcia, Silva. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Lúcia, Silva. Educação a Distância: uma história, uma legislação, uma realidade. **Revista eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. 2007. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/MjMy.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educ. Soc.**, v. 20, n.68, p. 109-125, dez, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a06v2068>. Acesso em: 20 out. 2022.
- DI PIERRO, Maria Clara. O Impacto Da Inclusão de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) no estado de São Paulo. / Denise Carreira... [et al]: organização Roberto Catelli Jr, Sérgio Haddad, Vera Ribeiro Masagão. **A EJA em xeque**: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI. – 1º ed. – São Paulo: Global, 2014.p.39 – 76.
- DOS SANTOS, Carla; RAMOS, Luis Ricardo Brandão. (2020). Breve Relato e Contextualização sobre a Adoção da Modalidade EaD na Oferta de Educação Básica na Penitenciária Federal em Campo Grande. **REVISTA BRASILEIRA DE EXECUÇÃO PENAL**
- **RBEP**, 1(1), 151-164. <https://doi.org/10.1234/rbep.v1i1.73>.
- DUARTE, Alisson José Olivera. Celas de aula. O exercício da professoralidade nos presídios. In: **VII Encontro de Pesquisa em Educação**. 21 a 25 de outubro de 2013. Universidade de Uberaba – campus Aeroporto.
- ENCISO, Oliva. **'Pensai na educação, brasileiros!': Sociedade Miguel Couto dos Amigos do Estudante**: 50 anos de luta pela educação e assistência a menores. [S.l.]: [s.n.], [1989]
- FAGUNDES, Andrea Vassallo; Campos, Luciana Maria Lunardi. Formação continuada de professores na pers-

- pectiva crítica: contribuições à prática docente. **Instrumento**, v. 13, n. 2, p. 63-72, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/134621>> Acesso em: 24 abr. 2023.
- FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930 – História e historiografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, 16ª Ed.
- FAVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base 1961-1966**. Campinas: Autores Associados, 1994.
- FONSECA, João. José. Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FRANCO, Maria Laura. O estudo de caso no falso conflito que se estabelece entre análise qualitativa e análise quantitativa. **Cadernos PUC**, n. 6, EDUC, São Paulo, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. In: FREIRE, A. M. A. (Org.). São Paulo: Editora UNESP, 2001b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002d.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2002f.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p.47.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2022.
- GARCIA ARETIO, Lorenzo. Unidade IV – Recursos didáticos. El material Impreso. In: __. **Educación a distancia hoy**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994.
- GADOTTI, M. Informação, conhecimento e sociedade em rede: que potencialidades? In: **Revista Educação, Sociedade e Culturas**, n.º 23, 2005. p.43-57. Acesso em: 14 mar. 2021.
- GRECCO, Rogério. **Sistema prisional**. Colapso atual e soluções alternativas. 4ª ed. rev., ampl. e atual. Niterói, RJ: Impetus, 2017. 392 p.
- HYPÓLITO, Álvaro L. Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997. 120 p.
- JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão. **Cadernos CEDES**, 2016. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tQrmp78mcFp47TrN4qhhtHm/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 23 nov. 2022.
- JUNIOR, Roberto Catelli; GISI, Bruna; SERRÃO, Luis Felipe Soares. Encceja: cenário de disputas na EJA. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013.
- KENSKI, Ivani M. Cultura Digital. In: MILL, Daniel. **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018. p. 139-144.
- LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson de Luca. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, Nov. 2010.
- LEVANTAMENTO Nacional de Informações Penitenciárias Atualização** –INFOPEN, junho 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen/mais-informacoes/relatorios-infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2022.
- LÉVY, Pierre. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. 173 p. (Biblioteca Artmed ciência cognitiva). ISBN 9788573074499.

- LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência** – O Futuro do Pensamento na Era da Informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Reimpressão 2011. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LIMA, Ferreira Clécio. (2020). Um dos Desafios Pedagógicos na Penitenciária Federal em Campo Grande: projeto Acelerar. **REVISTA BRASILEIRA DE EXECUÇÃO PENAL - RBEP**, 1(1), 139–149.
- LOURENÇO, A.S; ONOFRE, E.M.C. **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas: São Carlos: EdUFSCar.2011.
- MACHADO, M. M. A prática e a formação de professores na EJA. Uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23, 2000. **Anais eletrônicos...** Caxambu, 2000. Disponível em: Acesso em: 7 jan. 2023.
- MACIEL, Cristiano. (Org.). **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Cuiabá: EdUFMT, 2012.
- MAIA, Carmem.; João. MATTAR. **ABC da EaD: a Educação a Distância hoje**. 1. ed. São Paulo: Pearson. 2007.
- MARTINS, Jorge Santos Martins. **Projetos de pesquisa**: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Autores Associados LTDA. 2. Ed. São Paulo, 2007.
- MATTAR. João. **Guia de EAD**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- MONACO, Rosa Maria Garcia; COCKELL, Marcela. O Material didático impresso do Projeto Minerva – Curso Supletivo de 1º Grau – Fase II (1973-1979): A Dialética das representações na produção das práticas sociais e culturais. **Caderno de Resumos do XIX Encontro de História da AnpuhRio**. História do Futuro: Ensino, Pesquisa e Divulgação Científica / organização Ricardo Figueiredo de Castro, Silvana Bandoli Vargas, Thiago de Souza dos Reis. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Anpuh-Rio, 2020.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Decreto nº 11.514, de 22 de dezembro de 2003. Cria a Escola Estadual Pólo Profª Regina Lúcia Anffe Nunes Betine, com sede no Município de Campo Grande, e dá outras providências.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Resolução/SED n.º 3467 de 31 de julho de 2018, aprova o projeto pedagógico do Curso de Educação de Jovens e Adultos Conectando Saberes II/EAD nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade educação a distância, da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.
- MENDES SOBRINHO, J. A. de C. **Ensino de ciências naturais na Escola Normal**: aspectos históricos. Teresina: EDUFPI, 2002.
- MENDES, A. **TIC – Muita gente está comentando, mas você sabe o que é?** Portal iMaster, mar. 2008. Disponível em: <https://imasters.com.br/devsecops/tic-muita-gente-esta-comentando-mas-voce-sabe-o-que-e>. Acesso em: 07 out. 2014.
- MENOTTI, Camila Cardoso; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Formação de Professores e Educação na prisão: construindo saberes cartografando perspectivas. **FORMAÇÃO DOCENTE**, v. 09, p. 149-162, 2016.
- MINAYO, Maria. Cecília. Souza. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261-297.
- MINAYO, Maria. Cecília. Souza. Pesquisa Social, teoria, método e criatividade. Capítulo 3: **Trabalho de campo**: contexto de observação, interação e descoberta. Ed. Vozes, 2009.
- MINAYO, Maria. Cecília. Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- MOREIRA, Maria da Graça. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, Frederic Michael; FORMIGA Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. Cap. 51. São Paulo: Pearson Education. Acesso em: 14 out. 2022. 2009.
- MOREIRA, M. A. O que é afinal aprendizagem significativa? **Revista cultural La Laguna Espanha**, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 11 jul 2022.
- MOREIRA, Jose A.; MONTEIRO, Angélica. Blended learning. [Verbete]. In: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 86-89.
- MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalida-

- des e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154- 164, jul-dez. 2014.
- MOULIN, N. M. O material impresso e a individualização do ensino na aprendizagem independente. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 26-4, 2003, Poços de Caldas/MG. **Anais eletrônicos da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós- graduação e Pesquisa em Educação: Novo Governo, Novas Políticas?** Poços de Caldas/MG: ANPEd, 2003. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: 20 maio 2022.
- MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de jovens e adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica**. Curitiba: Educarte, 2003.
- MUSSOI, Eunice Maria; FLORES, Maria Lucia Pozzatti; BEHAR, Patricia Alejandra. Comunidades Virtuais – Um novo espaço de aprendizagem. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, 2007. DOI: 10.22456/1679-1916.14241. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14241>. Acesso em: 16 jan. 2023.
- NAGLE, Jorge. A Educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris (Dir.). Brasil republicano. **Sociedade e Instituições** (1889-1930). 3. ed., São Paulo: DIFEL; São Bernardo do Campo: FCA, 1985. p. 261-291. (Coleção História Geral da Civilização Brasileira, Tomo III, v. 2).
- NETO, Costa Gabriel. **O papel do tutor na EaD: e sua importância**. Clube dos Autores, 2012, 95 p.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: . Acesso em: 09/08/2022.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-33
- NUNES, Vanessa Battestin. **O papel do tutor na educação a distância: como tem sido concebido pelas instituições de ensino?** Serra, Espírito Santo. Abril, 2013. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2013/cd/41.pdf>> acesso em: 24 jan. 2023.
- OLIVEIRA, Adão. Francisco de. **Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. In: Oliveira, A. F. de.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Org.).
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, E. M. C. (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIAO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educ. Real**. [online]. 2013, vol.38, n.1.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos CEDES**, v. 35, p. 239-255, 2015.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. MENOT, Camila Cardoso. Formação de professores e educação na prisão: construindo saberes, cartografando perspectivas. 2016. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Disponível em: < <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/146>> Acesso em: 24 abr. 2023.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar em prisões: brechas, apostas e possibilidades. **Revista NUPEM**, Campo Mourão. v. 11, n. 23, p. 99-108, maio/ago. 2019.
- PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Feedback em Ambiente Virtual. In: LEFFA, V. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2003.
- PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes/PUC-Rio, 2016.
- POLÍTICA NACIONAL DE ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE DAS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO SISTEMA PRISIONAL/ Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, Coordenação de Saúde no Sistema Prisional – 1. Ed – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 60 p.
- PONDÉ, Milena Pereira; MENDONÇA, Milena Siqueira Santos; CAROSO, Carlos. Proposta metodológica para análise de dados qualitativos em dois níveis. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.16, n.1, jan-mar. 2009, p.129-143.
- REY, Fernando. Luis. Gonzalez. (2005). **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo, SP: Thomson.

- Revista Brasileira de Enfermagem, vol. 62, núm. 1, fev, 2009, pp. 140-145. Associação Brasileira de Enfermagem. Brasília, Brasil.
- Revista Brasileira de Execução Penal. Departamento Penitenciário Nacional – ano 1, n. 1 (jan./jun. 2020) – Brasília: Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN/MJSP), 2020. 369 p. Semestral.
- Revista Brasileira de Execução Penal. Brasília, v. 1, n. 2, p. 101-134, jul./dez. 2020. Sistema Penitenciário Federal: o regime prisional de líderes de organizações criminosas. Walter Nunes Juiz Titular da Segunda Vara Federal da Seção Judiciária do Rio Grande do Norte.
- SANTANA, Aline Passos de Jesus. **A disciplina carcerária na sociedade de controle:** uma análise genealógica do Regime Disciplinar Diferenciado. 2011. 284 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- SANTOS, Gilberto Lacerda; ANDRADE, Jaqueline Barbosa Ferraz de. **Virtualizando a Escola** Migrações docentes rumo à sala de aula virtual. Brasília. Liber Livro. 2010.
- SANTOS, P. SEED – Secretaria de Educação a Distância. Disponível em: <http://www.moodle.ufba.br/mod/forum/discuss.php?d=11962>.. Acesso em: 31 out. 2010.
- SARTORI, Ademilde Silveira, ROESLER, Jucimara. **Comunidades virtuais de aprendizagem:** espaço de desenvolvimento de socialidades, comunicação e cultura. Disponível em: <https://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo1.pdf> Acesso em: 18 jul. 2022.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem.
- SILVA, Andréa Villela Mafrá da. A Interação Entre Estudante e Conteúdo Material Didático Impresso na Educação a Distância. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 89-97, jul./dez. 2014.
- SILVA, Marco. **Sala de aula interativa.** Rio de Janeiro: Quartet, 2003.
- SILVA, Nathalia Meireles da. **A educação como processo de ressocialização da pessoa privada de liberdade.** João Pessoa, 2021. 30 p. Disponível em: < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20587>> acesso em: 18 jan. 2023.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SILVEIRA, Maria Helena Pupo. **O processo de normalização do comportamento social em Curitiba:** educação e trabalho na Penitenciária do Ahú, primeira metade do século XX. UFPR/Educação. 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetaileObraForm.do?select_action=&co_obra=1_82524> Acesso em: 15 abr. 2023.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2010.
- TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.** [online]. 2013, vol.34, n.123, pp.551-571. ISSN 0101-7330.
- TAVARES, Kátia (2000). O papel do professor: do contexto presencial para o ambiente online. **Revista Connect@**, n. 3. 12/11.
- TRIVIÑOS, Augusto. Nivaldo. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- REVISTA DIÁLOGO EDUCACIONAL, Curitiba, v. 4, n.13, p.129-145, set./dez. 2004.
- TORI, Romero. Revista de Computação e Tecnologia (ReCeT). ISSN 2176-7998 v. 2 n. 1 (2010): **Interatividade, tecnologias interativas e aprendizagem.**
- TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem** / Romero Tori. – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.
- WALDOW, Vera Regina. Momento de cuidar: momento de reflexão na ação **Revista Brasileira de Enfermagem**, vol. 62, núm. 1, fev, 2009, pp. 140-145. Associação Brasileira de Enfermagem. Brasília, Brasil.
- WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois.** Grandezas e misérias do ensino no Brasil. São Paulo: Ática, 1994.
- VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel. **Educação a distância:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011. Coleção pontos e contrapontos.

- VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. **Política Educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília: Liber Livro, 2007.
- VILLARDI, Raquel. OLIVEIRA Eloiza Gomes de. **Tecnologia na Educação**. Uma perspectiva s ocio interacionis-
ta. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.
- VIVALDO, Jesebel Barcellos. **Ressocialização Pela Educação**: Um Desafio Possível. Disponível em: Acesso
em: 09 de setembro de 2019.

O presente livro possui importantes reflexões sobre o privado de liberdade e sua ressocialização por meio da Educação. O apenado deve ser tratado igual a qualquer outra pessoa que possua direitos e deveres, exceto pela obrigação de cumprir a pena e as limitações decorrentes da situação que ocasionou a sua detenção, e independente da sua situação carcerária, é por meio dos direitos a ele atribuídos como educação que é garantido a sua ressocialização. Não basta ofertar ao apenado o direito à educação e ao trabalho se ao sair da prisão, o ex-apenado não é acolhido pela sociedade, não basta apenas cumprir sua pena, estudar e trabalhar dentro do sistema prisional, é preciso sobreviver a todas as mazelas que o tempo na prisão proporcionou, cabendo a ele se preparar para o dia que será liberto.

