



FLÁVIA CRISTINA ZINHO

**EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: A RESSOCIALIZAÇÃO POSSÍVEL
POR MEIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - UMA
PERSPECTIVA DOCENTE**

LAVRAS-MG

2025

FLÁVIA CRISTINA ZINHO

**EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: A RESSOCIALIZAÇÃO POSSÍVEL POR MEIO DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - UMA PERSPECTIVA DOCENTE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Eliasaf Rodrigues de Assis

LAVRAS-MG

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Catalogação da Biblioteca Universitária da UFLA

Zinho, Flávia Cristina.

Educação nas prisões: a ressocialização possível por meio da educação de jovens e adultos - uma perspectiva docente / Flávia Cristina Zinho. – Lavras : UFLA, 2025.

77 p.

Orientador: Eliasaf Rodrigues de Assis
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal de Lavras, 2025.

Bibliografia.

1. Educação na Prisão. 2. Professor - Formação. 3. Reinserção. I. Assis, Eliasaf Rodrigues de. II. Universidade Federal de Lavras. III. Título.

CDD – 370.71

FLÁVIA CRISTINA ZINHO

**EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: A RESSOCIALIZAÇÃO POSSÍVEL POR MEIO DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - UMA PERSPECTIVA DOCENTE**

**EDUCATION IN PRISONS: POSSIBLE RESOCIALIZATION THROUGH YOUNG AND
ADULT EDUCATION - A TEACHING PERSPECTIVE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 06 de fevereiro de 2025
Dr. Luiz Fernando de Oliveira - (CEFET-MG) e (UFLA)
Dr. Gregory Luis Rolim Rosa - (FURG)



Documento assinado digitalmente
ELIASAF RODRIGUES DE ASSIS
Data: 24/03/2025 14:13:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eliasaf Rodrigues de Assis

Orientador

LAVRAS-MG

2025

Dedico esta jornada acadêmica, repleta de desafios e conquistas, aos meus amores Alexsander Silva, Rafael Zinho e Letícia Zinho. A mesma foi percorrida com o apoio inabalável daqueles que são a essência da minha vida. Meu marido, Alexsander Silva, agradeço por ser meu porto seguro, meu maior incentivador e meu eterno companheiro. Cada passo dado foi impulsionado pela sua presença amorosa e pelo seu apoio incansável. Você é a luz que ilumina os meus dias e o coração que aquece as minhas noites. Aos meus filhos, Letícia e Rafael, vocês são a razão do meu ser, a inspiração por trás de cada esforço e a alegria que colore os meus dias. Suas risadas são a melodia da minha vida, o combustível que alimenta a minha determinação. E para expressar o profundo sentimento que permeia cada página deste trabalho, recorro às palavras a um pequeno trecho de uma música que ecoa em nossa casa, refletindo a força do nosso vínculo e a beleza do nosso amor:

*... Você é a razão da minha felicidade Não vá dizer que eu não sou sua cara-metade Meu amor, por favor, vem viver comigo
No seu colo é o meu abrigo*

... Quero presentear Com flores Iemanjá Pedir um paraíso Pra gente se encostar

*... Uma viola a tocar Melodias pra gente dançar A benção das estrelas
A nos iluminar*

*... Vida boa, brisa e paz Trocando olhares ao anoitecer Rir atoa é bom demais
Olhar pro céu, sorrir e agradecer*

Compositores: Rodrigo De Paula Pontes Melim / Gabriela De Paula Pontes Melim

AGRADECIMENTOS

Ao prof. Dr. Eliasaf de Assis. Uma fonte de inspiração e sabedoria, sua dedicação incansável e seu compromisso com a ressocialização do indivíduo privado de sua liberdade foram uma bússola ao longo desta jornada de pesquisa. É com profunda admiração que reconheço o seu papel como um grande incentivador, alguém que não apenas acredita em mim, mas que compartilha da mesma visão e compromisso com a causa da ressocialização. Sua fé no potencial transformador do trabalho do professor e da professora tem sido uma fonte constante de encorajamento e motivação. Que este trabalho não apenas contribua para o avanço do conhecimento, mas também sirva como um tributo à sua dedicação e liderança inspiradora. Que possamos continuar a trilhar juntos esse caminho de impacto positivo e mudança social.

Aos professores doutores Gregory Luis Rolim Rosa e Luiz Fernando de Oliveira, membros da banca examinadora, pela generosa disposição em participar deste momento tão importante e pelas valiosas contribuições, que enriqueceram significativamente este trabalho.

Ao projeto do governo do estado de Minas Gerais, Trilhas do Futuro, por possibilitar a ampliação de conhecimento. Desejo que o projeto continue a propiciar a outros servidores a oportunidade de rever conceitos e ampliar a visão de mundo.

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram para que este momento se tornasse realidade: às minhas irmãs Ilva, Fia e Ângela, por todo o amor, compreensão e encorajamento ao longo desses anos. A presença de vocês em minha vida é um tesouro inestimável.

Aos meus amigos, Luciane, Laura, e Marcelo, por estarem sempre ao meu lado, compartilhando risadas, celebrando cada pequena vitória comigo. O apoio de cada um foi um presente valioso que me fortaleceu nos momentos mais desafiadores. Nossos cafés, sempre acompanhados de boas conversas, risadas e incentivo mútuo, trouxeram leveza e renovaram minhas forças nos dias mais nebulosos.

Por fim, agradeço a Deus por guiar meus passos e iluminar meu caminho, tornando possível a realização deste sonho. Que esta conquista seja compartilhada por todos vocês, pois cada um teve um papel fundamental nessa jornada.

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter bibliográfico e abordagem qualitativa, tem como objetivo geral refletir, em uma perspectiva docente, sobre a ressocialização possível por meio da educação de jovens e adultos privados de liberdade. Os objetivos específicos são: explorar a documentação que confere legalidade às Políticas Públicas de Educação nas Prisões e analisar dados estatísticos das prisões em Minas Gerais, em especial os que retratam a educação das pessoas privadas de liberdade. Compreendendo que o tema implicava em analisar diversas áreas de conhecimento, tais como o código penal, a educação de jovens e adultos, a segurança pública, os protocolos sobre os direitos humanos e o direito internacional, o presente trabalho adotou uma metodologia de pesquisa bibliográfica e exploratória que consolidasse o entroncamento epistêmico dessas áreas sobre o tema ressocialização. Como proposta de produto educacional, foi elaborado um recurso pedagógico na forma de episódios de podcast dedicados aos interesses de docentes que atuam na EJA do sistema prisional.

Palavras-chave: educação na prisão; formação de professores; exclusão educacional; reinserção.

ABSTRACT

This research, of a bibliographic nature and qualitative approach, has the general objective of reflecting, from a teaching perspective, on the potential for resocialization through the education of young people and adults deprived of liberty. The specific objectives are: to explore the documentation that grants legal support to Public Policies on Education in Prisons and to analyze statistical data on prisons in Minas Gerais, particularly those related to the education of incarcerated individuals. Recognizing that the topic required an analysis of various fields of knowledge, such as the penal code, youth and adult education, public security, protocols on human rights, and international law, this study adopted a bibliographic and exploratory research methodology to consolidate the epistemic intersection of these areas concerning the theme of resocialization. As a proposed educational product, a pedagogical resource was developed in the form of podcast episodes aimed at the interests of educators working in young and adult education (YAE) programs.

Keywords: education in prison; teacher training; educational challenges; educational exclusion; reintegration.

INDICADORES DE IMPACTO

A pesquisa "Educação nas Prisões: A Ressocialização Possível por Meio da Educação de Jovens e Adultos - Uma Perspectiva Docente" analisa a educação como ferramenta essencial para a ressocialização de indivíduos privados de liberdade. O estudo destaca os impactos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional, com foco na redução da reincidência criminal, na ampliação das perspectivas de reintegração e no fortalecimento da autoestima dos detentos. A pesquisa utiliza dados qualitativos e quantitativos para evidenciar que a continuidade dos estudos influencia positivamente a percepção dos apenados sobre seu futuro e as chances de emprego após a pena. O estudo também tem caráter extensionista, envolvendo docentes e profissionais da educação em práticas pedagógicas no contexto prisional, promovendo a interação entre a academia e a sociedade. As comunidades ao redor das unidades prisionais se beneficiam com a redução da criminalidade e o fortalecimento das redes de apoio. Alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, o estudo reforça a importância de políticas públicas voltadas à educação no sistema prisional, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva.

IMPACT INDICATORS

The research "Education in Prisons: Possible Resocialization Through Youth and Adult Education - A Teaching Perspective" analyzes education as an essential tool for the resocialization of incarcerated individuals. The study highlights the impacts of Youth and Adult Education (EJA) within the prison system, focusing on reducing recidivism, expanding reintegration prospects, and strengthening inmates' self-esteem. The research uses qualitative and quantitative data to demonstrate that continuing education positively influences inmates' perceptions of their future and employment opportunities after serving their sentences. The study also has an extensionist character, involving teachers and education professionals in pedagogical practices within the prison context, promoting interaction between academia and society. The communities surrounding prison units benefit from reduced crime rates and strengthened support networks. Aligned with the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs), the study reinforces the importance of public policies focused on prison education, contributing to a more inclusive society.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: UMA APRESENTAÇÃO INICIAL.....	11
1.1 RESSOCIALIZAÇÃO: CONCEITO E POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS	13
1.3 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EJA DO AMBIENTE PRISIONAL.....	24
II. A PESQUISA	27
2.1 OBJETIVOS E METODOLOGIAS DA PESQUISA	27
2.2 A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DE EXPLORAÇÃO DOCUMENTAL	28
III HISTÓRIA E CONFIGURAÇÃO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES	29
3.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: ORIGENS E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES	29
3.2 MARCO LEGAL , LEGALIDADE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES	30
3.2.1 REGRAS DE MANDELA	35
3.3 DESAFIOS NA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES.....	37
3.4 IMPACTO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO.....	41
IV. ENEM, ENCCEJA, OBMEP E PLANO NACIONAL DE FOMENTO À LEITURA NAS PRISÕES: DESAFIOS E OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS PRISIONAIS	42
4.1 PLANO NACIONAL DE FOMENTO À LEITURA NAS PRISÕES	46
V. EDUCAÇÃO NAS PRISÕES EM MINAS GERAIS: QUANTIDADE DE PESSOAS PRESAS E ENVOLVIMENTO EDUCACIONAL	53
VI. CONCLUSÕES POSSÍVEIS E CONSIDERAÇÕES	59
VII. PRODUÇÃO DE PODCAST PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	62
5.1 PODCASTS: UM CENÁRIO SOBRE SEU USO, PERFIL DE PRODUÇÃO E CONSUMO.....	66
5.2 TODOS TEMOS VOZ: UTILIZAÇÃO DE PODCASTS NA FORMAÇÃO DOCENTE	71
5.3 A ELABORAÇÃO DE UM PODCAST COMO RECURSO PEDAGÓGICO.....	73
REFERÊNCIAS.....	75

1 INTRODUÇÃO: UMA APRESENTAÇÃO INICIAL

Qualquer reflexão que pretenda abordar o processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade ver-se-á diante de grandes desafios, uma vez que há uma multiplicidade de fatores emaranhados no fenômeno das populações carcerárias.

A análise desse fenômeno inclui, é claro, a educação, mas também inclui outras áreas, como se verá a seguir. Esta pesquisa foi organizada de uma forma que tornasse possível compreender as possibilidades e limites da educação nas prisões, pondo em relevo também as contribuições de outros distintos campos do conhecimento.

Parte-se do pressuposto de que “ressocializar” exige, hora um tangenciamento, hora um aprofundamento, de algumas áreas especializadas que dedicam-se à discussão da reinserção da pessoa presa na sociedade. Assim, o presente trabalho foi elaborado procurando contemplar esse amálgama teórico fundamental para a atuação docente no sistema prisional.

O texto foi organizado em seções específicas, como apresenta-se nos parágrafos a seguir.

Na primeira seção, discute-se o conceito de ressocialização e suas imbricações com a educação de jovens e adultos. Há um aprofundamento na problemática, e como um subtema derivado, abordam-se os desafios de uma formação docente para a EJA, em especial uma que atenda as especificidades dos processos educativos inseridos no sistema prisional.

Na segunda seção a pesquisa e a metodologia adotada são apresentadas.

Na terceira seção há uma apresentação da história da Educação nas prisões, abordando suas origens e evolução. Há um estudo do marco legal, das legislações e de documentos internacionais sobre a temática prisional, tais como “As regras de Mandela”, e sobre a aprendizagem e educação de adultos (Ireland, 2022),¹ como o relato da Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA V).

Na quarta seção são abordados alguns exames, eventos e planos educacionais importantes que têm presença na educação no sistema prisional, tais como o ENEM, o ENCCEJA, a OBMEP e o plano nacional de fomento à leitura nas prisões.

Na quinta seção analisam-se, especificamente, quadros estatísticos da Educação nas prisões em Minas Gerais, com dados documentais que apontam a quantidade de pessoas presas,

¹ Em seu artigo "Do supletivo à aprendizagem e educação de adultos em 40 anos", Timothy Ireland defende a inclusão da palavra e das teorias de aprendizagem na EJA. Veja mais no link: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5260>

escolaridade ao ingressarem, números de matrículas e as taxas de envolvimento educacional.

Na sexta seção acontecem as considerações finais, que apontam para a seção seguinte, em que o recurso educacional² é apresentado.

E finalmente, na sétima seção, entremeado com uma análise sobre o uso de Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) como o podcast na formação docente, há o detalhamento do recurso educacional que foi elaborado.

² Isto é, o produto educacional exigido para conclusão de um mestrado profissional em educação. Vejam-se os detalhes a partir da seção VI.

1.1 RESSOCIALIZAÇÃO: CONCEITO E POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS

A fim de atender ao recorte do presente trabalho, julga-se que há dois temas, que além de fundamentais, são incontornáveis. O primeiro é a necessidade de um aprofundamento do conceito do que é “ressocializar”; e o segundo tema é uma reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que tem, no contexto específico do sistema prisional, um papel singular.

Sobre o primeiro tema, convém destacar que a palavra “ressocializar”, para além dos seus aspectos semânticos, pode sofrer de aguda diacronicidade. Afinal, ressocializar, quando especificamente aplicado às pessoas apenadas, nem sempre foi um ato humanizador e integrador. E isto ocorre, como se verá³, porque as prisões nem sempre foram concebidas como equipamentos públicos de custódia e ressocialização (e ainda hoje, por vezes, não são vistas assim, adequadamente).

Antes, as penitenciárias, como sugere o nome, eram reduzidas a um propósito punitivo. Essa é a denúncia foucaultiana: em um ideário que reduzia as políticas públicas à esfera da segurança, as prisões e o sistema penal existiam sob a égide do “vigiar e punir” (Foucault, 1987).

E mesmo quando essa compreensão punitiva das penas começou a ser suplantada, enunciaram-se novas perguntas quanto ao significado do que é “ressocializar”. Afinal, para qual sociedade e em que espécie de relação com ela, a pessoa que egressa do sistema prisional deve retornar?

Procurando responder a essa questão, um conceito central no campo do Direito Criminal sobre o que é ressocialização foi elaborado. Tal conceito estabeleceu-se como ponto tácito para pensar os direitos das pessoas privadas de liberdade e é nele que ancora-se este trabalho: “ressocializar” refere-se ao ato ou ação de reintegrar, de forma emancipatória, à sociedade, pessoas que cometeram crimes.

O que torna essa compreensão contemporânea de ressocialização mais humanizadora é que ela transcende a ideia da pena e das prisões como instituições punitivas. Antes, a restrição da liberdade é interpretada como oportunizadora de

momentos e espaços de custódia que possibilitam ações para a recuperação e reintegração do infrator.

Logo, ressocializar é também fazer um uso humanizador dos tempos e espaços de custódia, indo além, preferencialmente, daquelas meras ações promotoras de mudanças

³ Será mais explicado na seção III.

comportamentais. Reintegrar a pessoa privada de liberdade à sociedade da qual ela foi apartada deveria ser uma ação promotora de libertação, não modelação⁴.

Caso as ações promovidas nos ambientes penais sejam reduzidas a isso, a um papel formatador do “bom comportamento”, não haverá de fato uma ressocialização, pois o indivíduo continua sem poder decidir o lugar que ocupará no mundo extra-muros. Antes, é imprescindível que a ressocialização produza um movimento emancipador, tornando as pessoas presas sujeitas de sua própria história.

Há, nesse pressuposto, uma relação paradoxal entre “prisão” e “educação” percebida por autores como Ireland (2011), Onofre e Julião (2013). Afinal, a cultura prisional trabalha pelo achatamento das subjetividades e pela repressiva normatização dos comportamentos.

Ao subtrair a pessoa do convívio com a sociedade externa, objetiva-se reprimir impulsos e ações criminosas, regando os movimentos, tempos e sociabilizações. O cárcere tem um caráter enformador⁵, diametralmente oposto a uma educação transformadora e emancipatória.

Logo, a educação nas prisões não lida apenas com um único quadro, aquele que a pessoa privada de liberdade apresentava quando ingressou no sistema. Há ainda o contexto prisional, o banimento para um estado de existência regido pelo esquecimento e distanciamento, aquela apartação da convivência com os de fora. Ressignificar o momento e a espacialidade experienciados na prisão são prioridade nos atos educativos que lá acontecem.

Uma ponderação, no entanto, faz-se necessária. É possível exacerbar o papel da educação nesse processo tão intrinsecamente complexo que é a ressocialização emancipatória da pessoa privada de liberdade? E se é possível, como tal exacerbação pode ser controlada? Esses questionamentos têm como objetivo ajustar as expectativas sobre o ato educativo nas prisões.

As perguntas acima ganham importância maior quando educadoras e educadores, cômicos dos aspectos emancipadores da educação, e, portanto zelosos, exacerbam o papel da educação.

Quando se veem nos enfrentamentos, sempre tão dramáticos, da educação inserida no sistema prisional, suas atuações docentes podem ser muito empenhadas, o que pode esgotá-los ainda mais. É salutar relativizar os efeitos da educação. Afinal, a educação *per si*⁶ não é:

(...) chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa.

⁴ Infere-se aqui o ato de modelar comportamentos, reproduzindo e duplicando exemplos que são elegidos pelo poder ou maioria.

⁵ Algo ou alguém que enforma, que põe na fôrma.

⁶ Isto é, isoladamente.

Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (Freire, 1991, p. 126).

Como é esperado, a fala de Paulo Freire na citação anterior tem uma função tanto moderadora quanto encorajadora. Ao ajustar as expectativas quanto ao poder da educação, é possível atuar de forma mais humana, isto é, de uma forma mais consciente quanto às nossas próprias limitações. E colocar essa vulnerabilidade a serviço do que sonhamos.

Afinal, ainda que não seja a única via promotora de reintegração social disponível no sistema prisional, a educação ocupa um papel que lhe é peculiar na ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Ela tem um caráter *sui generis* que a distingue de outros campos de conhecimento, mesmo quando os enfeixa em um propósito formador.

A título de exemplo, tem-se o que já foi dito anteriormente, quando se afirmou que a presente investigação perpassa áreas distintas, tais como o código penal, a educação de jovens e adultos, a segurança pública, protocolos sobre os direitos humanos e o direito internacional.

Essas áreas distintas veem-se atadas em um mesmo feixe pelo propósito que lhes é comum: buscar uma ressocialização que se consolide na pessoa apenas concebendo-se como sujeito de sua própria história reconstrutiva.

E que para além desta bem-vinda superação pessoal, a pessoa egressa da EJA no sistema prisional possa compreender-se em uma coletividade, em que a cidadania crítica e o exercício do direito sejam valores instalados em reciprocidade.

O que conduz este texto ao segundo tema incontornável nesta introdução: a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a modalidade que tem, no contexto específico do sistema prisional, um papel singular⁷.

1.2 EJA: POPULAÇÃO ATENDIDA E A CONSCIENTIZAÇÃO COMO ATO EDUCATIVO INAUGURAL

A EJA é uma modalidade educacional direcionada às pessoas que não puderam concluir seus estudos na idade regular, é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 (BRASIL, 1996). A existência da modalidade já aponta para uma demanda histórica que foi percebida (e por vezes ignorada) ao longo de décadas na elaboração de políticas públicas.

O que faz recordar que, ainda que no Brasil a educação de adultos seja praticada desde

⁷ A título de registro: há outros processos educativos ocorrendo em ambientes prisionais. Há uma outra modalidade - a educação tecnológica e profissional; podem haver, também: educação sexual, ações culturais diversas e educação religiosa. A regra de Mandela 66, por exemplo, afirma que "o preso tem o direito a fim de cuidar de sua saúde espiritual, manter consigo livros com o ensino e prática de sua fé" (BRASIL, 2016, p. 34).

o século XVI, ela só se tornou uma política pública na constituição de 1988 (constando no seu artigo 208, inciso I). Embora um direito constitucionalmente assegurado, a EJA se vê diante de grandes desafios, de ordem multifatorial, muitos deles fortemente atrelados à desigualdade social que historicamente assola o país.

Dito de outra forma, há uma pluralidade de precedentes que antecedem o momento em que uma pessoa ingressa em uma turma da EJA. A exclusão educacional é uma conjuntura consequente, sintomática, que pode ter causas e fatores geradores diversos. Alguns exemplos podem ser: falta de uma rede de apoio para estudar; evasão escolar em razão de maternidade ou paternidade precoce; precisar trabalhar na adolescência; constrangimentos em razão de preconceitos de gênero ou raciais; dificuldade de acesso ou transporte público para a escola; violência urbana e muitos outros (Assis, Doi, 2024).

Segundo esses últimos autores citados, a população atendida pela EJA é atravessada por diversos marcadores sociais da diferença, que se entremeiam em uma aguda interseccionalidade, que pode abranger aspectos como raça, cor da pele, gênero, orientação sexual e condição econômica. Há, no entanto, ainda outros fatores circunstantes, tais como gravidez não prevista, ser residente de um bairro com “má fama”, ser filho de um “presidiário” ou ser um ex-presidiário; essas correlações, segundo Zamboni (2014), ampliam a desigualdade social ou o preconceito.

Logo, é relevante que se busque compreender como estatísticas demográficas amplas analisam as correlações entre marcadores sociais da diferença, a população atendida pela EJA e suas circunstâncias. Os dados demográficos apresentam uma estreita relação entre educação, raça e etnia no contexto da educação em unidades prisionais no Brasil.

Em sua pesquisa, Assis e Doi (2024) descreveram quadros demográficos da Síntese de Indicadores Sociais, uma análise dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua, que substitui a extinta PNAD. Autor e autora concluíram que a população atendida pela EJA é marcada pelas interrupções, por eventos impeditivos de várias áreas da vida. São infâncias ou adolescências interrompidas, pela vulnerabilidade, pelo trabalho ou gravidez precoce. Junto a isso, há a culpabilização por não ter “estudado na idade certa”, uma internalização individual de uma responsabilidade que ultrapassa as decisões do indivíduo. Em outras palavras:

[...] Pessoas assim fazem parte das legiões de ofendidos que não percebem a razão de ser de sua dor na perversidade do sistema social, econômico, político em que vivem, mas na sua incompetência. Enquanto sentirem assim, pensarem assim e agirem assim, reforçam o poder do sistema. Se tornam coniventes da ordem desumanizante (Freire, 1996, p. 50).

Essa convivência com a ordem desumanizante, apontada por Freire, pode também servir para apagar os marcadores sociais da diferença e suas relações com as desigualdades sociais, dentre elas o racismo instaurado em nossa sociedade. A relação entre educação e raça, e os consequentes prejuízos sociais do racismo, são um conjunto de compreensões de extrema importância para refletirmos sobre a problemática da EJA voltada à população prisional, tendo em vista a complexidade das questões raciais, identitárias e étnicas na sociedade contemporânea.

O que se percebe, em uma análise demográfica da população carcerária é ainda mais complexo. Ou, em uma descrição moral mais exata, mais perverso. No contingente das prisões brasileiras, 442.033 pessoas negras formam a maioria da população encarcerada no país, totalizando 68,2% das pessoas presas em 2022. É um número que cresce a cada ano, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), iniciado em 2005.

Segundo o editorial do anuário da publicação “(...) o sistema penitenciário deixa evidente o racismo brasileiro de forma cada vez mais preponderante. A seletividade penal tem cor” (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 17º anuário brasileiro de segurança pública, p. 314).

Questões de desigualdade racial e seus elementos estão intrinsecamente ligados e influenciam diretamente as experiências e oportunidades das pessoas, moldando suas percepções, interações sociais e trajetórias de vida. Empregabilidade e acesso escolar podem ser regidos pelo marcador social da desigualdade. No contexto específico da educação nas prisões brasileiras, compreender essas questões se torna ainda mais relevante.

As desigualdades raciais e étnicas são amplificadas nesse ambiente, afetando de maneira desproporcional grupos marginalizados historicamente. O racismo estrutural permeia o sistema prisional, resultando em altos índices de encarceramento de pessoas negras e violações de direitos.

Diante dessa realidade, a educação surge como uma ferramenta fundamental para promover a inclusão, a ressocialização e a redução da reincidência criminal.

Através da educação, é possível romper o ciclo de marginalização e discriminação, oferecendo oportunidades de aprendizado, desenvolvimento de habilidades e reflexão crítica. Além disso, a educação possibilita a construção de identidades positivas e fortalece a luta por igualdade e justiça racial. Nesse contexto, o objetivo é promover reflexões mais amplas e abrangentes sobre a importância da educação nas prisões brasileiras, bem como na sociedade em geral.

O foco está em construir uma sociedade mais justa e igualitária para todos,

independentemente de sua origem étnica ou privação de liberdade. Através da análise dessas relações complexas, busca-se compreender como a educação pode ser uma ferramenta transformadora, capaz de romper barreiras e promover a inclusão social.

Faz-se necessário, e por isso faremos a seguir, uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia para se entender como esses elementos afetam as pessoas privadas de liberdade. A raça, embora seja amplamente utilizada como uma categoria para classificar e diferenciar grupos humanos, é, na verdade, uma construção social sem base científica alguma. No entanto, o racismo persiste como um fenômeno real em muitas sociedades, perpetuando desigualdades e discriminações com base na cor da pele, traços faciais e origem étnica.

A etnia pode ser entendida como o conjunto de símbolos de uma comunidade culturalmente identificáveis. Muitas vezes a etnia é marginalizada e submetida a formas de racismo e exclusão social. Grupos étnicos historicamente discriminados lutam por igualdade e justiça racial, buscando o reconhecimento de suas identidades e direitos.

Nesse sentido, a escola, em especial aquela inserida em uma unidade prisional, desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade racial e étnica.

Através de práticas educacionais que combatam o racismo e valorizem a construção de identidades positivas, é possível criar um ambiente que respeite e promova a igualdade para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnica. Desconstruir preconceitos e promover uma compreensão mais crítica das relações étnico raciais é de suma importância dentro do ambiente educacional, principalmente na EJA inserida dentro do sistema prisional.

No contexto do sistema prisional brasileiro, a educação de jovens e adultos enfrenta grandes desafios. A falta de recursos, a infraestrutura precária e a ausência de profissionais qualificados são apenas alguns dos obstáculos que dificultam a oferta de uma educação de qualidade.

Essa situação se agrava quando consideramos o impacto do racismo estrutural. Muitos detentos pertencem a grupos étnicos historicamente discriminados, o que aumenta as desigualdades enfrentadas por eles. Portanto, é fundamental implementar ações afirmativas e políticas públicas que visem à inclusão e à igualdade de oportunidades para esses indivíduos privados de liberdade.

A ressocialização das pessoas privadas de liberdade só será efetiva se houver a criação de ambientes de aprendizagens acolhedores e inclusivos nos quais todos os alunos sejam respeitados, ouvidos e valorizados.

Essa escuta ativa dos educandos desempenha um papel crucial na ressocialização de pessoas que cumprem pena nas unidades prisionais. Mais que fornecer acesso ao conhecimento, a educação na prisão tem o potencial de desenvolver habilidades e competências que podem facilitar a reintegração desses indivíduos na sociedade após o cumprimento de suas penas. E para além disso, a educação ainda possibilita a reflexão crítica sobre suas trajetórias de vida, ajudando a construir uma identidade positiva e estimulando a busca por uma nova perspectiva.

Promover a conscientização sobre o racismo estrutural e suas consequências nas unidades prisionais implica na desconstrução de estereótipos e preconceitos enraizados, com práticas de EJA que criem um ambiente educacional inclusivo e culturalmente sensível.

Projetos educacionais dentro das escolas inseridas no sistema prisional devem ser desenvolvidos levando em consideração a diversidade étnica e racial, garantindo igualdade de oportunidades para todos os privados de liberdade, independentemente de sua origem étnica. Isso envolve a adoção de abordagens pedagógicas que considerem as experiências de vida e as necessidades específicas dos alunos privados de liberdade, bem como a valorização de suas identidades culturais.

Essa valorização das identidades culturais é indispensável, pois o inverso dela, na forma de discriminação cultural depreciativa, pode ser observado nos altos índices de encarceramento da população negra e nas violações de direitos que ocorrem nesse contexto. O racismo estrutural está diretamente ligado à população carcerária negra, contribuindo para a super-representação desse grupo nas prisões e perpetuando a marginalização e a desigualdade social.

É necessário reconhecer como a construção identitária das pessoas negras no sistema prisional é afetada pelas relações de poder. Mesmo já estando privados de liberdade e sendo a maioria dentro da população carcerária, os negros não são a maioria dentro das salas de aulas dos presídios, demonstrando mais uma vez a violação de seus direitos. A mudança desse cenário deve ser buscada continuamente com o objetivo de minimizar o racismo estrutural de nossa sociedade.

Diante dessa realidade, como a EJA é percebida? A escola dentro das unidades prisionais desempenha um papel transformador na vida das pessoas privadas de liberdade. Além de oferecer oportunidades de aprendizado e desenvolvimento pessoal, a educação possibilita a construção de novos horizontes, ajudando os apenados a romperem com o ciclo de marginalização e a reconstruírem suas identidades de forma mais positiva. Podem refletir criticamente sobre as desigualdades sociais e raciais, o que é fundamental para o protagonismo dos sujeitos. Ao refletir de forma comunitária sobre a problemática, há também um aprendizado sobre a importância da coletividade.

A EJA, ao promover encontros autênticos e respeitosos entre pessoas de diferentes origens étnicas e sociais, favorece a inclusão, propondo que as diferenças sejam reconhecidas e respeitadas, sem prejuízo de se abordar, criticamente, as questões relacionadas à raça, ao racismo, à identidade e à etnia nos currículos escolares, pois é necessário garantir que esses temas sejam integrados de forma transversal e significativa. Somente assim poderemos construir uma sociedade consciente das diferenças e comprometida com a construção de um futuro mais justo e igualitário.

Como visto até este ponto, em qualquer ambiente onde aconteça, seja uma instituição prisional ou não, os objetivos da EJA buscam atender uma demanda de reinserção, pois considera-se que as pessoas que não puderam estudar na idade prescrita veem-se alijadas de seus direitos educativos e das oportunidades profissionais alcançáveis apenas para quem escolarizou-se.

A pessoa que vivencia uma condição de exclusão educacional submete-se ao desencadeamento de outros processos excludentes. Tal contexto exige que a modalidade desenvolva métodos e práticas educativas adequadas ao perfil do público que será atendido. A começar pelos conteúdos, que na EJA são adaptados às necessidades dos alunos, considerando seus repertórios, suas variadas habilidades e níveis de escolaridade.

Nem sempre os processos educativos de educação básica dedicados aos adultos consideravam que a aprendizagem do adulto é diferente daquela que ocorre entre as crianças. A concepção de que a pessoa estudante, em qualquer etapa ou idade (mas especialmente na EJA) deve ser protagonista de seu percurso formativo não surgiu com a “ordem natural das coisas⁸”, mas em um processo coletivo parido por homens e mulheres que pensavam criticamente a educação popular.

A Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1968) tornou-se uma obra que condensou algumas descobertas e práticas desse processo, referenciando a EJA de forma indelével, pois propor uma educação emancipatória é comprometer-se, essencialmente, com tais descobertas. Dentre as práticas que são mais referenciáveis à EJA no contexto prisional, estão a conscientização e o diálogo.

Para Freire (1980), a conscientização é um processo de reflexão crítica sobre a realidade política, social e econômica. É um momento de tomada de consciência crítica que também é um momento “crítico”, isto é, de crise ou decisão, em que os indivíduos se veem na condição de opressão em que se encontram.

⁸ A expressão é usada aqui em seu sentido na filosofia clássica, a ideia de um conjunto de leis naturais que regeriam, de forma adequada e em harmonia, o funcionamento do universo e por vezes mesmo o mundo social.

No entanto, para Freire, quando mediada pela educação, a conscientização é um despertar que não resvala para o desespero, pois além de desvelar as condições opressivas em que se encontram, as pessoas inventariam criativamente as possibilidades para transformação dessa realidade.

A conscientização inaugura os processos transformadores. Ela “desenforma”, faz as consciências dos envolvidos deixarem as formas limitadoras e inaugurarem novas ações propositivas e transformadoras. Essa reflexão crítica, sobre si e sobre o mundo, compreende que a sociedade pode ser estudada, que ela é uma construção sociohistórica humana. E que as relações de dominação que a regem podem ser desveladas e transformadas pela ação coletiva.

O ato educativo emancipador ocupa um papel fundamental na conscientização, pois como Freire (1980) defendeu, a educação deveria ser um meio de promover essa conscientização, extrapolando a mera transmissão de conhecimentos, envolvendo os estudantes em um processo imersivo de reflexão crítica sobre o mundo e sobre si mesmos. A conscientização, portanto, não é apenas entender a realidade, e com ela revoltar-se ou se entristecer.

Antes, é entender como a realidade funciona, quais são as alternativas possíveis e como a transformação pode ocorrer por meio da ação coletiva. Como se vê neste ponto, a conscientização não promovia desespero ou paralisia, mas inaugurava o processo educativo, ela era esperançadora. Este perfil de uma conscientização “animadora” orientou docentes da educação popular brasileira para um enfrentamento transformador da realidade, como o Movimento de Educação de Base⁹, com base na metodologia freireana, propôs, de forma explícita:

Animação popular é um trabalho que, através de líderes e grupos, atinge toda a comunidade, que se conscientiza a partir dos problemas locais e estaduais, se organiza e se estrutura, visando, através de ação organizada, integrar-se no desenvolvimento nacional, assumindo e participando das mudanças sociais, econômicas, políticas, religiosas que se fizerem necessárias (MEB, 1962, p. 31).

Essa animação popular que levava à conscientização era, para Freire, algo inegociável e inaugural, pois é “o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação” (Freire, 2007, p. 46). Quando observa-se o contexto prisional, um ambiente onde a esperança é escassa e as relações de poder são tenazes, é importante ressaltar que a conscientização, além de inaugurar o processo educativo, também

⁹ O Movimento de Educação de Base surgiu em 1961, criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Para saber mais sobre o MEB, suas influências e contingências, leia-se o artigo: “Movimento de Educação de Base (1961-1966): algumas histórias, muitas lutas” de Sara Oliveira Farias, que consta nas referências deste trabalho.

impulsiona o coletivo, que é motivado pela esperança de mudanças que se operam através da ação.

Uma vez que é compreendida assim, em seu caráter libertador, a Educação torna-se uma prática da liberdade, expressão que é ainda mais preta de sentido quando aplicada à EJA no sistema prisional. Essa prática não se constitui no vazio, menos ainda em uma relação de ensino-aprendizagem que seja baseada na hierarquia entre educadores e educandos. Antes, é através do diálogo que a tomada de consciência ganha equilíbrio e movimento. Essa é a razão de, para a EJA, a dialogicidade ser um fator imprescindível para que se traga à existência relações colaborativas e significativas na aprendizagem.

A presença legal da EJA nas prisões surgiu como uma alternativa para garantir o acesso à educação da pessoa detida, em especial aquelas que não concluíram o ensino fundamental e médio. O artigo 205, da Constituição Federal (CF) de 1988 diz:” 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” (Brasil, 1988).

No entanto, é preciso compreender que quando a EJA teve sua realização no sistema prisional legalmente possibilitada (com a aplicação da Lei de Execuções Penais nº 7.210/84), ela já estava, historicamente, imbuída de uma orientação emancipatória e crítica.

Logo, além das finalidades mais óbvias de facilitar a educação e a ressocialização da pessoa presa, possibilitando melhorias e readaptações depois do cumprimento de suas penas (BRASIL, 1984), a EJA pressupõe a expectativa de uma aprendizagem e educação de adultos baseadas na crítica da realidade e em sua transformação pela ação.

Contudo, há quadros díspares que se contrastam. Se , por um lado, percebe-se a legislação constitucional robusta para que a EJA atue nas prisões, compreendendo seu papel como um dos agentes transformadores, por outro lado empenhos estatais exíguos são obstáculos para que a educação seja operacionalizada. Tais quadros contrastantes não são capazes de nublar a visibilidade dos resultados conseguidos até o momento.

Ainda que haja um longo caminho a ser percorrido para estabelecer uma educação de qualidade dentro dos sistemas prisionais, a EJA no sistema prisional já tem contribuído para a ressocialização dos detentos e para a redução da reincidência criminal, conforme estudos que apresentam a educação como um fator importante para a reinserção social dos detentos.

Vejam-se alguns: de acordo com o CNJ (2019), a taxa de reincidência de detentos que frequentaram a escola foi de 23%, enquanto a taxa de reincidência de detentos que não frequentaram a escola foi de 51%. No entanto, mesmo que esses índices demonstrem a

importância da educação, o que se percebe é que os investimentos posteriores à publicação dos resultados ainda são insuficientes, deixando vários homens e mulheres destituídos de seu direito à educação.

Como percebido, a educação nas prisões é um direito constitucional garantido a todas e a todos. E se há uma ênfase necessária quando se defende a educação como meio para a ressocialização, trata-se desta: o direito educativo não é perdido quando a pessoa está presa. Todavia, a realidade é bem diferente. De acordo com o relatório do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2019), apenas 12,6% dos presos em regime fechado no Brasil estudam. A situação é ainda pior nas unidades prisionais de segurança máxima, onde apenas 2,2% dos detentos estudam.

Essas estatísticas produzem perguntas como: por que o sistema prisional que, enquanto instituição pública, deveria atender aos direitos legais, não oferta a educação de forma metódica e universal a todos os cidadãos e cidadãs privadas/os de liberdade?

Essa é uma questão ainda mais crucial quando nos deparamos com os possíveis benefícios que a educação proporciona às pessoas estudantes, aquelas que têm acesso a ela dentro do sistema prisional. Pois, como se verá, ainda que o presente trabalho descreva as principais dificuldades observadas para a adoção plena da educação nas prisões, também põe em relevo políticas públicas, legislações e documentos do direito penal e internacional que apontam para o caráter transformador da educação inserida no sistema prisional.

As prisões, concebidas no imaginário popular como instituições dedicadas exclusivamente ao castigo e privação, podem ser, alternativamente, espaços educativos de ressocialização. Tal descrição, feita neste texto pelo amálgama das percepções da autora (docente da EJA no sistema prisional) e da literatura acadêmica dedicada ao assunto, é feita em tom mobilizador e recrutador de esforços, com esperança. Afinal, como pontuou Freire (2001, p.10) é inimaginável conceber tanto a profissão docente, bem como “[...] a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sonho¹⁰”. Esperançar, enquanto se realiza um diagnóstico da educação nas prisões, é também uma das estratégias mais eficientes para a formação docente nesta modalidade.

Dessa forma, o presente trabalho se justifica por buscar delinear o campo em que ações educativas estão sendo realizadas na garantia do direito educativo das populações carcerárias. Tal delineamento exige adentrar áreas para além daquelas que são pedagógicas, analisando leis e políticas públicas que satisfaçam e protejam a escolarização no sistema prisional.

¹⁰ Sobre esse tema, esperançar, leia-se o comvente relato de experiência da autora Índia Mara Aparecida Dalavia de Souza Holleben, intitulado “Paulo Freire e os usos da esperança: um relato de experiência”, publicado em 2021 pela revista *Práxis Educativa*.

Essas leis e políticas públicas podem embasar condições favoráveis para a integração social das pessoas condenadas, o que, segundo Ohnesorge (2016), é uma forma de manter o direito já adquirido à educação nas prisões, aumentando as oportunidades de integração à sociedade. Nesse entendimento, quanto mais se conhece sobre o assunto, mais fácil é engajar-se, diminuindo o analfabetismo e buscando aumentar a escolaridade entre os adultos privados de liberdade.

1.3 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EJA DO AMBIENTE PRISIONAL

Sabe-se que o sistema prisional brasileiro permite o acesso de detentos à escola dentro das unidades, porém a qualidade com que essa ação se realiza é discutível. As vagas necessárias, a garantia de permanência e a conclusão do ensino fundamental e médio nem sempre se viabilizam. Tanto o acesso quanto a operacionalidade dessas etapas precisam ser debatidos, uma vez que as unidades prisionais nem sempre possuem as condições logísticas, arquitetônicas ou infra-estruturais adequadas. A EJA no sistema prisional apresenta alguns desafios típicos, como a aguda falta de recursos financeiros e humanos, ou ainda a falta de incentivo e motivação das pessoas detidas para frequentarem as aulas.

Outro desafio é a falta de acesso a materiais educacionais e às tecnologias que possam auxiliar no processo de aprendizagem. E não é apenas a insuficiência de investimentos que torna esses recursos escassos. Há também paradigmas tensionantes, entre áreas como a segurança e a educação. Cada uma dedicada a um propósito, elas podem conflitar quando instrumentos como um computador, um rádio ou uma caixa de lápis assumem possibilidades diferentes. Enquanto para a educação, são recursos materiais pedagógicos, podem se constituir em materiais de acesso restrito e controlado pela administração da segurança.

Para superar tais desafios não há receitas fáceis. As pessoas docentes que atuam no sistema prisional reafirmam que é preciso investir em recursos educacionais e materiais, buscando o consenso mínimo possível entre áreas como educação e segurança. Essas áreas podem, superficialmente, ter objetivos diferentes. Mas todas tem em comum, como já foi dito, uma ideia de ressocialização.

E ainda, extrapolando a exiguidade de recursos didáticos, há uma severa carência de formação docente adequada para profissionais da educação que já atuam ou virão a atuar na EJA do sistema prisional. Tal formação docente, praticamente inexistente nos cursos de licenciaturas, precisa ser direcionada para a realidade peculiar vivenciada pelas pessoas

privadas de liberdade, e deve estar à altura dos desafios experimentados dentro dos presídios.

As formações docentes devem ser amplamente discutidas, em todas as modalidades. É claro que não existe um estilo de formação docente que possa ser asseverado como a forma certa, isto é, a única forma possível de formar docentes. No entanto, sem uma prática de escuta ativa das pessoas docentes que já são atuantes no sistema prisional, nenhum curso de licenciatura pode arrogar compreender a prática educativa que está inserida nas prisões. É necessário considerar, de forma empática, as mazelas e desafios vivenciados pelas professoras e professores que atuam no sistema prisional. Caso isso não ocorra, qualquer formação docente aplicada a um corpo docente que atua nas prisões se estribará em mera transmissão de conteúdo ou academicismo.

Ela não ocorrerá vinda, hierarquicamente, de alguns, os “formadores”, detentores do conhecimento, imposta sobre outros e outras, isto é, aquelas pessoas atuantes da educação nas prisões. Antes, uma formação docente aplicada ao sistema prisional deve ter como um de seus objetivos fundamentais o cultivo de um ambiente educacional motivador e estimulante, com atividades destinadas a estimular o interesse e a participação ativa das pessoas privadas de liberdade.

Dito isso, há esferas outras, que excedem o desenvolvimento intelectual e acadêmico, a se considerar em uma formação docente voltada a pessoas educadoras que atuam nos ambientes prisionais. Há de se levar em conta o campo afetivo, o estímulo da esperança (no sentido freireano, como aventada acima) como potencializador do fazer docente.

E tal postura encorajadora é fundamentada no caráter humanizador que é intrínseco à educação. Nas palavras de Fernandes et al. (2012, p. 4), “a educação é necessária para a sobrevivência do ser humano”. Sendo assim, é imprescindível perceber se a Educação de Jovens e Adultos cumpre tal objetivo, em específico quando é realizada dentro do sistema penitenciário.

Afinal, é nesse ambiente que sua finalidade emancipatória é mais explícita, a fim de possibilitar uma melhor ressocialização para as pessoas presas. E tal finalidade, para se realizar, demanda que se ponham em andamento políticas públicas eficientes que viabilizem que as pessoas privadas de liberdade sejam vistas como cidadãos de direito. Tal perspectiva deve iniciar-se desde a formação docente, já na experiência formativa acadêmica.

Tal experiência potencializa as ações educativas de docentes em formação. Há, então, uma estreita, e de certa forma, incômoda, relação entre as formações docentes iniciais e o exercício docente em salas de aula. Quando as formações docentes não prezam pela dialogicidade, antes enfatizam a hierarquia entre educador e educandos, ou práticas

conteudistas de ensino, é bem provável que a futura pessoa docente reproduza essas relações de poder e conteudismo em sua prática educativa.

Quando tal prática ocorrer em uma sala de aula dentro do sistema prisional, há um fator agravante em razão do afastamento do convívio social que é sofrido pela pessoa apenada. Sua ressocialização exige uma formação docente que a veja como protagonista do seu percurso formativo, apontando para o coletivo, o pensamento crítico autônomo e a intervenção prática no mundo real como elementos geradores de mais oportunidades de reinserção na sociedade.

Essa reinserção nos obriga, enquanto pesquisadoras e pesquisadores, mas também como formadores de docentes, a nos envolver no intenso debate ocorrido no seio da sociedade sobre o propósito social do sistema penal.

O objeto desse debate deveria ser delineado no tangenciamento possível entre duas instâncias principais: o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça, em um foco conjunto que objetive tornar o sistema prisional brasileiro mais humano e garantir o direito à educação para todas as pessoas presas. Em certa medida, isto implica o reconhecimento de que a educação contribui positivamente para a reinserção social, melhorando as oportunidades das pessoas presas, que tratadas como aprendentes, já se estabelecem como sujeitos de seu percurso educativo.

A demanda por políticas públicas eficientes é ainda maior quando se constata que tratar as pessoas com humanidade e dignidade é uma condição necessária, mas não é uma ação suficiente para garantir seus direitos educativos. Pois as oportunidades de mudança e desenvolvimento devem ser oferecidas por meio de uma educação que seja sustentada como uma política pública emancipatória (Sartori, Garcia, 2012), aquela que contrasta com uma política compensatória¹¹; uma que permita às pessoas presas deixarem o sistema prisional ressocializadas, podendo obter empregos adequados para sustentar suas famílias e formação educativa para participação cidadã e crítica na sociedade.

Privar a pessoa que cometeu algum crime de seu direito à educação é aumentar a sua punição de forma ilegal e injusta. É também uma violência mutiladora, afinal, reverberando o que Paulo Freire defende, a educação é uma “manifestação exclusivamente humana”, que reconhece as pessoas como “seres inconclusos, conscientes de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais” (Freire, 1987, p.16).

Quando possível, ouvir, analisar e interpretar os discursos de egressos que passaram

¹¹ Políticas públicas emancipatórias e compensatórias podem coexistir legitimamente, embora essa última possa tornar-se assistencialismo quando aplicada sem um projeto que conduza à autonomia. Para saber mais, leia-se o artigo “Políticas compensatórias versus emancipatórias: desafios para implementação de programas de geração de renda às famílias em situação de risco”, disponível nas referências deste trabalho. (Sartori, Garcia, 2012)

pelo sistema prisional contribui para a formação docente, pois pode retratar as boas práticas educativas desse contexto; escutar ativamente também pode ajustar nossas propostas de formação docente às reais expectativas das professoras que atuam nos intramuros das prisões. E mesmo antes de ouvir tais relatos, é de suma importância compreender os processos históricos e legais que desembocam nessa, por vezes conflituosa, relação entre as prisões e os processos educativos.

A seção seguinte se dedicará a apresentar esta pesquisa e a metodologia utilizada.

II. A PESQUISA

COMO ESTA PESQUISA FOI ESTRUTURADA

A presente pesquisa parte de alguns pressupostos já assentados. Como se viu, considera-se que o ato educacional, é indispensável como uma ferramenta de ressocialização, embora não se constitua, por si só, como solução única. Dito de outra forma, a educação é um componente necessário, mas não suficiente, para a ressocialização.

Também buscou-se desenvolver, nos parágrafos anteriores, o fato de que a EJA é a modalidade de educação básica pertinente ao ambiente prisional, por perfil do público, que nas instituições prisionais é, como se sabe, jovem e adulto. Além disso, dadas as configurações atípicas com que a EJA intra-unidades prisionais se efetua, é essencial buscar compreender as orientações legais e regimentais para as atividades da Educação de jovens e adultos (EJA¹²) realizadas em qualquer unidade educacional que esteja inserida no sistema prisional.

Assume-se aqui também outro pressuposto, um dado biográfico que concede alguma perspectiva ao presente trabalho. Ele é realizado sob a ótica de uma professora-pesquisadora que atua na EJA, inserida no sistema prisional.

Dito isso, vejam os objetivos e metodologias da pesquisa a seguir.

2.1 OBJETIVOS E METODOLOGIAS DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa é: refletir sobre a ressocialização de pessoas privadas de

¹² A partir deste ponto do texto utilizaremos apenas a abreviação EJA para designar Educação de Jovens e Adultos.

liberdade através da educação de jovens e adultos em uma perspectiva docente. E os objetivos específicos são:

- i) Refletir sobre a legalidade das Políticas Públicas de Educação nas Prisões.
- ii) Analisar criticamente dados estatísticos das prisões em Minas Gerais que retratam a o envolvimento educacional das pessoas privadas de liberdade dentro do sistema prisional.
- iii) Elaborar uma proposta de produto educacional de formação docente continuada que atenda as demandas de formação docente percebidas.

Diante de tais objetivos, a presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e de abordagem qualitativa, atendendo às etapas descritas a seguir.

2.2 A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DE EXPLORAÇÃO DOCUMENTAL

Na primeira etapa foi empreendido um levantamento bibliográfico e exploratório sobre o tema “educação na prisão e ressocialização”. Essa etapa metodológica foi escolhida quando, em uma análise inicial do tema, observou-se que há abundantes fontes recentes sobre a educação nas prisões. Esse grande cabedal teórico é altamente relevante para docentes em formação, pesquisadores ou docentes em atuação no sistema prisional.

Pode ser que um dos maiores desafios a ser enfrentado quando se debruça sobre o tema “educação na prisão e ressocialização” seja de ordem epistêmica. É assim, pois as fontes disponíveis espraiam-se em diversas áreas de conhecimento.

Isso ocorre por um fenômeno já anunciado anteriormente: a problemática da ressocialização vê-se envolvida em campos distintos, alguns até mesmo díspares, tais como o código penal, a justiça brasileira, a educação de jovens e adultos, a segurança pública, protocolos sobre os direitos humanos e até mesmo o direito internacional. Além desse espraiamento, as fontes estariam, em sua maioria, estabelecidas em publicações de diferentes formatos. Há discussões sobre o tema em artigos e produções acadêmicas, onde os argumentos seguem o raciocínio e normatização esperados em textos científicos.

No entanto, há ainda outros amplos debates que constam em normativas e resoluções estatais, que apontam para estatísticas disponíveis em livros de referência, dicionários, anuários e almanaques, em que os dados são apresentados de maneira informativa ou remissiva. Também há publicações periódicas, tais como revistas ou jornais, que foram grandes aliadas na busca de informações. Diante do exposto, ressaltamos o que rememorou Antônio Carlos Gil (2016b, p. 48): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” .

Com a finalidade de selecionar material disperso em fontes de saberes tão distintos, procurou-se um embasamento condizente que, além de recortar as informações mais pertinentes (isto é, aquelas dedicadas à ressocialização mediada pela educação), também colaborasse para um entendimento mais profundo e epistemicamente mais plural do tema.

Afinal, ao recortar como objeto de pesquisa a ressocialização das pessoas privadas de liberdade através da educação, fez-se necessário considerar que essa temática se localiza neste tangenciamento de saberes distintos, referentes à educação, às políticas públicas emancipatórias, à segurança pública e à justiça. Dito de outro modo, para compreender o fenômeno da ressocialização é preciso explorar o tema no entroncamento dessas áreas, o que desenha essa pesquisa como bibliográfica, mas também exploratória.

No que se refere à pesquisa exploratória, Gil (2016b, p. 45) relata que ela é aplicável quando se tem “como objetivo principal aprimorar ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos”.

O caráter intuitivo abordado pelo autor é corroborado neste trabalho, em que a pesquisadora conhece o contexto e a profissionalidade peculiar que são experimentados por uma docente que atua no sistema prisional. É também coerente que existam descobertas intuitivas aplicáveis à formação docente, afinal este levantamento bibliográfico e exploratório é realizado em uma dissertação elaborada em um mestrado profissional em educação.

Na seção a seguir, abordar-se-ão as origens e a evolução da Educação nas prisões, considerando também os aspectos legais e as políticas públicas que ensejam.

III HISTÓRIA E CONFIGURAÇÃO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

3.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: ORIGENS E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

Para compreender as origens e a evolução da educação nas prisões, nossa busca deve remontar a períodos históricos em que as práticas educacionais estavam em estágio inicial e, frequentemente, restritas a determinados estratos sociais. Desde os primórdios das instituições prisionais, pode-se observar a presença de iniciativas educacionais voltadas aos detentos, ainda que com enfoque e alcance limitados.

Ao longo dos séculos, a visão e o propósito da educação nas prisões passaram por mudanças substanciais, influenciadas por contextos culturais, filosóficos, políticos e sociais.

Foucault, em sua obra "Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão", ressalta que a evolução da educação nas prisões está intrinsecamente ligada à transformação das estruturas de poder e controle social ao longo do tempo.

Com o passar dos séculos, a educação nas prisões evoluiu, refletindo mudanças nos valores culturais e nas percepções sobre a ressocialização dos indivíduos privados de liberdade. Durante a modernidade, com o surgimento das instituições penitenciárias e a implementação de modelos de prisão mais estruturados, a educação nas prisões começou a ser percebida como uma ferramenta potencial para a ressocialização dos detentos.

No entanto, essa abordagem estava frequentemente ligada às noções de disciplina e controle social, buscando moldar o comportamento das pessoas privadas de liberdade em conformidade com normas estabelecidas pela sociedade. É nesse contexto histórico e de evolução ideológica que a análise das origens e desenvolvimento da educação nas prisões se faz crucial para compreender os fundamentos atuais dessa prática educacional específica e quais suas implicações no processo de ressocialização dos apenados. Nos próximos subitens, veremos o percurso histórico, investigando as principais influências e mudanças que marcaram a trajetória da educação nas prisões.

3.2 MARCO LEGAL , LEGALIDADE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

A evolução da educação nas prisões também está intrinsecamente ligada aos marcos legais e políticas públicas. Ao longo do tempo, diversos dispositivos legais foram promulgados para garantir o acesso à educação para pessoas em situação de privação de liberdade. Veremos as leis e políticas públicas que respaldam a educação nas prisões e seu impacto e eficácia na promoção da ressocialização e na redução da reincidência criminal.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabeleceu um marco significativo ao reconhecer a educação como um direito social fundamental. O artigo 208, inciso I, destaca a universalidade da educação e reforça o dever estatal de sua efetivação, especialmente para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade prescrita. Esse princípio também se estende aos indivíduos privados de liberdade, apontando para a importância da educação nas prisões.

A fim de problematizar a realidade em que esse direito educativo é efetivamente exercido nos ambientes prisionais, vamos iniciar uma análise do Direito à Educação no cenário internacional, especialmente focalizando as políticas que abordam esse direito para indivíduos

em situação de privação de liberdade.

Uma referência crucial para compreender o direito à educação é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, um documento orientador para ações adotadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e seus países membros, incluindo o Brasil. Embora a DUDH não aborde, explicitamente, a educação em contextos de prisão, serve como uma norma de referência para contemplar a educação nesses ambientes, principalmente devido ao seu caráter humanitário e sua influência nas questões relacionadas às penalidades aplicadas a pessoas privadas de liberdade.

A DUDH tem sido uma influência duradoura na elaboração de políticas que reconhecem o direito à educação como um direito humano fundamental em todo o mundo, embora não se concentre especificamente na educação em contextos prisionais. Ela serve como um alicerce normativo para abordar a educação em ambientes de detenção, dada sua abrangência humanitária e seu impacto nas questões penais enfrentadas por indivíduos privados de liberdade.

Dessa forma, podemos observar que a DUDH, embora não se direcione diretamente à educação em prisões, influencia profundamente o reconhecimento global da educação como um direito humano fundamental, incluindo seu contexto nas penalidades aplicadas a pessoas privadas de liberdade. A DUDH continua a orientar a formulação de políticas em todo o mundo, consolidando a importância da educação como um direito humano universal e inalienável.

A partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), diversos tratados, convenções e pactos foram estabelecidos, todos embasados na dignidade da pessoa humana. Essas iniciativas refletem uma crescente preocupação em afirmar e proteger os direitos fundamentais. Refletir sobre o direito à educação nos leva a uma jornada histórica permeada por lutas e conquistas. Múltiplas influências, tanto a nível nacional quanto internacional, orientam nossa compreensão desse direito.

A Constituição brasileira, reconhecida pelo seu caráter de "constituição cidadã"¹³, representou um avanço significativo para a educação ao abordar em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Nessa mesma linha, a Lei Federal nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da

¹³ Este epíteto pode ter sido ocasionado pela grande repetição do termo "cidadania" e similares no texto da constituição e também no discurso de Ulysses Guimarães na Assembléia Nacional Constituinte na promulgação da Carta, em 5 de outubro de 1988. Veja-se mais em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/09/29/em-discurso-historico-ulysses-guimaraes-comemora-a-promulgacao-da-carta-de-1988>

educação nacional, é um marco normativo crucial. Ela regulamenta a educação para jovens e adultos (EJA), propondo, em seu 1º artigo, que os processos formativos sejam de acordo com as características e condições de vida do público atendido.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Brasil, 1996).

Desta forma, considerando as pessoas privadas de liberdade que recebem assistência do estado, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que visa promover a educação no ambiente prisional. Essa abordagem está alinhada à concepção nacional, conforme a alteração da LDB no ano de 2018, por meio da Lei n.13.632, de 2018 em seu artigo 37.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida § 1º 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. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Brasil, 1996, 2018).

Apesar de não abordar explicitamente a educação em contextos de privação de liberdade, a lei estabelece a asseguaração de acesso público e gratuito ao ensino fundamental e médio para aqueles que não concluíram seus estudos na idade convencional. Além disso, prevê a oferta de educação escolar para jovens e adultos, adaptada às suas características, modalidades e disponibilidades.

Essa legislação dá autonomia aos Estados para fornecer essa modalidade, levando em consideração suas particularidades locais. Portanto, a concepção de educação deve abranger a vida familiar, o emprego, a valorização dos movimentos sociais e as expressões culturais. Isso nos leva a considerar, entre outros aspectos, a diversidade dos indivíduos que recebem as ações

do governo.

Entender o processo educacional e assegurar suas garantias para as pessoas em situação de privação de liberdade é fundamental. Portanto, enfatizar o direito à educação não é defender um privilégio, mas sim um direito legal estabelecido. Teixeira (2007):

A educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos (Teixeira, 2007, p. 17).

A educação não deve ser algo especial para poucos, mas sim uma preparação para a vida de todos. Educar é garantir um direito fundamental, não se limitando a um favor ou caridade. Educar vai além de apenas aprender habilidades práticas e úteis, antes deve abordar o lado social, profissional e cultural, refletindo sobre a vida em sociedade. Portanto, isso equivale a dizer que, sendo a educação um direito de todos, ela não pode ser concebida como um luxo exclusivo de alguns.

Estudiosos como Foucault defendem a educação como direito da pessoa privada de sua liberdade: “A educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento, ela é a grande força de pensar” (Foucault, 1987, p. 224).

A Declaração da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA V) que ocorreu em Hamburgo, destaca que a educação para adultos não é apenas um direito. É fundamental para o século XXI e para que as pessoas possam participar plenamente na sociedade como cidadãs. Além disso, é uma ferramenta poderosa para promover um mundo mais sustentável, justo e igualitário, contribuindo para o desenvolvimento econômico e científico. A educação para adultos é vital para construir um mundo onde o diálogo e a paz sejam mais valorizados do que a violência. Ela não apenas ajuda a moldar a identidade do cidadão, mas também dá significado à vida de cada pessoa. Isso significa que devemos sempre reconsiderar o que ensinamos, levando em consideração a idade, igualdade de gênero, necessidades especiais, idioma, cultura e diferenças econômicas (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, Hamburgo, 1997).

Retornando ao tema da legalidade, a Lei de Execução Penal (LEP), sob o número

7.210/84, detalha o modo como a pena deve ser cumprida nas prisões, refletindo, em seus artigos 17 e 18 sobre como a educação é um componente importante.

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa. Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. § 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. § 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos (Brasil, 1984, apud, Santana e Amaral, 2020, p. 2).

É fundamental, em especial para educadoras e educadores que pretendem atuar ou atuam na EJA em instituições prisionais, conhecer e compreender as leis que asseguram o direito à educação. Por essa razão, analisaremos a legislação nacional e internacional que estabelece diretrizes para a educação nas prisões, identificando os avanços e desafios na implementação efetiva dessas leis.

Como já vimos, a garantia do direito à educação é consagrada na Declaração Universal de Direitos Humanos (adotada pela Assembleia Geral da ONU em 10 de dezembro de 1948), que proclama que toda pessoa tem o direito à educação. O direito à educação extrapola o desenvolvimento da personalidade humana, antes é reconhecido como um meio para diminuir a pobreza, reduzir a violência e proporcionar novas perspectivas para a população carcerária.

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito

cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna (Claude, 2005, p.37).

A educação no contexto prisional visa transformar o período de privação de liberdade em uma oportunidade de aprendizado, contribuindo para que, ao término da pena, o indivíduo privado de sua liberdade possua um projeto de vida e uma perspectiva completamente distintas daquelas que tinha ao ingressar no estabelecimento prisional, buscando assim a sua efetiva ressocialização. É importante destacar que cabe ao Estado a responsabilidade de debater políticas de inclusão.

Em relação às políticas de educação escolar nas prisões, ressalta-se o seu caráter complexo de organização e funcionamento, pois se realizam a partir da articulação do sistema de educação com o sistema penitenciário (Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Secretarias Estaduais de Educação e Secretarias de Defesa Social ou Administração Prisional, além de órgãos integrantes desses sistemas, como os presídios e as penitenciárias), que, por sua vez, articula-se com o sistema de justiça penal e com a sociedade (Oliveira, 2013, p. 957, apud, Santana e Amaral, 2020, p. 1).

Conforme analisado, compreender o direito à educação em situações de restrição de liberdade transcende a mera concepção superficial. Nesse sentido, a reflexão se torna essencial para a contínua melhoria do processo educacional no ambiente do sistema penitenciário brasileiro. Por outro lado, a falta de ação das autoridades frente à violação diária da dignidade humana confirma que a prisão viola os direitos das pessoas. Portanto, é fundamental refletir e agir para garantir uma educação adequada no ambiente prisional e enfrentar essas violações.

3.2.1 REGRAS DE MANDELA

Além da DUDH, diversos documentos importantes contribuíram para moldar as políticas públicas e legislações nacionais relacionadas ao direito à educação ao longo da história. No âmbito dos direitos das pessoas privadas de liberdade, uma etapa crucial ocorreu em 1955, durante o 1º Congresso das Nações Unidas, intitulado "Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes".

Nesse evento, foram aprovadas as Regras Mínimas para o Tratamento de Presos pelo

Conselho Econômico e Social da ONU, comumente conhecidas como "Regras de Mandela",¹⁴ em homenagem ao grande líder negro sul-africano. Estas regras não estabelecem um modelo único para os sistemas prisionais, mas delineiam princípios e práticas considerados fundamentais para o tratamento das pessoas privadas de liberdade¹⁵.

As Regras de Mandela reafirmam os direitos humanos fundamentais, enfatizando a dignidade da pessoa humana e sublinhando a necessidade de criar instrumentos que promovam a educação para toda a população sob privação de liberdade. Composta por 122 regras, esse conjunto normativo oferece diretrizes essenciais para garantir que o ambiente carcerário se oriente pela busca da justiça e assegure a dignidade das pessoas.

Em 2015, as Regras de Mandela foram atualizadas, contando com a participação ativa do Brasil enquanto país signatário. É importante ressaltar que o governo brasileiro desempenhou um papel relevante na elaboração e contribuiu para a aprovação dessas regras no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU).

Quando abordamos a situação das pessoas privadas de liberdade, é fundamental assegurar o direito à educação escolar. Em face do exposto, podemos nos reportar ao posicionamento de Onofre (2017):

[...] a escola na prisão, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar a cidadania (Onofre, 2017, p. 173).

As Regras de Mandela ressaltam que a educação é uma chave poderosa para abrir as portas da oportunidade e da reinserção na sociedade. No contexto prisional, a educação não apenas fornece conhecimento e habilidades, mas também ajuda a restaurar a dignidade e a autoestima dos apenados, contribuindo para a redução da reincidência criminal.

Portanto, a educação dentro das prisões não é apenas um direito humano fundamental, mas também uma estratégia eficaz para a construção de sociedades mais justas e seguras.

¹⁴ Nelson Mandela (1918-2013) foi presidente da África do Sul, eleito em 1994. Ficou mundialmente conhecido por ter sido o líder do movimento contra o Apartheid - legislação que segregava os negros no país -, tornando-se um ícone internacional na defesa das causas humanitárias. Em 1964, foi condenado a prisão perpétua por sabotagem e por conspirar para ajudar outros países a invadir a África do Sul, sendo libertado em 1990, depois de grande pressão internacional. Recebeu o "Prêmio Nobel da Paz", em dezembro de 1993, pela sua luta contra o regime de segregação racial.

¹⁵ O documento encontra-se, na íntegra, neste link do escritório de drogas e crime da ONU: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-P-ebook.pdf

3.3 DESAFIOS NA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

A educação no contexto prisional, apesar de sua importância crucial na ressocialização e reintegração das pessoas privadas de sua liberdade, enfrenta inúmeros obstáculos e complexidades. O presente subseção busca explorar e analisar os desafios que permeiam a educação nas prisões, um campo onde a busca pela transformação e reinserção colide com barreiras sistêmicas, culturais e estruturais.

Desde a conceituação do que é prisão até as limitações da infraestrutura e a diversidade de perfis educacionais das pessoas privadas de liberdade, os desafios na educação nas prisões refletem não apenas a necessidade de melhorar a qualidade educacional dentro das unidades prisionais, mas também a urgência em revisar e reformular concepções sobre a própria natureza do encarceramento.

Iremos explorar os obstáculos enfrentados e, ao mesmo tempo, identificar as oportunidades de superação e inovação que têm o potencial de elevar a qualidade da educação nas prisões. Em face do exposto, podemos nos reportar ao posicionamento de Aguiar (2009) e Cacicado (2016). Esses estudiosos destacam as perspectivas e avanços nas leis e regulamentos relacionados à educação de pessoas privadas de liberdade, além dos desafios associados à sua efetiva implementação no ambiente prisional.

Também são abordados tópicos como a estrutura disciplinar, o valor da educação nas prisões e a maneira de lidar com os aspectos individuais dos indivíduos que estão privados de sua liberdade. Entretanto, é importante destacar que a forma como a execução penal é conduzida em nosso país é descentralizada. Isso significa que os Estados têm uma autonomia considerável na gestão dessa política. Consequentemente, ao levar em conta as distintas culturas e realidades regionais do Brasil, percebemos que estamos lidando com uma situação bastante heterogênea, variando de uma região para outra, de Estado para Estado e até mesmo de unidade penal para unidade penal dentro de um mesmo Estado.

O primeiro obstáculo a ser enfrentado reside no próprio conceito de prisão, que se torna uma barreira para a aprendizagem. Ao ingressar em uma unidade prisional, o indivíduo tem sua vida totalmente administrada à revelia de sua vontade, perdendo a capacidade de tomar decisões autônomas em aspectos simples e essenciais do cotidiano, como horários para higiene, sono, exercícios e estudo.

Essa perda de autonomia pode levar a uma certa apatia diante da vida. Portanto, a educação nas prisões deve se concentrar, acima de tudo, em reestabelecer uma reconciliação

individual com o processo de aprendizagem, preservando a capacidade de cada pessoa continuar refletindo sobre si mesma e sobre o mundo em que vive. Aprendentes privados de liberdade devem retomar hábitos como sonhar, intervir na realidade e, principalmente, aprender com as experiências passadas, projetando uma nova realidade e um esperar quanto ao futuro.

No contexto das prisões no Brasil, além dos inerentes desafios organizacionais, o enfrentamento das dificuldades diárias, tais como superlotação, falta de instalações adequadas e a escassez de profissionais devidamente capacitados e valorizados, tende a dar prioridade a ações voltadas para a manutenção da segurança, ordem e disciplina. Como consequência, os atendimentos individualizados e os programas destinados à educação dos detentos frequentemente acabam em segundo plano.

Diante dos problemas que enfrentam no seu dia a dia como superlotação, falta de espaços adequados, falta de funcionários qualificados e valorizados e que recebam remuneração equivalente, etc., a tendência é que sejam priorizadas as ações que visam manter a segurança, a ordem e a disciplina, fazendo com que os atendimentos individualizados e os programas ligados ao trabalho, à educação, ao esporte e até mesmo à saúde dos presos fiquem relegados a segundo plano (Aguiar, 2009, p. 8).

Este desafio implica mudanças na realidade, no comportamento e na mentalidade. Sem enfrentá-lo e superá-lo, sem o apoio integral dos funcionários e profissionais que atuam nas prisões e sem o reconhecimento da importância dos programas educacionais por parte deles, a educação no ambiente prisional não contribui eficazmente para o processo de reintegração social da pessoa privada de liberdade. Ela, quando tanto, se limita à mera transmissão e aquisição de conteúdos, deixando de contribuir para as relações entre os apenados(as) e funcionários, com os familiares que visitam os presídios e com o próprio ambiente das prisões.

A problemática da infraestrutura precária se manifesta como um obstáculo significativo para a prática educativa, sendo a superlotação prisional resultante do processo de encarceramento em massa. Nesse sentido, a carência de salas de aula e de ambientes apropriados para leitura e estudo obriga a realização dessas atividades nas próprias celas. Entretanto, as celas nas prisões brasileiras representam o ambiente mais inadequado possível para tais atividades, dadas as condições precárias de espaço, iluminação e higiene decorrentes da superlotação, tornando essas atividades inviáveis (Cacicedo, 2016).

No contexto da educação em prisões, é essencial reconhecer os desafios significativos

que cercam a concretização do direito à aprendizagem. Em nosso país, criou-se uma cultura em que a ausência de oportunidades educacionais dentro das unidades prisionais é, de certa forma, considerada uma situação normal. No entanto, esse cenário está longe de ser adequado, visto que a educação desempenha um papel fundamental na reabilitação e reintegração das pessoas privadas de liberdade na sociedade. Além disso, outro desafio significativo enfrentado pelas pessoas privadas de liberdade é a dificuldade de acesso a livros, o que compromete ainda mais as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal.

Para efetivar o direito à educação nas instituições penais, é crucial a implementação de uma política pública bem estruturada, que envolva ativamente o governo e a sociedade civil. É imperativo evitar uma situação em que a educação nas prisões seja improvisada, com atividades sendo organizadas e realizadas de maneira precária, muitas vezes apenas como uma forma de ocupar o tempo (Cacicedo, 2016, p. 11).

[...] a efetivação do direito à educação nas prisões deve ser seguida por um planejamento próprio de uma política pública, com ampla participação governamental, da sociedade civil e dos próprios presos, que não podem ser ao mesmo tempo destinatários e executores das medidas, como ocorre com frequência nos improvisos em que se reveste a educação nas prisões, em que os próprios presos organizam as atividades e as executam precariamente até mesmo como uma forma de passar o tempo (Cacicedo, 2016, p.11).

Quando se aborda a educação no contexto das prisões, conforme Cacicedo (2016) destaca, é crucial levar em consideração o horário em que as atividades educacionais são realizadas. Essa consideração é essencial para evitar possíveis conflitos com outras atividades, como o trabalho. A importância do ensino noturno se torna evidente, uma vez que, quando as pessoas privadas de liberdade precisam escolher entre o trabalho e o estudo, a necessidade de sobrevivência muitas vezes as leva a optar pelo trabalho.

Isso se deve ao fato de que o trabalho não apenas possibilita a redução da pena por meio da remição, mas também proporciona um salário que pode contribuir para aliviar a situação de pobreza em que muitos detentos se encontram. É relevante ressaltar que a remuneração proveniente do trabalho exerce um papel determinante na escolha entre as atividades quando há sobreposição de horários, representando, assim, um verdadeiro obstáculo para o desenvolvimento da educação no sistema prisional (Cacicedo, 2016, p. 11).

Aguiar ressalta a importância crítica de criar um ambiente prisional propício para o desenvolvimento das atividades educacionais nas prisões do Brasil. Ele destaca a necessidade de enfrentar desafios como a falta de infraestrutura adequada e a ausência de apoio por parte dos funcionários e técnicos que atuam no sistema prisional. Sem a implementação dessas mudanças e a ativa participação desses profissionais, a educação nas prisões tende a se limitar à simples transmissão de conhecimento, deixando de cumprir seu papel fundamental na melhoria das relações entre os apenados e os funcionários, bem como na transformação do próprio ambiente prisional. Portanto, esse trecho destaca a necessidade de uma abordagem abrangente e de mudanças substanciais para que a educação nas unidades prisionais desempenhe eficazmente sua função no processo de reintegração social dos apenados (Aguiar, 2009, p. 11).

Conforme analisado por Cacicado (2016), surge outro obstáculo relevante: a estrutura disciplinar no ambiente prisional. Nas prisões, a ênfase primordial recai na manutenção da ordem e da disciplina dos reclusos, frequentemente à custa de sua autonomia e individualidade.

Nesse contexto, a prisão se configura como um ambiente onde a capacidade de pensar é suprimida como uma estratégia de sobrevivência. Portanto, podemos argumentar que as prisões, estruturalmente, são desfavoráveis à promoção da liberdade de pensamento e da autonomia individual, uma vez que priorizam a manutenção da ordem interna, inibindo a expressão de ideias e o diálogo entre os indivíduos presentes (Cacicado, 2016, p. 12).

O autor destaca que as pessoas em situação de privação de liberdade são tratadas de forma infantilizada, perdendo responsabilidades típicas da vida adulta. A obediência torna-se imperativa, pois seu não cumprimento pode resultar em um aumento da pena. Muitas das iniciativas educacionais no ambiente prisional não têm como objetivo primordial a promoção do pleno desenvolvimento humano e do exercício da cidadania. O propósito original dessas atividades é frequentemente desviado por outras motivações, o que acaba por contornar as normas legais estabelecidas (Cacicado, 2016, p. 13).

Assim é que grande parte das iniciativas de educação nas prisões não procedem de um prévio plano pedagógico ou de uma política pública pensada para o ambiente prisional, senão que parte de iniciativas dos órgãos de segurança por medo do ócio dos presos. Por meio da educação se pretende maior calma no ambiente prisional, e não propriamente o exercício de um direito constitucionalmente garantido. Tais práticas contém invariavelmente um exercício de trocas e ameaças,

já que o acesso à educação, que sempre conta com poucas vagas, fica condicionado ao comportamento prisional obediente, de modo a contribuir para a tranquilidade do estabelecimento prisional como um todo, já que qualquer tipo de indisciplina pode ocasionar o fim das atividades para aquela pessoa ou mesmo para todo o grupo (Cacicedo, 2016, p.13).

Em face do exposto, é necessário considerar que a educação na prisão enfrenta uma série de desafios complexos e interconectados, os quais vão desde a própria concepção da prisão como um ambiente que restringe a autonomia e a tomada de decisões dos detentos, até a carência de infraestrutura adequada e o limitado acesso a livros. Esses obstáculos refletem não apenas a necessidade de aprimorar a qualidade educacional dentro das unidades prisionais, mas também a urgência de repensar as políticas de encarceramento e a cultura que normaliza a ausência de oportunidades educacionais nas unidades prisionais. A próxima seção desta pesquisa abordará o impacto da educação no processo de ressocialização.

3.4 IMPACTO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO

A ressocialização é um processo fundamental para compreendermos o sistema prisional como um meio, e não um fim em si mesmo. Dito de outra forma, a prisão não é uma solução final e não põe termo à vida de quem nela é mantido. As pessoas, ao retornarem ao convívio social, precisam de ações que a reintegrem à sociedade como cidadãos responsáveis.

Uma parte crucial desse processo de ressocialização é a oferta de educação nas prisões. No entanto, pode existir uma grande resistência em relação ao acesso à educação nas prisões, e essa resistência pode partir de várias pessoas, até mesmo dos funcionários do sistema prisional.

O que não seria de estranhar, pois essa resistência está fundamentada no imaginário popular que nossa sociedade tem, no qual as prisões possuem como finalidade apenas o castigo. E esse imaginário foi se calcificando até consolidar, no senso comum, que a educação, que de fato é um direito, seja interpretada como um benefício que é estendido à pessoa privada de liberdade. Essa é uma ideia equivocada, pois a educação é, de fato, um direito fundamental.

Quando oferecemos oportunidades de acesso à educação para as pessoas privadas de liberdade, estamos oferecendo muito mais do que simplesmente conhecimento acadêmico. Estamos oferecendo um significado para suas vidas. Após o cumprimento de suas penas, a

educação oferece aos apenados esperança de encontrar empregos e se reintegrar à sociedade como cidadãos produtivos. Isso é essencial para ajudá-los a evitar o retorno ao crime.

A educação abre horizontes que muitos na prisão não tiveram a chance de explorar antes, devido à falta de oportunidades. A maioria das pessoas apenadas vem de origens marcadas pela pobreza e muitas vezes se envolvem em atividades criminosas como uma forma de sobrevivência, o que os afasta da educação desde cedo.

A educação nas prisões desempenha um papel crucial na ressocialização das pessoas privadas de liberdade é uma ferramenta valiosa para ajudar aqueles que cometeram erros a encontrar um novo caminho na vida. E não se interpreta, neste ponto do texto, a educação como se ela fosse apenas um instrumento propiciador de habilidades e conhecimento, mas também como uma ação humana que restaura a esperança e a dignidade, uma compreensão tipicamente freireana da educação de jovens e adultos. Portanto, no subtópico a seguir, refletiremos sobre como a educação voltada a jovens adultos, em suas várias modalidades, pode envolver as pessoas privadas de liberdade.

IV. ENEM, ENCCEJA, OBMEP E PLANO NACIONAL DE FOMENTO À LEITURA NAS PRISÕES: DESAFIOS E OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS PRISIONAIS

Uma porção significativa da sociedade tem pouca compreensão sobre a realidade das pessoas em privação de liberdade, o que leva a crenças equivocadas de que essas pessoas desfrutam de privilégios e direitos não acessíveis à população em liberdade. No entanto, é fundamental destacar que tanto as pessoas privadas de liberdade, quanto os cidadãos livres enfrentam violações de direitos, especialmente nas áreas de saúde, educação e segurança, devido à falta de políticas adequadas ou à corrupção presente no sistema político.

Adquirir conhecimento sobre o funcionamento do sistema prisional contribui para diminuir o preconceito em relação às pessoas privadas de liberdade ou aquelas que passaram pelo sistema prisional.

As pessoas privadas de liberdade, além das experiências cotidianas das quais se veem tolhidas, enfrentam desafios para continuar seus estudos. Dentre esses desafios está a falta de um representante da instituição prisional, em várias unidades prisionais, para inscrevê-las em programas e projetos educacionais, já que não possuem acesso direto à internet. Portanto, não basta que a pessoa detida tenha o desejo de se inscrever, ela ainda dependerá de terceiros para realizar essa tarefa. Até mesmo a cumprimento dos prazos de inscrição e a recepção das

orientações sobre as oportunidades de participação nos exames dependerá da atenção desses responsáveis.

Além disso, existem questões internas nas quais a própria pessoa pode perder a confiança em si mesma e em sua capacidade de mudança. É necessária muita sensibilidade quanto a isso, pois o confinamento afeta a autoestima do indivíduo. Essas questões podem ser ainda mais presentes nos casos de reincidência, quando a pessoa retorna à sociedade e pode enfrentar discriminação, desacreditando qualquer possibilidade de reintegração. Essa desmotivação pode resultar a falta de empenho nos estudos, já que se acredita que a educação não possa mudar sua realidade. É importante ressaltar também que há alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem ou que ficaram afastados da escola por longos períodos

Juntam-se a isso questões infra-estruturais como as condições inadequadas, a falta de salas de aula e os conflitos e desafios gerados pela mistura de estudantes de diferentes séries na mesma classe, o que ocorre devido à falta de estrutura física nas unidades prisionais. Já ocorreram situações em que os reeducandos estavam inscritos e preparados para realizar as provas (dos exames nacionais), mas não puderam fazê-las devido a questões consideradas arriscadas para a segurança da população ou das próprias pessoas privadas de liberdade pela administração da unidade.

Essas são apenas algumas das dificuldades encontradas para dar continuidade aos estudos após a prisão, além das limitações inerentes aos próprios programas educacionais.

Compreendida essa limitação característica do sistema prisional, observemos os exames nacionais, como o ENEM e o ENCCEJA, voltados à educação de jovens e adultos. Em 2010, foi implementada a realização do exame específico para pessoas privadas de liberdade, sendo essa a sua primeira edição. Adultos privados de liberdade (e também adolescentes cumprindo medidas socioeducativas que envolviam restrição de liberdade) puderam se inscrever.

Esse exame específico para as pessoas privadas de liberdade ocorre em uma data diferente da edição regular e deve ser realizado dentro das próprias unidades prisionais em que os candidatos estão inseridos. Além disso, apresentam desafios específicos que frequentemente dificultam a obtenção de resultados satisfatórios, uma vez que eles não possuem materiais disponíveis para estudar. Em algumas unidades prisionais as pessoas privadas de liberdade que estudam não podem sequer levar caderno e lápis para sua cela, o que dificulta uma melhor preparação para realização dessas avaliações.

O ENCCEJA é um programa do governo que oferece uma avaliação nacional que permite a obtenção do certificado de conclusão do ensino fundamental e médio. Destinado a indivíduos jovens e adultos que não finalizaram seus estudos na idade convencionalmente

prescrita¹⁶, dentro das unidades prisionais esse exame também é oferecido, viabilizando a obtenção de dois tipos de certificação, isto é, confere ao estudante o reconhecimento de conclusão do ensino fundamental e o médio, comprovando que o aluno obteve êxito em todas as disciplinas dessa etapa educacional.

Também há a declaração de proficiência, que ocorre quando o estudante não obteve bons resultados em todas as disciplinas, porém teve um desempenho satisfatório em uma ou mais delas, recebendo, assim, uma declaração que permite o aproveitamento dessas disciplinas em futuras edições do exame, evitando a necessidade de repeti-las ao participar novamente. A emissão do certificado é realizada da mesma forma para indivíduos privados de liberdade que não concluíram o ensino fundamental na idade adequada.

Como já foi dito, a etapa destinada às unidades prisionais ocorre em datas diferentes em relação aos demais candidatos. Mas não depende apenas do calendário: para que os reeducandos participem, é necessário que as autoridades estaduais responsáveis pela administração prisional estabeleçam um acordo de adesão com o Inep, por meio de um sistema online, com prazo de inscrição definido anualmente.

As inscrições dos participantes das unidades prisionais devem ser realizadas exclusivamente pela internet, pelo pedagogo responsável da instituição (que, como vimos, é um posto nem sempre preenchido), em uma data específica que é divulgada previamente.

Dentro desse contexto desafiador, a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP¹⁷) surge como um farol de inclusão e oportunidade. Vamos discorrer um pouco sobre ela, uma vez que é pouco conhecida, se comparada ao ENEM e ao ENCCEJA.

A (OBMEP) surgiu como uma iniciativa pioneira para fomentar o estudo da matemática entre os estudantes do Brasil. Lançada em 19 de maio de 2005, em uma cerimônia oficial em Brasília, pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT), juntamente com os Ministros da Ciência e Tecnologia, Eduardo Campos, e da Educação, Tarso Genro. A primeira edição da OBMEP rapidamente conquistou a atenção e participação de milhões de jovens em todo o país.

Com o respaldo do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), em colaboração com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), e apoiada pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) e pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM), a OBMEP possui uma missão multifacetada. Seus objetivos incluem não apenas estimular o

¹⁶ Assumir que há uma "idade certa" para a escolarização pode ter um resultado culpabilizador sobre o público da EJA ou do ENCCEJA, que por razões diversas não estudou na mesma temporalidade que seus contemporâneos.

¹⁷ www.obmep.org.br

interesse pela matemática entre os estudantes das escolas públicas, mas também contribuir para elevar a qualidade da educação básica, proporcionando acesso a materiais didáticos de excelência.

Além disso, a OBMEP visa identificar e incentivar talentos, incentivando sua trajetória nas áreas científicas e tecnológicas e promovendo o aperfeiçoamento profissional dos professores de escolas públicas. A competição não se limita apenas ao âmbito acadêmico; ela também busca fortalecer os laços entre as escolas brasileiras, as universidades públicas, os institutos de pesquisa e as sociedades científicas.

Ao disseminar o conhecimento, a OBMEP contribui para a inclusão social e aprimoramento da qualidade da educação básica, estendendo seus benefícios a uma ampla parcela da população. A OBMEP abrange alunos de diversas instituições de ensino, incluindo escolas municipais, estaduais, federais e privadas, organizando-se em três níveis distintos de competição: Nível 1, para alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental; para os alunos da EJA 1º e 2º períodos anos finais do ensino fundamental, Nível 2, para alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental; para os alunos da EJA 3º e 4º períodos anos finais do ensino fundamental e Nível 3, para alunos do Ensino Médio.

O processo de seleção compreende duas fases. Na primeira fase, participam todos os alunos inscritos pelas escolas públicas e privadas, e aproximadamente 5% dos inscritos em cada nível avançam para a segunda fase.

É responsabilidade de cada escola selecionar os alunos com melhor desempenho na primeira fase para participar da segunda fase. Os estudantes com os melhores desempenhos na segunda fase são agraciados com medalhas de ouro, prata, bronze e certificados de menção honrosa, reconhecendo não apenas suas habilidades matemáticas excepcionais, mas também seu empenho e dedicação ao longo da competição.

A OBMEP não apenas celebra o talento individual, mas também fortalece o tecido educacional do Brasil, promovendo uma cultura de excelência e colaboração no ensino e aprendizado da matemática. A OBMEP é uma competição que demonstra o potencial transformador da educação, mesmo em ambientes mais adversos.

Enquanto as dificuldades persistem, a OBMEP se destaca como uma plataforma inclusiva e inspiradora. Ela oferece a todos os participantes, independentemente das barreiras que enfrentam, uma chance de competir e aprender.

Além disso, promove uma perspectiva de mudança e transformação pessoal, incentivando os detentos a acreditarem em um futuro melhor.

No entanto, a participação nas olimpíadas de matemática no ambiente prisional também

enfrenta desafios significativos. Devido à alta rotatividade nas unidades prisionais, os alunos que avançam para a segunda etapa da competição muitas vezes são transferidos para outros presídios antes da realização dessa fase, o que compromete sua continuidade no processo.

Outra questão relevante é a falta de acesso a material didático adequado para se prepararem para as olimpíadas. Os alunos apenados não têm permissão para levar materiais de estudo para suas celas, o que limita suas oportunidades de estudo e preparação para a competição.

Apesar das inúmeras dificuldades e adversidades enfrentadas, é notável que as pessoas privadas de liberdade possuem uma sede inabalável por conhecimento. Quando têm a oportunidade de se engajar em atividades educacionais, elas fazem valer cada instante desse privilégio. Demonstram uma motivação excepcional para aprender e se desenvolver, buscando superar os obstáculos que surgem em seu caminho. Essa determinação evidencia não apenas a importância da educação em suas vidas, mas também a resiliência e o desejo genuíno de transformação pessoal.

Diante de todas as restrições e limitações impostas pelo ambiente prisional, esses indivíduos mostram um comprometimento notável, buscando aproveitar ao máximo as oportunidades educacionais disponíveis. O empenho e dedicação refletem a crença de que o conhecimento pode abrir portas para uma vida melhor, estimulando uma perspectiva de mudança e reinserção social.

4.1 PLANO NACIONAL DE FOMENTO À LEITURA NAS PRISÕES

A leitura desempenha um papel importante na formação cidadã ao possibilitar a interação com o mundo e o desenvolvimento da capacidade de compreender diversos contextos sociais. Por meio dela, é possível explorar diferentes perspectivas, estimular o pensamento crítico e participar ativamente na sociedade, assegurando assim o pleno exercício da cidadania.

Contudo, segundo Cosson (2012), ninguém nasce com uma predisposição definida para gostar ou não de ler, portanto, é essencial estimular o interesse e as habilidades de leitura.

Nesse contexto, a implementação de programas educacionais que integrem a leitura em prisões se torna fundamental para proporcionar uma formação cidadã, autônoma e crítica às pessoas privadas de liberdade, pois a leitura pode influenciar na formação de valores e na capacidade de tomar decisões diante dos desafios da vida, assim como promover a liberdade de pensamento e imaginação, fundamentais para o desenvolvimento integral do ser humano.

Nessa perspectiva, ao discutir a educação como ferramenta de ressocialização, é

fundamental refletir sobre o papel dos livros e da prática de ler como estratégias de transformação social e individual dentro das prisões. A leitura se configura um direito humano básico e pode atuar no desenvolvimento pessoal, na reabilitação e na reintegração de pessoas privadas de liberdade. Nesse contexto, o ato de ler representa uma fonte de aquisição de conhecimento e uma forma de ampliar horizontes e oferecer novas perspectivas de vida. Ademais,

É importante ressaltar que a leitura, além de ser um elemento central da aprendizagem escolar, está relacionada à formação do ser humano, qualificando as relações humanas e sociais, promovendo a cidadania, a criticidade e a convivência democrática, remetendo a compreensão de si mesmo, da comunidade e do mundo. Nesse sentido, os benefícios potenciais que a leitura pode oferecer, como aqueles ligados à ampliação das oportunidades de educação e, também, por estimular aspectos cognitivos e psicossocioambientais, tornam-se ainda mais relevantes para as pessoas que vivenciam em suas trajetórias um contexto marcado por restrições e limitações (Brasil, 2023, p.9).

Nesse contexto, a leitura nas prisões tem o potencial de humanizar o processo de ressocialização. Ela permite que as pessoas privadas de liberdade escapem momentaneamente das limitações físicas e psicológicas do encarceramento, proporcionando uma forma de liberdade mental e emocional.

Livros de ficção, por exemplo, podem estimular a imaginação, empatia e reflexão crítica, enquanto obras de não-ficção podem fornecer habilidades práticas e conhecimentos aplicáveis na vida pós-encarceramento.

Além disso, acredita-se que a leitura pode ajudar a reduzir a violência dentro das prisões, oferecendo uma atividade construtiva e positiva para as pessoas privadas de liberdade.

Desse modo, a prática de ler nas prisões, pode atuar como uma válvula de escape das tensões do confinamento. Através da leitura é possível aliviar o estresse e a ansiedade, comuns em situações de privação de liberdade, proporcionar um espaço de introspecção, autoconhecimento e desenvolvimento de uma nova visão de mundo, contribuindo para a reconstrução de identidades.

Ademais, o acesso a livros educacionais também pode contribuir para o desenvolvimento de competências que facilitarão a reintegração social e profissional. Obras que abordam desde a alfabetização até o aprendizado de habilidades técnicas podem preparar as pessoas privadas de liberdade para o mercado de trabalho, aumentando suas chances de

sucesso após o cumprimento de sua pena.

O ato de ler também promove o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais. A leitura de obras que abordam temas como ética, cidadania e relações interpessoais pode ajudar a refletir sobre suas próprias ações e a entender melhor o impacto delas na comunidade.

Assim, considerando a importância da leitura como estratégia de ressocialização, a primeira referência legal ao ato de ler dentro das prisões foi estabelecida pela Lei de Execução Penal (LEP) em julho de 1984. O artigo 21 desta lei menciona que, "em atendimento às condições locais, cada estabelecimento penal deve ser provido de uma biblioteca para uso de todas as categorias de reclusos, contendo livros instrutivos, recreativos e didáticos"(Brasil, 1984).

Contudo, desde a promulgação da LEP, houve poucos avanços até que a leitura fosse reconhecida como uma forma legal de redução de pena. Segundo, Macacari:

O início da história da leitura como possibilidade para diminuir a quantia total de reclusão foi apenas em 2012, 28 anos após a publicação da LEP, através de uma Portaria Conjunta do antigo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) com o antigo Ministério da Justiça (MJ). Esta inseriu o projeto para diminuir a pena através da leitura nas penitenciárias e serviu de base para elaboração da primeira Lei regulamentando a remição, publicada no Paraná em 2012. Um ano depois, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou uma recomendação que reconhece as atividades complementares educacionais como caminho para diminuir o tempo de reclusão (Macacari, 2023, p. 15).

Nesse cenário, a remição pela leitura foi oficializada como lei pela primeira vez no estado do Paraná. A Lei Estadual 17.329, de 8 de outubro de 2012, estabeleceu o projeto "Remição pela Leitura", que oferece a oportunidade de reduzir quatro dias da pena para cada livro resenhado, com a possibilidade de escolher uma nova obra a cada trinta dias.

Posteriormente, o Conselho Nacional de Justiça, por meio da Recomendação nº 44/2013, procurou estabelecer critérios para a remição de pena através da leitura e outras modalidades de estudo, conhecidas como "atividades complementares".

Essa recomendação destaca a importância de implantar uma biblioteca na unidade prisional e organizar projetos específicos que ofereçam a remição de pena por meio da leitura e outras práticas complementares.

Nesse sentido, a recomendação estabelece que a pessoa privada de sua liberdade terá, em um período de 21 a 30 dias, a oportunidade de ler um livro e, ao final, apresentar uma resenha sobre a obra lida. Esta atividade resultará na remição de quatro dias da pena.

Dessa forma, é possível remir até 48 dias por ano através da leitura. A recomendação enfatiza ainda, a necessidade de que as resenhas sejam avaliadas, o que depende da capacidade administrativa da unidade prisional, uma vez que não são disponibilizados funcionários adicionais para atender a essa demanda. Além disso, é preciso considerar que:

Para além da diminuição dos dias-pena, o instituto da remição de pena pela leitura é voltado a auxiliar o preso noutro aspecto do processo de reintegração social, a garantia, em alguma medida, do acesso ao direito à educação, se mostrando, ademais, como um instrumento reflexivo, de potencial revelador da subjetividade do sujeito encarcerado, propiciando o reconhecimento e exercício de sua capacidade de ser mais (Alves, 2023, p.17).

Essa afirmação destaca que a remição de pena pela leitura vai além de simplesmente reduzir o tempo de encarceramento, pois a prática da leitura dentro das prisões funciona como um instrumento reflexivo. Ao ler, o indivíduo é levado a refletir sobre suas próprias experiências, sentimentos, valores e escolhas.

Isso permite um processo de autoconhecimento e auto descoberta que pode ser transformador. A leitura possibilita à pessoa privada de liberdade explorar novas perspectivas e expandir sua visão de mundo, contribuindo para uma maior compreensão de si mesmo e dos outros.

Ao revelar a subjetividade do sujeito encarcerado, a leitura também propicia o reconhecimento e o exercício de sua capacidade de ser mais do que suas circunstâncias atuais. Ela oferece uma oportunidade para que ele se reconecte com sua humanidade, suas aspirações e seu potencial de crescimento pessoal.

Isso é essencial para a sua reintegração social, pois ajuda a restaurar a autoestima e a confiança, elementos fundamentais para uma reinserção bem-sucedida na sociedade após o período de prisão.

Dessa forma, para que a leitura possa cumprir seu papel transformador, é essencial garantir o acesso universal aos livros dentro das prisões. Isso implica a criação e manutenção de bibliotecas nas prisões bem equipadas, com acervos diversificados que atendam às

necessidades e interesses variados da população carcerária.

A democratização do acesso à leitura deve ser uma prioridade, assegurando que todos os detentos, independentemente de sua situação jurídica, tenham a oportunidade de se beneficiar dos recursos educacionais disponíveis.

Adicionalmente, é preciso destacar que a implementação efetiva de programas de leitura nas prisões requer um esforço coordenado entre diferentes esferas do governo e a sociedade civil. Políticas públicas bem estruturadas, com orçamentos definidos, metas claras e indicadores de desempenho, são fundamentais para o sucesso dessas iniciativas.

Parcerias com instituições educacionais, organizações não governamentais e outras entidades podem ajudar a ampliar o alcance e a eficácia dos programas de leitura. Para que os programas de leitura sejam bem-sucedidos, é necessário investir na formação e capacitação de equipes qualificadas para gerenciar e promover a leitura dentro das prisões.

Nessa perspectiva, projetos pilotos surgiram nas penitenciárias do Paraná e serviram de modelo para outras ações e programas. Um exemplo é o Projeto de Remição de Pena pela Leitura, implementado pelas Secretarias de Educação e de Administração Penitenciária nos estabelecimentos penais do Distrito Federal, que ocorre da seguinte forma,

Na SEEDF, a operacionalização da remição por leitura é incumbência do Centro Educacional 01 de Brasília (CED 01 de Brasília), unidade escolar responsável pela escolarização formal (EJA) das pessoas privadas de liberdade no DF. As atribuições da instituição incluem a execução dos processos, das estratégias e das atividades que envolvem essa forma de oferta educacional, bem como a responsabilidade pela lotação dos professores selecionados para atuar no projeto. Cada um dos seis estabelecimentos penais do sistema penitenciário do DF conta com um professor coordenador que, juntamente com os servidores do Núcleo de Ensino (Nuen), acompanha todas as ações da remição por leitura. Finalizado o prazo para a leitura, que é de 30 dias, os participantes realizam a avaliação presencial, produzindo um resumo crítico para comprovar a leitura do livro (Tomaz, 2021, p. 95).

Através de políticas afirmativas, como as implementadas no Distrito Federal, a promoção da leitura é incentivada, e a prática da escrita de resumos críticos assume um papel fundamental. Essa prática estimula a capacidade de análise crítica e a expressão escrita e exige que o indivíduo absorva o conteúdo lido, reflita criticamente sobre as ideias apresentadas,

formule interpretações e argumentos próprios, identifique os aspectos mais relevantes e elabore argumentos bem fundamentados.

Nesse contexto, a leitura de textos literários no cárcere possibilita uma ressignificação do mundo. Adicionalmente, as atividades de produção textual desenvolvidas permitem construções enunciativas e discursivas, além de proporcionar experiências e conhecimentos literários que transcendem os muros da prisão.

Contudo, embora os benefícios sejam claros, a implementação de programas de leitura nas prisões enfrenta desafios significativos. A falta de recursos financeiros, a escassez de profissionais qualificados e a resistência institucional são alguns dos principais obstáculos que precisam ser superados.

Além disso, a logística de disponibilizar materiais de leitura adequados e a criação de um ambiente propício à educação dentro das prisões são questões que demandam atenção e esforços contínuos.

É essencial considerar as necessidades específicas das pessoas privadas de liberdade, especialmente aquelas que são analfabetas ou possuem grandes dificuldades na leitura e na escrita. O olhar atento para essas pessoas é fundamental para garantir o acesso e a oportunidade da remição pela leitura. Nesse contexto, uma orientação recente reforça a importância de estratégias de auxílio.

De acordo com a orientação nº 1 de julho de 2022, para os casos de pessoas não alfabetizadas, com baixo letramento ou outras dificuldades de escrita, destaca-se que o art. 5º, §§ 2º e 3º da Resolução CNJ nº 391/2021 estabelece a necessidade de prever estratégias de auxílio para elaboração do relatório de leitura.

Esse relatório poderá ser apresentado de forma não escrita, incluindo desenhos, representações teatrais, narração oral, entre outros.

Nesse cenário, Macacari reafirma os desafios apresentados. Em sua dissertação intitulada "Punir e remir: as dinâmicas que permeiam o direito à remição da pena através da leitura no sistema prisional brasileiro", considera que:

[...] foi possível notar que apesar dos avanços legais e recentes em relação a remição através da leitura no Brasil, na prática, tais direitos esbarram em outros saberes que acabam por limitar a presença real dessas garantias. Segundo meus interlocutores, existem obstáculos estruturais das próprias unidades prisionais, como ausência de livros e de bibliotecas, que dificultam a leitura atrás das grades. Outra

característica importante são as percepções dos gestores prisionais, que conforme seus próprios interesses podem incentivar a leitura no ambiente prisional ou não. Por fim, uma crítica latente dos próprios indivíduos que liam dentro do sistema prisional, foi o fato das oficinas de leitura atingirem majoritariamente pessoas que já apresentam escolaridade avançada (Macacari, 2023, p. 73).

Diante do exposto, é preciso destacar a relevância dos programas de alfabetização e letramento nas prisões, para garantir que todas as pessoas privadas de liberdade tenham a oportunidade de se beneficiar da remição de pena pela leitura.

É fundamental promover uma abordagem inclusiva e equitativa, para que a leitura como meio de remição de pena se torne um direito efetivo e transformador para as pessoas privadas de liberdade. Somente assim será possível promover a educação, a reabilitação e a reintegração social de maneira justa e igualitária.

Além da implementação de programas de alfabetização e letramento dentro das prisões, garantindo que os analfabetos ou com baixo nível de escolaridade também possam se beneficiar da remição de pena pela leitura, outro caminho para diminuir tais desigualdades é a inclusão de materiais didáticos variados, como livros em áudio, textos em linguagem simplificada e recursos visuais, para tornar a leitura acessível a todos.

É necessário desenvolver estratégias que se adaptem à realidade e às necessidades reais, proporcionando suporte pedagógico contínuo.

A formação de educadores capacitados para trabalhar nesse contexto é igualmente essencial, pois eles desempenham um papel crucial na motivação e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Ademais, é fundamental disponibilizar materiais didáticos diversificados e criar espaços de leitura acolhedores e bem equipados, incentivando as pessoas privadas de liberdade a se engajarem na leitura. Atividades complementares, como grupos de leitura, oficinas literárias e debates, também podem enriquecer o processo educativo e promover uma maior integração social.

Com essas medidas, a remição de pena pela leitura pode se tornar uma ferramenta inclusiva e eficaz, contribuindo para a ressocialização e a educação das pessoas privadas de liberdade na sociedade. Nesse interim, ressalta-se que a leitura é um meio para transmitir valores e realidades sociais. Além de ter a capacidade de representar a complexa realidade social e refletir suas diversas facetas.

Portanto, é preciso refletir e discutir a relevância da leitura para as pessoas privadas de liberdade e sua utilidade durante suas passagens pelo cárcere. Afinal, a leitura oferece uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e intelectual, bem como serve como um meio de escapismo e ressignificação da realidade nas prisões, proporcionando aos que a ela tiverem acesso novas perspectivas e habilidades que podem auxiliar na sua reintegração social após o cumprimento de sua pena.

V. EDUCAÇÃO NAS PRISÕES EM MINAS GERAIS: QUANTIDADE DE PESSOAS PRESAS E ENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

Dentre outras importâncias, o presente estudo tem o seu valor quando busca denunciar e debater os principais motivos pelos quais os índices de pessoas matriculadas dentro dos presídios são tão baixos.

Afinal, ao se conceber a educação como um instrumento de ressocialização, todo estímulo deveria ser feito para encorajar a adesão das populações encarceradas aos processos de educação de jovens e adultos.

Enfrentar essa problemática exige estribar-se em uma análise documental e demográfica sobre a população presa e seu envolvimento com a educação.

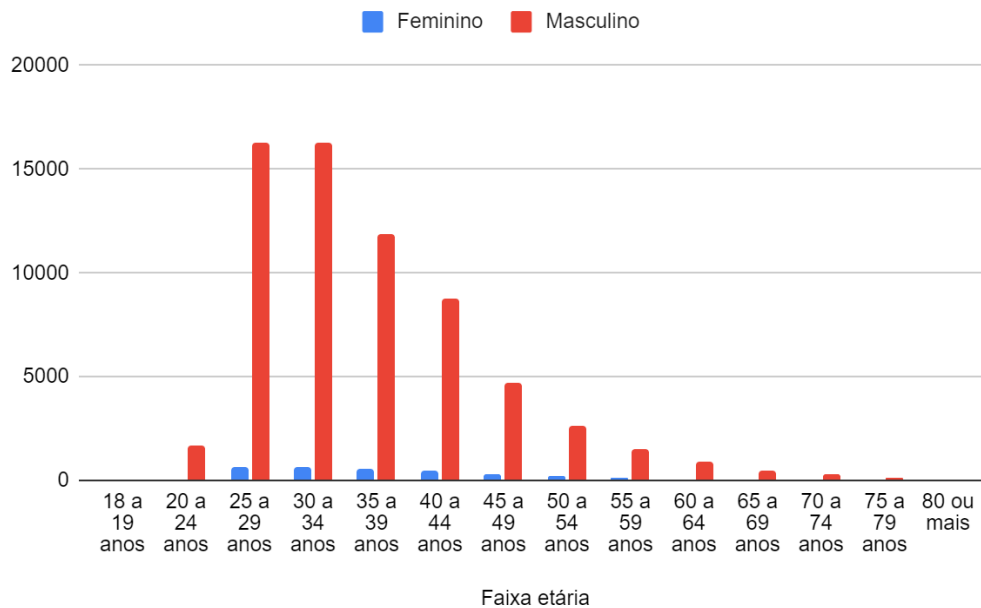
Essa análise pode produzir uma oportunidade, que é demonstrar quais são as ações necessárias para melhorar o envolvimento das pessoas privadas de liberdade com a educação dentro das prisões. Nem todas essas ações, obviamente, são de competência dos profissionais da educação.

Elas podem exigir que campos distintos como os já discutidos se engajem na causa da educação prisional. No entanto, ainda é pertinente perceber que tais ações incrementariam a aplicação da educação como instrumento de ressocialização, reduzindo ainda mais o número de pessoas que permanecem em conflito com a lei, uma vez que eles (ou elas) seriam reinseridos na sociedade.

Nos parágrafos seguintes serão apresentados os dados estatísticos das prisões em Minas Gerais. Os dados buscam retratar a quantidade de pessoas presas e o envolvimento educacional dentro do sistema prisional.

Com base nos registros do sistema SIGPRI/INFOPEN, é possível observar que a demografia carcerária em Minas Gerais é majoritariamente composta por homens jovens, conforme evidenciado no gráfico apresentado a seguir.

Gráfico 01 -População Prisional de Minas Gerais, por sexo e faixa etária, Junho de 2022.



Fonte: Adaptado de Minas Gerais(2023).

A realidade do sistema prisional é marcada pela presença expressiva de jovens detentos. Essa característica destaca-se como um elemento significativo, refletindo não apenas a complexidade da dinâmica criminal, mas também apontando para desafios específicos relacionados à juventude dentro do ambiente prisional.

A alta proporção de pessoas jovens privadas de liberdade levanta questões cruciais sobre os fatores que contribuem para a entrada precoce no sistema criminal, bem como sobre as estratégias de ressocialização e reinserção social voltadas para essa faixa etária.

A EJA, enquanto modalidade, já tem percebido o processo de aguda juvenilização de suas turmas. Há cada vez mais jovens nas salas de aula da EJA (Assis e Doi, 2024), que já não tem como público principal aquele que ocupa o imaginário popular: os adultos e idosos, que em muitas salas de aula da EJA, são minoria.

Contudo, retratar as juventudes da EJA, em especial os jovens estudantes que estão na prisão, também exige sensibilizar-se pelo quadro demográfico geral, que aponta para como as desigualdades sociais, educacionais e raciais são mais incisivas sobre a população jovem negra.

É o que afirma Silva (2010) quando, analisando a juvenilização da EJA, afirma que a vulnerabilidade econômica, traços raciais e étnicos, cor da pele e outros elementos são marcadores sociais que se veem vinculados a processos excludentes, que produzem nas juventudes negras uma acentuada evasão escolar; processos esses que produzem, mais tarde,

o retorno dessa população excluída “de forma maciça [a]os bancos escolares da EJA” (SILVA, 2010, p. 142). Por vezes, esse retorno, quando ocorre, acontece em uma sala de aula do sistema prisional.

Essa realidade evidencia a necessidade de abordagens mais abrangentes e específicas para lidar com os desafios únicos enfrentados pelos jovens no contexto do sistema prisional. A tabela e o gráfico abaixo delineiam o perfil educacional da população carcerária em Minas Gerais.

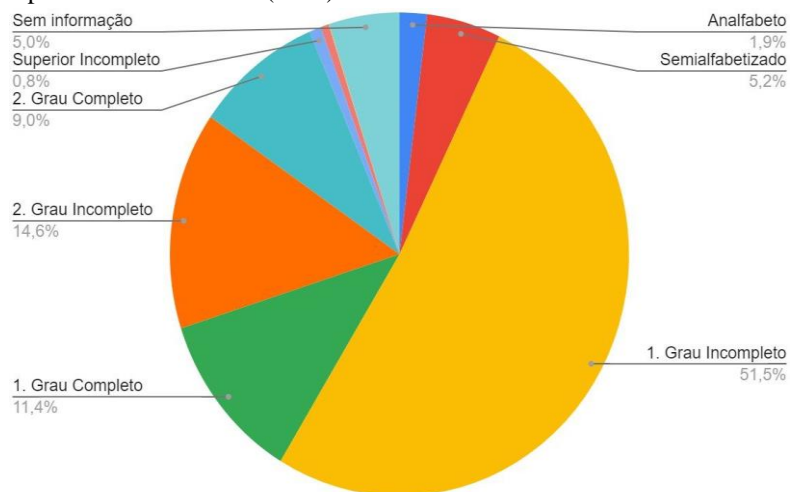
Tabela 01- População Prisional Total em Minas Gerais, por escolaridade, junho/2022

Escolaridade na Admissão	Quantidade
Analfabeto	1269
Semialfabetizado	3445
1. Grau Incompleto	33.900
1. Grau Completo	7.484
2. Grau Incompleto	9.588
2. Grau Completo	5.918
Superior Incompleto	544
Superior Completo	378
Pós-Graduado	21
Mestrado	1
Doutorado	-
Sem informação	3.272

Fonte: Adaptado de Minas Gerais(2023)

Gráfico 02-Escolaridade da População Prisional Total em Minas Gerais, Junho/2022

Fonte: Adaptado de Minas Gerais(2023)



A conexão intrínseca entre a juventude no sistema carcerário e os desafios educacionais

é notável. Ao analisarmos a tabela acima, que delinea a escolaridade desse público, torna-se evidente que muitos desses jovens enfrentam não apenas a barreira da prisão, mas também lacunas educacionais substanciais.

A presença significativa de analfabetos, semi-analfabetos e indivíduos que não concluíram o ensino fundamental e médio destaca a urgência de abordagens que considerem a educação como um componente central na estratégia de reintegração social.

A articulação entre a juventude encarcerada e a escassez de oportunidades educacionais reforça a necessidade de políticas e programas que visem não apenas à reclusão, mas também ao desenvolvimento acadêmico e à preparação para a reinserção na sociedade.

Os presos que possuem o antigo primeiro grau incompleto representam 51% do total, com 33.900 pessoas nesta condição; seguido por 15% que possuem o ensino médio Incompleto (antigo 2º Grau), com 9.858 indivíduos, Outros 11% dos presos concluíram o ensino fundamental (antigo 1º Grau), e os 23% restantes se distribuem nos demais graus de escolaridade ou não tiveram a escolaridade informada (Minas Gerais, 2023, p. 14).

Segundo o Sistema Mineiro de Administração Escolar¹⁸, consultado em 05/07/2023 quanto ao cenário do 1º Semestre letivo em Minas Gerais, o sistema prisional é servido por um total de 156 escolas, que compreendem tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio. Dessas, 100 escolas estão localizadas em unidades prisionais convencionais, enquanto outras 56 estão situadas em Associações de Proteção e Assistência ao Condenado.

Essas escolas desempenham um papel crucial na oferta de educação para as pessoas privadas de liberdade no estado de Minas Gerais (Dados fornecidos pela Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública-SEJUSP). Existem um total de 838 alunos matriculados para os anos iniciais, 2.881 alunos matriculados para o ensino fundamental anos finais e 2.005 alunos matriculados para o ensino médio destinados à educação nas prisões.

Para atender a essa demanda, o estado conta com um corpo docente composto por 1.691 professores dedicados a esse sistema. Além disso, há um número de salas disponíveis (591 salas) para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

É importante observar que algumas dessas turmas são multisseriadas, estabelecidas na

¹⁸ O Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) é uma plataforma digital elaborada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que tem como finalidade organizar e colocar em fluxo a gestão das escolas estaduais de Minas Gerais. Dentre os relatórios e consultas possíveis, estão campos como cadastro e controle de matrículas, registros de frequência e notas e análises de desempenho.

seguinte configuração: 94 turmas para os anos iniciais, 142 turmas para os anos finais e 19 turmas para o ensino médio, resultando em um total de 255 turmas multisseriadas.

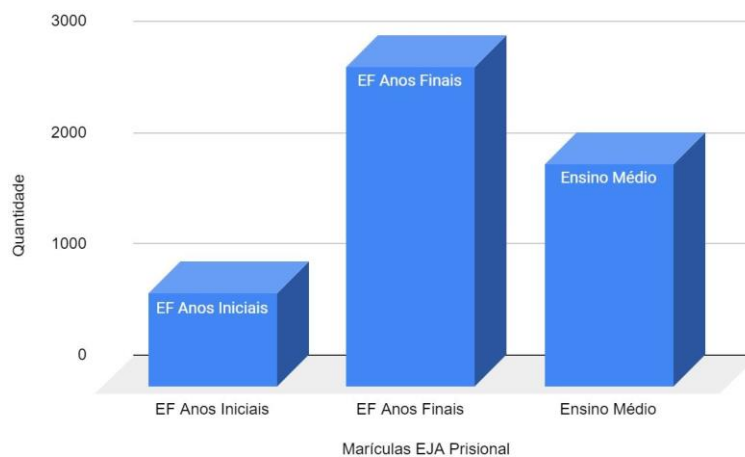
Como já foi dito, os dados apresentados correspondem ao primeiro semestre de 2023 e foram fornecidos pelo órgão central do Estado de Minas Gerais. Para mais detalhes, observe-se os gráficos a seguir:

Tabela 02- Matrículas EJA Prisional Total em Minas Gerais, 1º Semestre, 2023

Matrículas EJA Prisional	Quantidade
EF Anos Iniciais	838
EF Anos Finais	2.881
Ensino Médio	2.005

Fonte: Adaptado de Minas Gerais(2023)

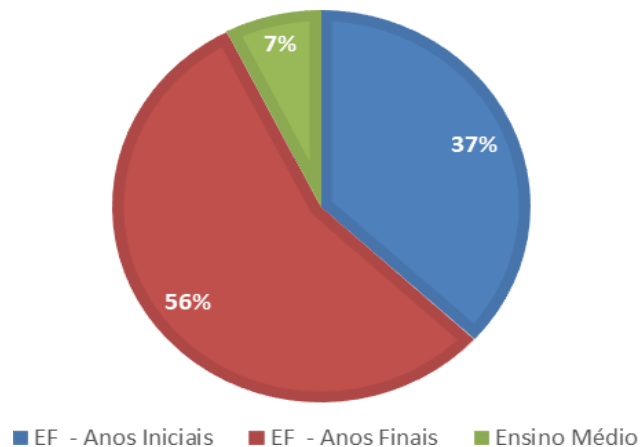
Gráfico 03-Matrículas EJA Prisional-1º Semestre 2023



Fonte: Adaptado de Minas Gerais(2023)

No gráfico 3, observam-se as matrículas da EJA prisional no 1º semestre de 2023. Os dados são referentes a todas as escolas inseridas no contexto prisional de Minas Gerais. No gráfico 5, reproduzido a seguir, pode-se observar a distribuição multisseriada das turmas:

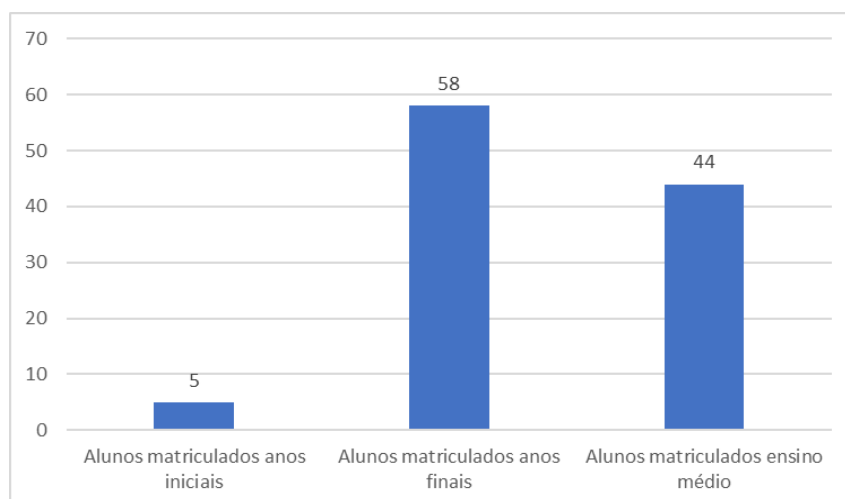
Gráfico 04-Número de turmas multisseriadas, por nível.



Fonte: SIGPRI/INFOPEN.

Como parâmetro, pode-se comparar o total de matrículas na EJA no contexto prisional de Minas Gerais em uma unidade específica. Na unidade em questão, encontram-se matriculados um total de 5 alunos nos anos iniciais, 58 alunos nos anos finais e 44 alunos no ensino médio. Além disso, essa escola conta com a presença de 28 professores atuantes e dispõe de 6 salas de aula disponíveis. Esses números refletem o cenário educacional dessa instituição e sua especificidade é relevantes para estabelecer quadros comparativos mais apurados. Portanto, no gráfico 5, a seguir, vamos detalhá-los:

Gráfico 5: Dados referentes a matrículas do 1º semestre de 2023 de uma escola inserida em um presídio de uma cidade interiorana de Minas Gerais.



Fonte: adaptado de minas gerais (2023).

Na instituição prisional cuja unidade escolar é detalhada nos gráficos anteriores, a população carcerária até Maio de 2024 foi composta por 809 indivíduos. É lamentável que,

diante dessa expressiva quantidade de detentos, o acesso à educação seja proporcionado a uma parcela tão reduzida.

Essa realidade ressalta a necessidade premente de transformações, reforçando a urgência de ampliar significativamente as oportunidades educacionais dentro do sistema prisional.

A restrita oferta de educação para uma grande quantidade de pessoas privadas de liberdade destaca a importância de reformas substanciais para garantir que a reclusão seja acompanhada de oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, contribuindo assim para a ressocialização efetiva dos indivíduos.

No próximo tópico, serão algumas conclusões possíveis e considerações para esta pesquisa.

VI. CONCLUSÕES POSSÍVEIS E CONSIDERAÇÕES

Em um cenário tão vasto quanto a educação no sistema prisional, conclusões e considerações dificilmente seriam “finais” ou definitivas. Algumas sínteses, no entanto, são possíveis, e consolidam a produção de conhecimento pretendida com esta pesquisa.

Uma primeira conclusão possível é que a educação não age sozinha na ressocialização. A própria ação educativa que ocorre inserida no sistema prisional depende de abranger outros campos do conhecimento, como as políticas públicas dedicadas às pessoas privadas de liberdade, o direito, a legislação penal, o marco legal e o direito internacional.

Obviamente, essa é uma complexidade que não se percebe na maioria dos ambientes escolares extra-muros. E isto equivale a dizer que a docência da EJA em ambientes prisionais requer um determinado grau de especialização. O que conduz às conclusões seguintes.

Considerando que as políticas públicas são pautadas em uma temporalidade, elas podem ser discutidas e devem ser avaliadas regularmente.

Ficou razoavelmente evidente nos levantamentos bibliográficos e estatísticos apresentados neste trabalho que as políticas públicas que buscam garantir o direito educativo da pessoa apenas não se consolidam como realidade dentro das instituições prisionais. Isto deve-se, como aventado, a dois fatores principais, sobre os quais se farão considerações a seguir.

O primeiro é a falta de garantia real do direito à educação para todos os detentos, pois não há uma mobilização empenhada em promover a educação humanizadora na ressocialização. E ainda que seja certo que exista uma emergência para políticas públicas que procurem ressocializar as pessoas egressas do sistema prisional, também é possível refletir que os tempos

são conturbados, em termos de tendência política global, e a própria defesa de uma sociedade democrática, que viva o estado de direito, tem demandado uma mobilização intensa.

Em uma democracia relativamente jovem como a democracia brasileira, que sofreu agudo desmonte em razão da repressão da ditadura militar, o obscurantismo ainda se estende sobre o imaginário popular, e a garantia dos direitos é árdua mesmo para quem não vive intramuros.

Paradoxalmente, essa condição apresenta um fato esperançador, já que o conflito pressupõe que um embate de ideias contrárias está em processo. A grande quantidade de material bibliográfico e documental existente sobre ressocialização da pessoa presa comprova que a luta existe e que os proponentes da defesa do direito educativo das pessoas privadas de liberdade estão em campo e estão nas leis. E também nas escolas inseridas em prisões.

O segundo fato é a falta de colaboração entre o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça, que se alastra desde o poder público federal até as outras instâncias, tornando “educação” e “segurança pública” elementos incompatíveis.

Há, pode-se notar, questões mesquinhas como a politização populista dos dados de segurança pública, o que faz com que políticas públicas que garantam o direito da pessoa privada de liberdade sejam abominadas.

Para uma parcela da população brasileira, o direito educativo da pessoa presa é considerado um luxo, uma permissividade, um ato em desalinho com o senso comum de uma instituição prisional punitiva.

Discursos eleitoreiros inflamados, pregando mais severidade nos presídios tornam a educação prisional (e outros direitos da pessoa presa) altamente impopulares. No entanto, um direito legalmente estabelecido não precisa de uma boa taxa de popularidade, mas sim da garantia legal e real de seu exercício.

Convém refletir que o direito educativo da pessoa presa, mais que uma questão de segurança pública, é uma competência dos dois ministérios citados. Sem estratégias ministeriais conjuntas que integrem a educação ao processo de execução penal, o direito educativo das pessoas privadas de liberdade continuará sendo violado.

Procurando as conclusões possíveis na esfera da formação docente, há ainda outros fatores a considerar. Eles estão ligados à complexidade da atuação docente na EJA, em específico aquela docência inserida no sistema prisional.

Quando se considera que um curso de ensino superior da área da educação deveria atender uma demanda e pautar uma profissionalidade, o pensamento seguinte é que as formações docentes, desde as licenciaturas, devem tentar prever os ambientes em que esta

profissionalidade se exercerá.

Nesta mesma linha de pensamento, é possível afirmar que os conteúdos programáticos de cursos como pedagogia ou outras licenciaturas deveriam abordar, ainda que de maneira tangencial, quadros teóricos aplicáveis à atuação dos egressos licenciados na EJA, e potencialmente, na educação da pessoa privada de liberdade.

Logo, alguns conceitos de legislação penal e direito internacional, dentre outros, que versem sobre o direito educativo e seu exercício (ou não) nas prisões, deveriam constar nas formações docentes iniciais. Além disso, as formações continuadas (na forma de cursos de aprimoramento ou *lato sensu*), dedicadas especificamente a docentes que atuam na EJA do sistema prisional, são essenciais.

Deveriam, contudo, ser pautadas no mesmo princípio emancipador que caracteriza, histórica e politicamente a EJA, possibilitando a conscientização, a ação coletiva e o diálogo. Se essas forem as atmosferas em que as formações ocorrem, há uma possibilidade maior de que essas práticas humanizadoras se reproduzam nas salas de aula do sistema prisional.

Ainda sobre formação docente continuada, é indispensável revozear o óbvio: nenhuma formação parte apenas da realidade e da estratégia dos formadores. É provável que em todos os campos de atuação, seja na educação infantil, no ensino médio, na educação profissional e outras, a prática e vivência de professoras e professores seja algo que lhe é tão peculiar que é impossível imaginar que formadores possam percebê-las sem uma escuta ativa.

Como se viu, docentes que atuam na EJA do sistema prisional podem apresentar condições singulares, aspectos específicos de sua profissionalidade e modalidade. Uma análise de seu repertório e perfil, uma compreensão sobre o território, tanto material como cultural, que ocupam, é indispensável. Apenas assim o planejamento de uma formação pode atender às especificidades do grupo.

A conclusão anterior também acentua como o uso de recursos educacionais valiosos, como as TDICs, podem ser aplicados satisfatoriamente nas formações docentes. Afinal, uma formação docente mediada pelas TDICs pode contemplar pessoas que exigem horários flexíveis e que têm dificuldades de traslado.

Dessa forma, as TDICs aplicadas à educação podem ampliar o acesso, permitindo mais participações, e também inaugurando possibilidades interativas que não estariam disponíveis sem a tecnologia.

Na seção seguinte, será apresentada uma TDIC e sua elaboração como recurso educacional voltado à formação docente.

VII. PRODUÇÃO DE PODCAST PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Esta seção busca atender ao escopo da presente pesquisa, que ocorre em um mestrado em educação. Logo, como componente exigido para conclusão do curso é necessário propor um produto educacional aplicável à formação docente. A terminologia “produto educacional” é amplamente utilizada nos documentos da CAPES¹⁹, como pode ser verificado no repositório do portal da instituição²⁰.

Neste trabalho, interpreta-se que o desenvolvimento de um “recurso pedagógico” seja um termo mais adequado. De fato, o fator essencial é que o produto/recurso esteja relacionado ao contexto da pesquisa realizada.

Dito isso, um preâmbulo à proposta do recurso pedagógico proposto se faz necessário. É fundamental notar como em nossa contemporaneidade as novas tecnologias têm desempenhado um papel significativo, adentrando áreas distintas.

As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), mais perceptíveis na popularização de smartphones, computadores, Internet, wi-fi, redes sociais e aplicativos diversos, tem moldado o cotidiano das pessoas.

Afetando comportamentos e ressignificando a presencialidade²¹ (Oliveira; Coelho; Vieira, 2017), as TDICs assenhoram-se de diversas esferas de nossas vidas, áreas distintas que vão do entretenimento, mobilidade urbana, informação e também a educação.

Caracterizadas por uma rápida evolução tecnológica, as tecnologias em rede trazem consigo uma gama de ferramentas e recursos que estão transformando a maneira como aprendemos e ensinamos.

Nesta seção envidar-se-á em uma investigação documental sobre características contemporâneas da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) pela sociedade brasileira, analisando suas possibilidades educacionais, especialmente no contexto do podcasting aplicado à formação docente continuada de pessoas que atuam em unidades de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Como dito anteriormente, as TDICs e seus usos educacionais tornam-se cada vez mais comuns. Sem abrir mão da reflexão crítica, é necessário pontuar que a relação entre os processos educativos e as novas tecnologias se vêem, por vezes, à volta de debates e questionamentos,

¹⁹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a responsável pelo incentivo, e regramento dos cursos de pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado).

²⁰ Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/simple-search?query=produto+educacional&default=>

²¹ Para uma descrição mais apurada quanto a presencialidade em formações docentes, leia-se o artigo “Limites e possibilidades do uso das TDICs no processo de formação de professores na modalidade à distância: a experiência do Programa Escola de Gestores na Universidade Federal de Ouro Preto”, que consta na bibliografia deste trabalho.

tais como inclusão, acesso digital, a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem adotados e o robustecimento de práticas educativas adequadas às novas modalidades digitais. Não obstante, quaisquer que sejam as reservas, o tema se estabelece como altamente pertinente para a atuação docente, em especial no período pós-pandêmico.

Como exemplo, há estudos recentes (Schuartz, A. S. ; Sarmento, H. B. de M. 2020) que retratam o grande engajamento e participação de docentes do ensino superior em pesquisas e grupos de discussão sobre a temática da educação e as novas tecnologias.

Ainda que compreendendo o debate, esta presente análise sobre TDICs parte de alguns pressupostos já assumidos como fundamentos teóricos e empíricos. O primeiro deles, de caráter sociodemográfico, é a grande proporção da população brasileira que faz uso da Internet.

As tendências e comportamentos digitais dos brasileiros são aferidos há algum tempo por iniciativas como o DataReportal²², que obtém dados estatísticos e de tráfego eletrônico precisos sobre quesitos como gênero, dispositivos mais utilizados, tempo de conexão e percentuais demográficos de vários países.

De fato, o Brasil pode ser classificado como um dos países com maior percentual populacional que faz uso da rede no mundo, conforme publicado no Digital 2023 Global Overview (DataReportal, 2023). Apesar de usarem metodologias de levantamento de dados diferentes, uma interpretação semelhante é feita pela PNAD Contínua de 2022.

Os resultados consolidados na PNAD Contínua retratam como o acesso à Internet e à televisão (e posse de telefone móvel celular para uso pessoal) cresceram, ampliando-se de 84,7%, em 2021, para 87,2% da população em 2022.

O total de usuários da Internet com mais de 10 anos de idade no Brasil contabiliza 161,6 milhões de pessoas²³.

Nos quadros 1 e 2, reproduzidos adiante, podem-se inferir as semelhanças e diferenças entre as pesquisas da DataReportal (2023) e as da PNAD Contínua (2022).

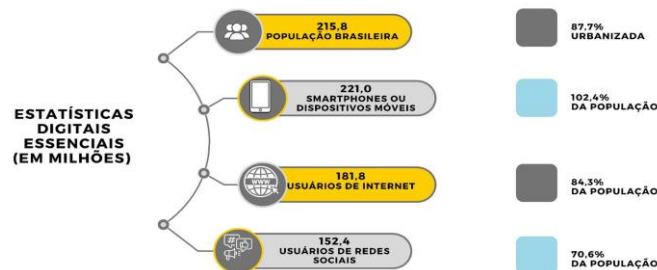
Como é possível notar, o número de celulares equipados para acessar a Internet no país é maior do que a população, representando 102,4% em relação à uma população de 215,8 milhões de pessoas. Isso explica-se pela metodologia da pesquisa adotada na Digital 2023 Global Overview (DataReportal, 2023), que calcula o acesso por aparelhos.

²² DataReportal é uma biblioteca de referência online que fornece relatórios gratuitos com dados e interpretações comportamentais das tendências de comportamento digital. Para saber mais sobre como a DataReportal analisa dados e a confiabilidade de suas fontes, acesse o link: <https://datareportal.com/about#:~:text=DataReportal%20is%20designed%20to%20help,to%20make%20better%20informed%20decisions.>

²³ A pesquisa completa da PNAD Contínua, com tabelas sobre faixa etária, escolarização e segmento (se da escola pública ou da particular, por exemplo) é intitulada como “Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2022 / IBGE” e pode ser acessada no link: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102040>

Quadro 1 – Estatísticas digitais essenciais. Fonte: quadro 1- Elaborado e adaptado por Flávia Cristina

PANORAMA DA ADOÇÃO E USO DE DISPOSITIVOS E SERVIÇOS DIGITAIS CONECTADOS NO BRASIL - JANEIRO DE 2023



Zinho e Eliasaf de Assis a partir da fonte: Digital 2023 Global Overview Report.

No Brasil já há mais celulares ativos do que habitantes, uma vez que as pessoas podem possuir mais de um celular. Talvez pela mesma razão (contabilizar aparelhos conectados em vez de indivíduos), o número de usuários da Internet (181,8 milhões de pessoas) verificado pela pesquisa DataReportal (2023) seja maior do que as tabelas da PNAD Contínua 2022 (161,6 milhões de pessoas). Há, também, de se ponderar o fato de que há um ano de diferença entre as datas de publicação das duas pesquisas.

Diante desses recentes levantamentos demográficos, é possível afirmar que as TDICs tem um amplo campo potencial para popularizar o acesso gratuito a conteúdos formativos. Tais conteúdos podem apresentar-se em diferentes formatos de mídia, tais como textos em blogs, ebooks disponíveis para download e plataformas de ensino-aprendizagem apropriadas.

Ainda considerando as pesquisas citadas anteriormente, é importante notar como o dispositivo geralmente utilizado pela população brasileira para acessar a Internet tem sido o

UTILIZAÇÃO POR FAIXA ETÁRIA			EQUIPAMENTO UTILIZADO EM 2022		FINALIDADE DO ACESSO EM 2022	
	2021	2022				
Total	84,7%	87,2%	CELULAR 98,9% TELEVISÃO 47,5% COMPUTADOR 35,5% TABLET 7,6%	Conversar por chamada de voz ou vídeo	94,4%	
Por idade				Enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens	92,0%	
10 a 13 anos	82,2%	84,9%		Assistir a vídeos, programas, filmes e séries	88,3%	
14 a 19 anos	91,8%	94,1%		Usar redes sociais	83,6%	
20 a 24 anos	94,2%	96,1%		Ouvir música, rádio ou podcast	82,4%	
25 a 29 anos	94,5%	96,1%		Ler jornais, notícias, livros ou revistas pela internet	72,3%	
30 a 39 anos	93,4%	95,4%		Acessar bancos ou instituições financeiras	60,1%	
40 a 49 anos	90,2%	92,6%		Enviar ou receber emails	59,4%	
50 a 59 anos	83,3%	86,3%				
60 ou mais	57,5%	62,1%				

celular, o que pode ser verificado no quadro 2 reproduzido a seguir, atentando-se para a coluna “equipamento utilizado em 2022”:

Quadro 2 – Acesso à internet e posse de telefone celular para uso pessoal em 2022. Elaborado e adaptado por Flávia Cristina Zinho e Eliasaf de Assis a partir da fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2021-2022).

Como se vê, tanto no quadro 1 quanto no 2, todo conteúdo que priorizar sua veiculação por smartphones tem mais possibilidade de ser acessado, uma vez que os dispositivos móveis são majoritariamente adotados como equipamentos de acesso à Internet.

E essa prioridade, nomeada como *mobile first*, caracteriza-se por planejar sites e aplicativos que primeiramente são desenhados para o usuário de celular, e só depois são adaptados para tablets, desktops, notebooks ou smart TVs.

Essa orientação dos projetos de web mais atuais, mais do que uma decisão tecnológica, é também um design web inclusivo que considera estatísticas como as do quadro 1 e percebe que a popularização dos dispositivos móveis inteligentes exige que se produzam páginas e aplicativos adequados para a experiência do usuário.

Utiliza-se a expressão “experiência do usuário” no sentido que ela tem no design, em que a sigla UX, isto é, *User Experience*, é uma terminologia que nomeia o ato de planejar e desenhar um produto, serviço, ou no caso da educação, recursos pedagógicos aplicáveis a uma situação de ensino e aprendizagem, orientando-se pela experiência dos usuários finais, as pessoas atingidas.

Quando designers compreendem o papel político de suas áreas, outro fator se salienta: os espaços digitais são, finalmente, compreendidos como um campo de conflito social, em que pode haver opressão ou a validação dos direitos sociais. Logo, as discussões sobre as tecnologias digitais e a educação, embora perpassem as problemáticas já aludidas, como acesso às redes, devem também inaugurar novos debates.

Estão em andamento discussões que envolvem tanto os designs de web, como também a formação de educadoras e educadores que façam um uso proficiente dos desenhos das TDICs aplicadas a processos educativos. Tais projetos educacionais devem tornar prioritários o uso democrático, popular e inclusivo das redes, como descrevem algumas autoras em trabalhos que discorrem sobre a dimensão política do design de comunicação (Gralha, 2017).

Erigidos pelo amplo uso de dispositivos móveis inteligentes nas atividades cotidianas, novos patamares de debate demandam análises sobre as novas tecnologias e seus potenciais (benévolos ou não) para os processos de ensino e aprendizagem. As TDICs aplicadas à educação já extrapolam discussões polarizadas, em que a controvérsia é a motivação principal

para contestações do uso das tecnologias recentes na educação.

Tais análises deveriam considerar, para além do contorno estrito das interações educativas que se dão no momento imediato (isto é, aquele em que há o consumo dos conteúdos didáticos ou a realização de atividades online), também as etapas anteriores e posteriores nas quais ocorre o design de web especializado em educação.

Há um desenho educacional que elabora as sequências didáticas prevendo o uso dos recursos tecnológicos digitais acessíveis aos educandos e potencializando a elaboração de novas situações de aprendizagem. Estas últimas, em uma abordagem politicamente emancipadora das TDICs na educação, valorizam o repertório do usuário. O que significa adequar conteúdos e atividades à temporalidade dos processos educativos e experienciais das pessoas aprendentes, que a julgar pelas estatísticas demográficas recentes fazem uso majoritário dos dispositivos móveis. O que já deveria ser previsível, pois a elaboração de situações de ensino-aprendizagem, tanto nos processos educativos presenciais como naqueles mediados pela tecnologia, exige a escuta, de forma ativa, sobre a experiência da usuária ou usuário estudante.

Essas experiências de usuárias e usuários estão alicerçadas em seus contextos cotidianos, e compreendê-las pode ajudar quem produz conteúdo educativo em TDICs a desenvolver processos educativos que façam sentido aos aprendentes. Logo, a escolha de mídias adequadas ao *mobile first* para elaborar situações de ensino-aprendizagem é um fator decisivo. Diante de tal cenário, impõe-se uma questão: como os podcasts, que são mídias largamente utilizadas em dispositivos móveis, podem ser utilizados em processos educacionais, especificamente na formação docente continuada?

Como preâmbulo para a busca de uma resposta razoável para a questão acima, a subseção seguinte dedicar-se-á a conceituar o formato podcast e caracterizar quem o produz e consome.

5.1 PODCASTS: UM CENÁRIO SOBRE SEU USO, PERFIL DE PRODUÇÃO E CONSUMO

Dentre os formatos de mídia mais adequados ao *mobile first* estão os podcasts, uma ferramenta versátil e acessível para quem possui um smartphone (embora, também, possa ser utilizada por outros dispositivos). De acordo com o autor Eugênio Paccelli Aguiar Freire (2013), um podcast é uma forma de tecnologia que permite a distribuição de conteúdo musical ou de áudio, apresentado em forma de episódios.

Esses episódios podem ser baixados diretamente ou acessados por meio de assinaturas,

permitindo que os usuários os escutem em momentos e lugares de sua escolha. Os arquivos de áudio também podem ser armazenados, permitindo que a pessoa possa ouvi-los quando achar conveniente, mesmo sem conexão com a Internet. Como oferecem várias oportunidades, tanto para o consumo, quanto para a produção de conteúdos, os podcasts são formatos de streaming²⁴ de mídia que podem ser notados no cotidiano, pois seu consumo e produção tem se tornado algo comum. Abordando uma infinidade de assuntos, o processo de planejar, gravar e distribuir um podcast é nomeado como podcasting.

Aquelas e aqueles que praticam o podcasting fornecem conteúdo em forma de mídia sonora²⁵, algo que assemelha-se ao que existe no rádio, uma cultura de palavra oralizada que contrasta com um mundo tomado pelos estímulos invasivos das telas. Com uma plataforma flexível para pessoas de diferentes interesses, entremeados em uma grande variedade de tópicos, há podcasts dedicados a uma plêiade de temas.

Podem-se encontrar assuntos variados, tais como: notícias, debates, cultura gamer, contação de histórias e entretenimento, e mais específico para este artigo: tópicos com fins educacionais ou de educação profissional, sejam eles formais ou não.

Antes de analisarmos o fenômeno dos podcasts dedicados à educação, talvez seja conveniente compreendermos o panorama do podcasting no Brasil. Faremos isso detendo nosso olhar sobre dois vetores: os produtores e os ouvintes. Ainda segundo Freire (2013), os podcasts brasileiros têm a importante função de dar destaque a vozes que historicamente são ignoradas. Observe-se o quadro a seguir, que retrata um perfil dos produtores de podcast e alguns marcadores sociais:

GÊNERO		ORIENTAÇÃO SEXUAL		AUTODECLARAÇÃO DE COR OU RAÇA	
Homens	75,7	Heterossexual	81,3%	Branco	58,8%
Mulheres	23,3	Homossexual	6,1%	Pardo	22,7%
		Bissexual	8,8%	Preto	12,9%
		Outros	3,8%	Amarelo	2,4%
				Outros	3,2%

Quadro 3 – Produtores de podcast e alguns marcadores sociais. Adaptado por Flávia Cristina Zinho e Eliasaf de Assis a partir da fonte: PodPesquisa Produtor 2020-2021. Disponível em: <https://abpod.org/podpesquisa/>

²⁴ Streaming é a transmissão de conteúdos, como vídeos e áudio, on-line.

²⁵ Há também videocasts, podcasts com vídeo.

Embora ainda representem a “minoria²⁶”, mulheres, comunidade LGBTQIA+, pessoas negras e indígenas (como se vê no quadro 3), além de podcasters²⁷ de comunidades de baixa renda, são uma presença em ascensão nas plataformas, obtendo audiência e repercussão. Esses contingentes, muitas vezes definidos por seus marcadores sociais da diferença²⁸, graças ao acesso sem custos e à agilidade proporcionada pela tecnologia, atendem a interesses espontâneos das pessoas ouvintes que com eles identificam-se. Logo, a presença dessas “minorias” estabelece o podcasting como um instrumento para o estímulo da representatividade. Notoriamente, os podcasts tem se tornado um espaço de discussão com papel educacional sobre temas como preconceito, educação antirracista e combate à desigualdade de gênero²⁹.

Algumas vozes que jamais encontrariam expressão nos meios de comunicação tradicionais, protagonizam a exposição e discussão de temas costumeiramente ausentes na grande mídia. Algumas discussões sociais que estão, por vezes, invisibilizadas mesmo no contexto escolar, acontecem em alguns podcasts que tem uma audiência relevante na camada popular. Isto ocorre em razão do podcasting ser “uma produção descentralizada de conteúdo sonoro” (Carlos; Santos; 2023), que difere das mídias tradicionais que são atreladas a grandes oligopólios.

Podcasters costumam elaborar seus conteúdos após diálogos com o público, pelas redes sociais. Essa interatividade que, em muito, lembra o caráter dialógico freireano mesmo quando assim não se nomeia, concede ao formato um desempenho educacional adequado. Afinal, como diria Eugênio Paccelli Aguiar Freire (2013d, p. 104) o podcasting pode ser “permeado pela pluralidade, pelas possibilidades de expressão livre, pela ausência da hierarquia típica da separação entre falantes – produtores – e ouvintes – audiência –, expediente regular das mídias comerciais”.

A pluralidade e as possibilidades de livre expressão citadas acima, devem-se, possivelmente, ao fato de que questões como patrocínio e remuneração, que são críticas para as grandes mídias ou para o mercado didático-editorial, não sejam decisivas para restringir ou pautar os conteúdos no podcasting.

Podcasters contam com uma mídia acessível, de custos mínimos para quem consome ou produz, uma vez que os episódios podem ser gravados, editados, distribuídos ou reproduzidos,

²⁶ A autora do presente trabalho utiliza a palavra “minorias” entre aspas, uma vez que, dentre outros exemplos, a população brasileira é majoritariamente negra e formada por mulheres.

²⁷ As pessoas que produzem e publicam podcasts.

²⁸ Como já foi dito, aspectos como raça, cor da pele, gênero, orientação sexual e condição econômica, além de outros, são conceituadas como marcadores sociais da diferença (Zamboni, 2014) quando há correlação entre eles e a desigualdade social ou preconceito.

²⁹ Veja-se, com exemplo, o texto “200 podcasts com mulheres podcasters”, da pesquisadora Aline Hack, que está em nossa bibliografia e pode ser acessado aqui: <https://olharespodcast.com.br/200-podcasts-com-mulheres-podcasters/>

na maioria das vezes, sem custo, em smartphones.

E estes últimos, como visto no quadro 1, são dispositivos largamente utilizados no Brasil. Tal cadeia produtiva e de consumo dos podcasts gera canais onde questões levantadas por movimentos sociais, por vezes evitadas na mídia dominante, encontram visibilidade em um novo contexto (Carlos; Santos, 2023, p. 2-3).

Direcionando a análise para o público ouvinte que consome podcasts, é possível fazer uso de três fontes paramétricas fundamentais. As duas primeiras retratam o fenômeno em seu caráter mercadológico, sondando tendências a partir dos comportamentos dos ouvintes. Os dados que retratam, no entanto, também colaboram para um entendimento dos potenciais de uso educativo e político deste tipo de mídia. Já a terceira fonte é uma pesquisa que caracteriza o público brasileiro de ouvintes de podcasts.

A primeira fonte, já citada anteriormente, é a pesquisa DataReportal (2023), que ao consolidar dados sobre acesso a Internet de vários países, concluiu que o Brasil está entre os países que mais consomem podcasts no mundo. Segundo a pesquisa, 42.9% dos usuários da Internet no Brasil, com idade entre 16 e 64 anos, tem o hábito de ouvir podcasts semanalmente.

A segunda fonte é a pesquisa da Associação Brasileira de Podcasters (ABPod, 2021), que obteve contornos mais precisos desse público, quando apresentou os seguintes resultados: o Brasil é o terceiro maior consumidor global de podcasts, com um público crescente que totaliza cerca de 34,6 milhões de ouvintes.

Esse recorte populacional é majoritariamente formado por jovens adultos, entre 23 e 39 anos. A maioria do público de podcast no país é masculino, mas o público feminino vem crescendo, acompanhando a ascensão de mulheres podcasters e a ampliação de temáticas relevantes a uma diversidade maior de gênero.

A terceira fonte de pesquisa sobre o público brasileiro ouvinte de podcasts é o artigo “Caracterização do público brasileiro de ouvintes de podcasts e suas interfaces com a educação” (Silva; Guadagnini e Santinello, 2021). O autor e as autoras apresentam uma pesquisa que desvela os perfis da população brasileira ouvinte.

Os resultados tem muitas semelhanças com aqueles verificados pela Associação Brasileira de Podcasters (ABPod, 2021), como a faixa etária com mais usuários (entre 30 e 39 anos) e a região com mais ouvintes (o sudeste do país).

Além disso, a pesquisa revela que a maioria do público de podcasts tem nível de escolaridade universitário. Como na fonte anterior, verificou-se que o público brasileiro é predominantemente masculino. Ainda perfilando o público de podcasts e as tendências futuras possíveis, uma questão se impõe. Como já foi dito, as pesquisas atestam que o número de

mulheres, tanto podcasters quanto ouvintes, vem crescendo.

No entanto, quais seriam as tendências? O formato é adequado aos contextos (temáticos ou comportamentais) do público feminino? Essas questões interessam a esta presente proposta de um recurso pedagógico, pois investiga-se nesta seção se podcasts são ferramentas adequadas para formação continuada na carreira docente da EJA, uma carreira que costuma ser, majoritariamente, ocupada por mulheres.

Talvez esse questionamento possa ser satisfatoriamente atendido pela conceituação que Carlos e Santos (2023) fazem do podcast enquanto mídia adequada para mulheres.

No artigo intitulado “Ativismos feministas: as apropriações da mídia podcast para a mobilização e o empoderamento de mulheres no ciberespaço”, as autoras apontam para o caráter inédito e transcendente que, para as ouvintes, torna o podcasting uma experiência auditiva ímpar e disruptiva. Ela é disruptiva, quando comparada a outras mídias como rádio, televisão ou blogs, pois permite uma escolha diversificada de conteúdos e temas. Como dizem as autoras:

Há uma tendência crescente de mulheres, seja produzindo ou consumindo, interessadas em fazer uso desse espaço que pode ser usado como um lugar de resistência feminista e de prática de cidadania. O podcast tem sido utilizado por mulheres com o intuito de construir uma base de ouvintes militantes e aparenta ser uma ferramenta poderosa de mobilização e engajamento destas com suas diferentes bandeiras e lutas. (Carlos; Santos; 2023, p. 5).

Um outro fator, de caráter tecnológico, é comentado pelas autoras. Os podcasts são uma mídia distribuída em uma continuidade, por meio do *feed*, isto é, um fluxo de conteúdo e atualizações que providencia a recepção automática de episódios encadeados.

Essa tecnologia facilita a escuta, pois torna possível ouvir os episódios de um determinado podcast (o que pode significar aprofundar-se em um tema) sob demanda, de forma assíncrona, nos chamados *dead times*, aqueles momentos triviais em que atividades domésticas ou mecânicas, tais como dirigir ou organizar um armário (tarefas que são ou deveriam ser realizadas tanto por homens como por mulheres), não impedem que se ouça um conteúdo interessante.

Para as autoras, que realizaram uma ampla pesquisa netnográfica sobre o podcasting e o ativismo feminista, são essas características flexíveis do podcast que o tornam adequado ao

ritmo das mulheres, que mesmo militando por suas emancipações, veem no podcast uma mídia “bastante compatível com a dupla jornada que marca a rotina de nós, mulheres, facilitando o acesso ao conteúdo de acordo com a disponibilidade de cada uma” (Carlos; Santos; 2023, p. 5).

Na subseção seguinte serão tecidas as considerações finais.

5.2 TODOS TEMOS VOZ: UTILIZAÇÃO DE PODCASTS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Nesta seção as questões propulsoras objetivam, em uma análise documental, retratar o cenário contemporâneo da adoção de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) pela sociedade brasileira, com a finalidade de verificar as possibilidades midiáticas mais adequadas à formação docente continuada.

Os dispositivos móveis, principalmente smartphones, são de uso mais geral e popular, o que pode orientar esforços para um design web de processos educativos voltados ao *mobile first*. Como se viu, o podcasting é uma mídia adequada ao *mobile first*, e se bem utilizada, providenciaria uma plataforma acessível e com alto potencial de representatividade, inclusive para a formação docente continuada de quem atua na EJA.

A ferramenta podcast parece ainda mais apropriada quando se considera um panorama de sua produção e consumo, avaliando as características sociodemográficas de produtores e ouvintes, tornando-se uma mídia inovadora, que atende a perspectiva de autores como Rojo e Moura (2012, p. 21) que consideram que as práticas educativas precisam contemplar:

(...) novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) - de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor (Rojo e Moura,2012, p. 21).

Assim, tendo em vista a relevância de proposição da utilização de ferramentas mais dinâmicas na formação docente, esta pesquisa de mestrado elegeu como recurso pedagógico o gênero podcast, sondando as possibilidades para a sistematização de metodologias educativas relacionadas à formação continuada de professores. Como visto, os podcasts podem fornecer percepções sobre novas metodologias de ensino, abordagens pedagógicas inovadoras e

tendências educacionais emergentes.

Além disso, eles oferecem a oportunidade de prover docentes sobre atualizações das últimas pesquisas e desenvolvimentos ocorridos no campo da educação, tudo isso de forma conveniente e acessível.

Ao ouvirem podcasts educacionais, docentes aprendem com a experiência de outras educadoras e educadores, e podem refletir sua própria prática. O que pode contribuir para o desenvolvimento profissional contínuo, fortalecendo a capacidade de atender às necessidades dos estudantes em um mundo em constante mudança.

Ao considerar o potencial dos podcasts na formação de professoras e professores, é importante destacar que essa ferramenta não substitui outras formas de desenvolvimento profissional, antes complementa e enriquece a experiência de aprendizagem das educadoras e educadores.

Ao integrar os podcasts como ferramenta de formação docente, compreender os contextos e rotinas das pessoas ouvintes, que são professoras e professores, é também refletir sobre as condições objetivas de sua cotidianidade e profissionalidade. Tal percepção concede um sentido mais empático ao planejamento formativo, que pode ajustar a perspectiva adotada na formação a fim de contemplar, de forma mais satisfatória, o público a que é destinada.

Logo, a formação docente contínua por podcasts requer uma escuta ativa do público atendido e uma abordagem investigativa, que possa elencar quais temas devem ser mais abordados e quais metodologias são mais adequadas. É também indispensável compreender os limites, aqueles temas ou atividades que, segundo a percepção de professoras e professores, não obteriam a mesma eficácia e relevância durante a formação caso fossem veiculados em podcasts.

Algumas questões permanecem e devem ser abordadas em uma pesquisa posterior, a ser realizada em campo. São elas: na perspectiva das pessoas docentes que atuam na EJA, o quanto o uso de podcasts seria relevante para a elaboração de conteúdos de formação docente? E quais prováveis designs de UX contemplariam a experiência de usuário para o desenvolvimento de um processo formativo, em podcast, de pessoas docentes da EJA no sistema prisional? E também: qual gênero de conteúdo produzido seria mais adequado para a participação e envolvimento de professoras e professores da modalidade?

Logo, por apresentarem uma plataforma flexível, adequada ao perfil da profissionalidade docente, que não exige custos e é acessível, propõe-se neste trabalho a produção de um podcast como recurso pedagógico.

Ele deve atender a uma formação docente continuada adequada a docentes que atuam

na EJA inserida no sistema prisional, público que carece de encorajamentos e conteúdos formativos que abordem seu contexto. Além disso, o uso de podcast, um formato auditivo, estimula a concentração e a imaginação, promovendo uma experiência de aprendizagem mais envolvente, e menos cansativa. Segundo Bodart e Silva (2021):

Dentre as potencialidades do podcast-edu destacamos: a possibilidade de promover processo de ensino-aprendizagem significativo e satisfatório; permitir que espaços públicos sejam espaços de ensino; possibilitar a interconexão entre o espaço escolar e o ciberespaço, o que amplia a divulgação do conhecimento; propiciar o desenvolvimento de diversas outras habilidades e competências para além do daquelas diretamente relacionadas ao conteúdo estudado; poder vir a ser estratégia de redução da timidez do corpo discente; ser uma oportunidade destes aprenderem a trabalhar de forma colaborativa; ser meio de valorização dos conhecimentos que o corpo discente já possuía; abrir espaço para diferentes formas de se construir o pensamento; proporcionar satisfação e orgulho dos(as)estudantes em relação às suas produções; tornar os(as)estudantes como agentes produtores de conhecimento (Bodart e Silva, 2021, p. 24).

Nessa perspectiva, o *podcast* é capaz de promover um processo de ensino-aprendizagem significativo, a partir da criação de conteúdos relevantes e atraentes para a comunidade docente que atua na EJA inserida no sistema prisional.

5.3 A ELABORAÇÃO DE UM PODCAST COMO RECURSO PEDAGÓGICO

O podcast desta proposta foi concebido como um recurso pedagógico dentro de um percurso formativo que será detalhado a seguir. No início do Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Lavras (UFLA), ao entrar em contato com a disciplina "Escola, currículo e diversidade cultural", a proposta de criar um podcast despertou o interesse da autora desta dissertação.

Esse formato de produção de conteúdo se destacou por ser atual, inovador e por possibilitar a otimização do tempo, um recurso tão escasso no ambiente acadêmico. Esse fator é ainda mais relevante para uma docente que atua no sistema prisional e que também busca investir em sua formação continuada.

Dessa forma, na percepção profissional da autora da pesquisa, a criação de um produto educacional como o podcast se revela uma alternativa valiosa para a formação docente do público atendido. Além disso, a produção de uma temporada de podcast pode beneficiar outros grupos de docentes em formação, como estudantes de pedagogia, em disciplinas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação em contextos não escolares, como o ambiente prisional.

O produto conta com 2 episódios pilotos, apresentados à banca como exemplos da proposta. Uma primeira temporada ainda está em desenvolvimento, composta por cinco episódios em fase de pré-produção.

REFERÊNCIAS

- ABPOD. Associação Brasileira de Podcasters. **PodPesquisa 2020-2021**. Online. Disponível em: https://abpod.org/wp-content/uploads/2020/12/Podpesquisa-Produtor-2020-2021_Abpod-Resultados.pdf. Acesso em 05/03/2024.
- AGUIAR, Alexandre. **Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios**. Paidéia, 2009.
- ASSIS, E. de; DOI, D. de A. S. “**Sinto Esperança!**”: **marcadores sociais, sonhos e interrupções na juventudes da EJA**. Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, [S. l.], v. 33, n. 75, p. 155–170, 2024. DOI: 10.21879/faeaba2358- 0194.2024.v33.n75.p155-170. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/19768>. Acesso em: 13 jan. 2025.
- ALVES, Isabelly Thayse Araújo. **Aprendendo a voar com as palavras: a remição de pena pela leitura no sistema prisional do Rio Grande do Norte**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- ALVISI, Cátia. Mapas curriculares: prisão, escola e sentidos do conhecimento. Horizontes, v. 34, n. 3, p. 93-103, 2016.
- ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2023. **São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, ano 17, 2023. ISSN 1983-7364. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em 04/05/2024.
- BAKKE, A. **Podcasting for Social Justice: An Interview Series**. The International Journal of Equity and Social Justice in Higher Education, v. 1, n. 1, p. 11, 2022.
- BODART, CRISTIANO DAS NEVES; SILVA, ZAINÉ PAULA DOS SANTOS. **Podcast como potencial recurso didático para prática e a formação docente**. Ensino em Re-Vista, Uberlândia, v. 28, e042, 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-17302021000100514&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 maio 2024. Epub 29-Jun-2023. <https://doi.org/10.14393/er-v28a2021-42>.
- BONINI, T. A “**segunda era**” do **podcasting**: reenquadrando o podcasting como um novo meio digital massivo. Tradução: Marcelo Kischinhevsky. Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora, Mariana-MG, v. 11, n. 1, p. 13-32, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Mandela: Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Presos**. Brasília: CNJ, 2016. BRASIL.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **ORIENTAÇÃO N. 1 DE 04 DE JULHO DE 2022**. Orientação Técnica destinada aos Juízos de Execução com vistas à efetiva implantação do direito à remição de pena pelas práticas sociais educativas, informe Resolução CNJ N° 391/2021. Brasília/DF: Conselho Nacional de Justiça, 2022. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2022/07/orientacao-tecnica-dmf-cnj-01-2022-remicao-de-pena-praticas-sociais-educativas-1.pdf> Acesso em: 11 jul 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021**. Estabelece

procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade. Brasília/DF: Conselho Nacional de Justiça, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918> Acesso em: 11 jul 2024.

BRASIL. **Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984.** Institui a Lei de Execução Penal. Brasília/DF: Presidência da República. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm Acesso em: 12 jul 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF: Presidência da República. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 12 jul 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Fomento à Leitura em Ambientes de Privação de Liberdade.** Brasília/DF: CNJ, 2023. [versão preliminar] Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2023/10/plano-fomento-leitura-prisional.pdf> Acesso em 02 jul. 2024.

BODART, C. das N.; SILVA, ZP dos S. **Podcast como potencial recurso didático para prática e a formação docente.** Ensino em Re-Vista, p. e042.

DO BRASIL, Senado Federal. **Constituição da república federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

CARDOZO, RENATA CAROLINE ZANQUETTA; ARTUSO, Alysson Ramos. **A experiência do usuário (ux design) como metodologia educacional.** In: Anais do I Seminário Regional Sul de Educação Profissional e Tecnológica - SEPT 2021. Anais...Blumenau(SC) IFC, 2021. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/sept2021/329925-A-EXPERIENCIA-DO-USUARIO-\(UX-DESIGN\)-COMO-METODOLOGIA-EDUCACIONAL](https://www.even3.com.br/anais/sept2021/329925-A-EXPERIENCIA-DO-USUARIO-(UX-DESIGN)-COMO-METODOLOGIA-EDUCACIONAL). Acesso em: 13/05/2024.

CARLOS, L. A. DA S.; SANTOS, M. S. T. **Ativismos feministas: as apropriações da mídia podcast para a mobilização e o empoderamento de mulheres no ciberespaço.** Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, v. 46, p. e2023110, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1809-58442023110pt> Acesso em: 13/05/2024.

DATAREPORTAL. **Digital 2023 Global Overview Report.** Disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-brazil?rq=brazil>. Acesso em: 13/05/2024.

CACICEDO, Patrick. **Desafios para a educação nas prisões na era do grande encarceramento.** ARACÊ–Direitos Humanos em Revista, v. 3, n. 4, p. 122-138, 2016.
CLAUDE, Richard Pierre. **Direito à educação e educação para os direitos humanos.** Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 2, p. 36-63, 2005.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro.** Brasília: SESI/UNESCO. 1999.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório Justiça em Números 2019.** Brasília, DF: CNJ, 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2012.

DO PRADO, Amauri Renó; BONILHA, José Carlos Mascari. **Manual de processo penal: conhecimento e execução penal.** J. de Oliveira, 2003.

FARIAS, S. O. (2017). **Movimento de Educação de Base (1961-1966): algumas histórias, muitas lutas.** Cadernos Do Tempo Presente, (26). <https://doi.org/10.33662/ctp.v0i26.6139>
FOSCHINI, A. C.; TADDEI, R. R. PodCast. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000097.pdf> Acesso 02 fev.2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir.** 1987.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G.. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa.** Paidéia (Ribeirão Preto), v. 14, n. 28, p. 139– 152, maio 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/abstract/?lang=pt#> Acesso em 15 de mai. 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo; SHOR, I. **Medo. Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 177-88, 1986.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** São paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.: Saberes necessários à prática educativa, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. (2007). **Educação e mudança (30a ed.).** São Paulo: Paz e Terra.

FOSCHINI, A. C.; TADDEI, R. R. **Coleção Conquiste a Rede** - podcast. [S. l],[s.n.], 2018.
FREIRE, E. P. A. **Podcast:** breve história de uma nova tecnologia educacional. Educação em Revista, v. 18, n. 2, p. 55-71, 2017.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação.** 2013. 338 f. 2013. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

FREIRE, E. P. A. **Podcast: novas vozes no diálogo educativo.** Revista Interacções, [S. l.], v. 9, n. 23, 2013. DOI: 10.25755/int.2822. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/2822>. Acesso em: 15 mai. 2024.

GRALHA, SOFIA ANDREIA CUNHA. **A Dimensão Política do Design:** uma exploração prática. Tese (Mestrado). Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa, Portugal. 2017.

GALLO, Sílvio. **Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença.**

In: Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2008. p. 1-16.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016b. 4. ed. 1995a.
HACK, ALINE. **200 podcasts com mulheres podcasters** - Olhares Podcast. [S. l.], 2019. Disponível em: <https://olharespodcast.com.br/200-podcasts-com-mulheres-podcasters/> . Acesso em: 15 mai de 2024.

HONORATO, H. G. (2021). **O pensamento de Paulo Freire e a educação no contexto prisional: ressocialização com emancipação**. Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación, (15), 38-47. Disponível em: <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1209> . Acesso em 10 de Dezembro de 2024.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf. Acesso em: 13 mai 2024.

IRELAND, Timothy D. **Do supletivo à aprendizagem e educação de adultos em 40 anos**. Em Aberto, Brasília, DF. 2022.

IRELAND, T. D. (2011). **Educação em prisões no Brasil: direitos, contradições e desafios**. Em aberto, 24(86), 19-39. <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2714>.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes et al. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A cela de aula: tirando a pena com letras-uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 8. ed. São Paulo: EPU, 2004. cap. 3, p. 25-44.

MACACARI, Otávio. **Punir e remir: as dinâmicas que permeiam o direito à remição da pena através da leitura no sistema prisional brasileiro**. 2023.

MINAS GERAIS. **CADERNO EDUCACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA**: introdução às normas e aos procedimentos docentes atuantes no sistema prisional de Minas Gerais: Superintendência Educacional de Segurança Pública. 78f. 2023.

MINAS GERAIS. **Dados abertos: evolução da população prisional em minas gerais, período 2017 a 2022**. Secretaria de Justiça e Segurança Pública. 2023. 20f Disponível em: <https://www.seguranca.mg.gov.br/index.php/component/sppagebuilder/page/266> . Acesso em 17 de maio de 2024.

MELO, Raquel Silveira Martins de; SILVA, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues. **Caminhos a Hamburgo: efeitos do movimento CONFINTEA V no Brasil nas lutas pelo**

direito de jovens e adultos à educação. 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira, 2004.

NETO, A. P. de A.; DUARTE, C. S. A.; JESUS, E. E. V. de. **O ensino EAD no Brasil: as TDICs e suas perspectivas em um contexto pós pandêmico.** Revista OWL (OWL Journal) - REVISTA INTERDISCIPLINAR DE ENSINO E EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 88–109, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10481464. Disponível em: <https://www.revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/131>. Acesso em 08/05/2024.

NOVO, Benigno Núñez. **A relevância da educação prisional como instrumento de ressocialização.** Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 24, n. 5847, 5 jul. 2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/74918>. Acesso em: 20 outubro. 2023.

OHNESORGE, Rui. **A educação no sistema penitenciário e sua importância na ressocialização.** Brasil Escola, 2016.

OLIVEIRA, B. R.; COELHO, J. I. F.; VIEIRA, M. F. **Limites e possibilidades do uso das TDICs no processo de formação de professores na modalidade a distância: a experiência do Programa Escola de Gestores na Universidade Federal de Ouro Preto.** Dialogia, São Paulo, n. 27, p. 65-78, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/7787>. Acesso em: 08/05/2024.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **A escola na prisão: caminhos e ousadias na formação de professores.** Trabalho & Educação, v. 26, n. 1, p. 169-181, 2017.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas.** Educação e Realidade, v. 38, n. 01, p. 51-69, 2013.

PAULO, F. dos S.; CASAGRANDE, E. D. P. **A Educação Popular freiriana é referência para a formação docente na Educação de Jovens e Adultos Prisional?** Cadernos de Aplicação, Porto Alegre, v. 35, 2022. DOI: 10.22456/2595-4377.119644. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/119644>. Acesso em: 2 abr. 2023.

PEREIRA, Antonio; DOS SANTOS, Juliana Gonçalves. **As questões étnico-raciais na educação e docência em prisões: percepção docente em intervenção pedagógica.** APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, n. 28, p. 36-56, 2022.

PEREIRA, R. A. (2017). **Ensino/aprendizagem de leitura e a questão dos gêneros do discurso: aspectos teórico-aplicados.** Linguagens & Cidadania, 9(1). Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28303>. Acesso em: 20 abr. 2024.

PINTO, Andréa Alves. Os desafios da população negra ao acesso à educação nas prisões: um olhar sob a perspectiva da pedagogia social. participam do observatório de violência racial, p. 66.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, F. A. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: reflexões acerca da estrutura curricular de cursos de letras**. 2019. 73 p. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal de Lavras, 2019.

SARTORI, E.; GARCIA, C. H. M.. **Políticas compensatórias versus emancipatórias: desafios para implementação de programas de geração de renda às famílias em situação de risco**. Revista de Administração Pública, v. 46, n. 2, p. 425–452, mar. 2012.

SCHUARTZ, A. S.; SARMENTO, H. B. DE M. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino**. Revista Katálysis, v. 23, n. 3, p. 429–438, set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/xLqFn9kxxWfM5hHjHjxbC7D/#> Acesso em 05/05/2024.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; DA SILVA OLIVEIRA, Rita de Cássia. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma análise histórico-crítica**. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v. 5, n. 2, 2006.

SILVA, Natalino Neves. **Juventude negra na EJA: o direito à diferença**. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

SILVA, Wesley Kozlik; GUADAGNINI, Graziella Medeiros; SANTINELLO, Jamile. **Caracterização do público brasileiro de ouvintes de podcasts e suas interfaces com a educação**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 22, n. 50, p. 246–265, 2021. DOI: 10.5965/1984723822502021246. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/15723>. Acesso em: 14 maio. 2024.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. **O papel da educação como programa de reinserção social para jovens e adultos privados de liberdade: perspectivas e avanços**. Salto para o Futuro, boletim n. 6, p. 14-21, maio 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/saltopfuturo_edprisional.pdf Acesso em: 19 de jan. de 2025.

TOMAZ, Patrícia de Carvalho Galieta. **Experiências no Projeto de Remição de Pena pela Leitura no sistema prisional do Distrito Federal: veredas de um processo humanizador**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 8, n. 4, p. 94-99, 2021.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Ação para o Futuro**. In: Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos, 5., 1997, Hamburgo, DE. Anais [...]. Hamburgo, DE: UNESCO, 1997. p. 14-18.

ZAMBONI, Marcio. **Marcadores Sociais da Diferença. Sociologia: grandes temas do conhecimento** (Especial Desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14 - 18, 01 ago. 2014.